



**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ**

**Взаимодействие педагога и семьи по развитию самостоятельности  
младших школьников**

**Выпускная квалификационная работа  
по направлению: 44.03.05 Педагогическое образование  
(с двумя профилями подготовки)**

**Направленность (профиль): Начальное образование. Дошкольное образование  
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

*66%* авторского текста

Работа рекомендована к защите

« *15* » *12* 20*21* г.

Директор института

*[Signature]*  
Е.А. Гнатышина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-609-072-6-1Мсс  
Архирейская Татьяна Сергеевна

Научный руководитель:

Артебякина Ольга Викторовна  
к.п.н.

**Челябинск  
2021**

## Содержание

Введение .....	3
Глава 1. Теоретические аспекты проблемы взаимодействия педагога и семьи по развитию самостоятельности младших школьников .....	8
1.1 Рассмотрение проблемы развития самостоятельности младших школьников в психолого-педагогической литературе .....	8
1.2 Возрастные особенности детей младшего школьного возраста .....	16
1.3 Роль взаимодействия педагога и семьи в развитии самостоятельности младших школьников .....	22
Выводы по 1 главе .....	29
Глава 2. Экспериментальная работа по развитию самостоятельности младших школьников .....	31
2.1 Организация экспериментальной работы .....	31
2.2 Реализация форм взаимодействия педагога и семьи для развития самостоятельности младших школьников .....	36
2.3 Анализ результатов исследования .....	41
Выводы по 2 главе .....	50
Заключение .....	51
Список использованных источников.....	54
Приложение 1 .....	60
Приложение 2 .....	64
Приложение 3 .....	65
Приложение 4 .....	68

## Введение

В современной парадигме начального образования на первый план выходит формирование ключевых качеств воспитанников. Одним из таких качеств младшего школьника является самостоятельность, которая базируется на рефлексивных навыках, учитывает индивидуальные особенности учащихся и опирается на общеучебные умения и навыки. Современные образовательные программы начальной школы содержат требование воспитывать самостоятельность и формировать умение учиться [1].

Концепция модернизации российского образования, Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) аргументируют социально-педагогическую направленность проблемы развития самостоятельности. ФГОС НОО предполагает «развитие у младших школьников самостоятельности, инициативы и ответственности личности как условие ее самоактуализации» [49].

Ребенок, у которого к концу начального образования не сформировано данное качество, в основной школе может не справляться с растущими требованиями к усвоению учебного материала, учебной нагрузкой. То есть самостоятельность выступает как один из показателей сформированной учебной деятельности младшего школьника [27].

В условиях социально-экономических преобразований, которые происходят в системе начального образования, в проблеме развития самостоятельности на передний план выступают проблемы взаимодействия семьи и школы. Во все времена сотрудничество педагога и семьи считалось приоритетом в воспитании. В современной экономической ситуации многих родителей беспокоит, прежде всего, материальное и финансовое благополучие семьи, проблема воспитания детей уходит на второй план. И часто родители перекладывают развитие самостоятельности у своего ребенка на педагогов школы [5].

В силу закрепленных в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» положений в ст. 44 п. 1 указано, что родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка [50].

Однако с поступлением ребенка в школу родители сталкиваются с рядом серьезных проблем, решить которые самостоятельно без квалифицированной помощи со стороны учителя им бывает сложно. Помимо этого успешность школьного обучения ребенка зависит от того, насколько учитель учитывает в процессе обучения индивидуальные особенности детей, которые зачастую без взаимодействия с родителями не выявляются [47].

В настоящее время ФГОС НОО отвечает новым социальным запросам, одним из которых является организация взаимодействия образовательного учреждения, а именно педагогического коллектива с семьями детей, для успешной реализации основной общеобразовательной программы и создания единого образовательного пространства для детей. При этом главной задачей ФГОС НОО является обеспечение психолого-педагогической поддержки семье и повышение компетентности родителей в вопросах воспитания и образования, охраны и укрепления здоровья детей [2].

Согласно вышеперечисленным нормативно-правовым документам, задачи развития самостоятельности у детей младшего школьного возраста, встающие перед каждой образовательной организацией, предполагают открытость, тесное взаимодействие педагогов с родителями воспитанников. Данный факт обуславливает актуальность настоящего исследования на социально-нормативном уровне.

В настоящее время перед педагогами начальных классов встает сложная задача, как организовать общение с родителями воспитанников, придерживаясь при этом образовательной траектории согласно ФГОС НОО. Новое поколение родителей диктует принципиально новый подход к

взаимодействию с ними, что заставляет педагога изыскивать и использовать в своей работе разнообразные формы работы.

Тема взаимодействия педагога и семьи по развитию самостоятельности младших школьников была отражена в исследованиях Е.П. Арнаутовой, Т.Н. Дороновой, Т.А. Данилиной, Н.Ф. Виноградовой, Е.С. Яроповец, Л.А. Левшина, О.В. Солодянкиной и др.

В настоящее время сложилось множество подходов к изучению самостоятельности, средствам развития этого качества. Однако многие педагоги трактуют по-разному данное понятие, что требует четкой систематизации научных понятий, что актуализирует настоящее исследование на теоретическом уровне.

Помимо этого в своих работах исследователи отмечают, что от уровня сформированности самостоятельности зависит эффективность любого вида деятельности ребенка младшего школьного возраста. А также исследователи отмечают необходимость развития педагогического персонала в данном аспекте, педагогам очень часто недостает профессиональных умений в создании условий для эффективного диалога с родителями воспитанников

Однако недостаточно внимания уделяется вопросам организации и реализации форм взаимодействия педагога и семьи для развития самостоятельности младших школьников. Данный факт актуализирует данное исследование на образовательно-практическом уровне.

В связи с вышеизложенным, становится очевидным актуальность исследуемой проблемы, которая определяется необходимостью решения противоречий:

- между обширным материалом в изучении понятия «самостоятельность» и необходимостью четкой систематизации данного термина;
- между необходимостью развития самостоятельности у детей младшего школьного возраста посредством взаимодействия педагога и семьи и недостаточным научно-методическим сопровождением в данном направлении;

- между значимостью взаимодействия педагогов с семьями воспитанников в развитии самостоятельности у младших школьников согласно требованиям ФГОС НОО и недостаточным уровнем компетентности педагогов в данном вопросе.

Отмеченные выше обстоятельства и указанные противоречия обусловили обращение к настоящей теме исследования, проблема которого сформулирована следующим образом: каким образом реализовать взаимодействие педагога и семьи для развития самостоятельности младших школьников.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить влияние различных форм взаимодействия педагога и семьи на развитие самостоятельности младших школьников.

Объект исследования: процесс развития самостоятельности младших школьников.

Предмет исследования: формы взаимодействия педагога и семьи в развитии самостоятельности младших школьников.

Гипотеза исследования: процесс развития самостоятельности младших школьников будет эффективным, если использовать разнообразные формы взаимодействия педагога с родителями воспитанников.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть проблему развития самостоятельности младших школьников в психолого-педагогической литературе.
2. Изучить возрастные особенности детей младшего школьного возраста.
3. Определить роль взаимодействия педагога и семьи в развитии самостоятельности младших школьников.
4. Экспериментальным путем проверить эффективность различных форм взаимодействия педагога и семьи в развитии самостоятельности младших школьников.

Методы исследования: теоретические (изучение психолого-педагогической литературы; обобщение, анализ, синтез); эмпирические

(наблюдение, диагностическое тестирование, сравнение); методы математической статистики.

Методологические основания решения проблемы: изучение качественной природы развития самостоятельности младшего школьника (И.С. Кон, Н.Ф. Виноградова, Е.С. Яроповец, Л.В. Жарова и др.); исследования взаимодействия семьи и школы как педагогических партнеров (Г.М. Коджаспирова, Л.К. Сидоров, В.П. Колесникова и др.); вопросы семейного воспитания, взаимодействия школы с семьей, влиянию родителей на образование детей (Л.К. Романенко, Р.Д. Гаджиев и др.).

База исследования: МАОУ СОШ № 25 г. Златоуста.

Теоретическая значимость исследования: раскрыто содержание и структура понятия «самостоятельность». Научно обоснованы формы взаимодействия педагога и семьи для развития самостоятельности младших школьников.

Практическая значимость исследования. Прикладное значение настоящего исследования заключается в возможности использования результатов исследования во взаимодействии педагога и семьи с целью развития самостоятельности младших школьников.

Структура работы: Работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка литературы и приложений. Библиография содержит 50 источников.

## **Глава 1. Теоретические аспекты проблемы взаимодействия**

### **педагога и семьи по развитию самостоятельности младших школьников**

#### 1.1 Рассмотрение проблемы развития самостоятельности младших школьников в психолого-педагогической литературе

Осознавая, что самостоятельность одна из важнейших составляющих личности многие современные ученые обратились к выявлению ее сущности. Действительно, проблема развитие самостоятельности предполагает четкое определение этого феномена.

В энциклопедиях самостоятельность определяется как обобщенное свойство личности, проявляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение [10].

В толковом словаре русского языка С.И. Ожегова слово «самостоятельность» имеет несколько значений: независимый, свободный; способный к независимым действиям, суждениям; обособленный от других; осуществляемый своими силами без посторонней помощи и руководства; свободный от постороннего влияния, оригинальный [29].

Исследователь Л.В. Жарова определила феномен самостоятельности как «независимость, способность и стремление человека совершать действия или поступки без помощи других». Стать самостоятельным – объективная необходимость и естественная потребность ребенка. Она связана с общим свойством генотипа, которое дает возможность человеку совершать действия не только элементарного, но и высшего уровня [17].

В психологической литературе понятие «самостоятельность» определяется, как способность действовать относительно независимо от других, без внешней помощи (Л.С. Выготский), особым образом, не так, как все (Л.И. Божович), сохраняя свою позицию, несмотря на изменяющиеся условия (А.К. Латынцева) [12].

Самостоятельность есть важнейший результат воспитания и



самовоспитания. Она вырабатывается в результате воспитания в семье и обучения в школе. Вместе с тем самостоятельность – важнейшее условие и инструмент саморазвития личности [16].

Определяя сущность, нельзя забывать, что самостоятельность есть «механизм» реализации активности. В свою очередь развивающийся опыт разнообразных проявлений активности в поведении и деятельности субъекта обеспечивает развитие соответствующих «механизмов» саморегуляции. Иными словами, психологическую основу самостоятельности составляет хорошо сформированная система саморегуляции деятельности.

Учитывая это, Е.В. Оспенникова, рассматривает самостоятельность как интегральное качество личности, которое отражает единство когнитивных и волевых структур психики и проявляется в сознательной саморегуляции явлений психической активности как деятельного отношения субъекта к окружающему миру [28].

Тот же смысл имеет высказывание П.В. Степанова. Он подчеркивает, что в самом общем виде самостоятельность – это интегративное качество личности, характеризующее уровень умений регулировать свои отношения с окружающими и самим собой. Самостоятельность проявляется в осознанном самоопределении личности, в адекватной самооценке ею своих сил и способностей, в наличие умений и навыков самовоспитания и самообразования, в способности к независимому самоопределению в жизненных обстоятельствах, к утверждению себя в обществе, наконец, в умении создавать для себя необходимый минимум условий жизнедеятельности. Самостоятельность – это важнейший показатель гармонии человека с окружающей средой, определяющий весь образ его жизни [40].

В психологии многие исследователи (Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, Р.С. Немов и др.) характеризуют самостоятельность как волевое свойство личности, способность систематизировать, планировать, регулировать и активно осуществлять свою деятельность без постоянного руководства и

практической помощи извне [12].

Исследователь В.А. Лебедев определяет самостоятельность как свойство личности, характеризующееся двумя взаимосвязанными факторами: совокупностью средств – ЗУНов, которыми обладает личность, и ее отношением к процессу деятельности, её результатам и условиям осуществления, а также к складывающимся связям с другими людьми [32].

Как качество личности самостоятельность стала предметом изучения недавно и связывается с понятием « субъект обучения». Младший школьник как субъект обучения – это носитель учебной деятельности, ему принадлежат её содержание и структура, активно участвуя в ней вместе с другими детьми и учителем, он проявляет субъектность. Исследователи отмечают, что самостоятельность всегда проявляется там, где личность способна сама увидеть объективные основания для того, чтобы проявить активность. На неразрывную связь активности и самостоятельности указывали многие исследователи. Исследователь С.Д. Кацюк, например, утверждал, что субъектность учащегося позволяет ему успешно самостоятельно осуществлять ту или иную деятельность. Активность при этом понимается как категория более общая по отношению к самостоятельности: можно быть активным, но не самостоятельным, самостоятельность же без активности не возможна [19].

В понятие «самостоятельность» И.С. Коном были включены три взаимосвязанных качества:

- независимость, то есть способность самому, без подсказки извне, принимать и осуществлять решения;
- ответственность, готовность отвечать за последствия своих действий и поступков;
- убеждение в реальной социальной возможности и моральной правильности поведения.

Раскрывая сущность самостоятельности, И.С. Кон опирается на исследования психологов и констатирует, что она напрямую связана с рядом

психических явлений: способностью к самоутверждению; способностью поддерживать стабильность «Я», с самоконтролем, умением регулировать собственное поведение и эмоциональные реакции, умением сохранять собственное мнение вопреки внешнему давлению, со склонностью брать на себя ответственность за важнейшие события в своей жизни, а не винить в них других людей, объективные обстоятельства или судьбу [21].

Стоит отметить, что самостоятельность личности связана с активной работой мысли, чувств и воли. Эта связь двусторонняя:

- развитие мыслительных и эмоционально-волевых процессов – необходимая предпосылка самостоятельных суждений и действий;
- складывающиеся в ходе самостоятельной деятельности суждения и действия укрепляют и формируют способность не только принимать сознательно мотивированные действия, но и добиваться успешного выполнения принятых решений вопреки возможным трудностям [16].

Исследователи М.В. Гамезо, И.А. Домашенко основными качествами, характеризующими самостоятельность, считают ориентационные и оценочные действия человека, обуславливающими «умение не поддаваться влияниям различных факторов, которые могут отвлечь от достижения цели, критически оценивать советы и предложения других, действовать на основе своих взглядов и убеждений [12].

Данный феномен являет собой единство таких компонентов, как мотивационный компонент и процессуальный. Мотивационный показывает необходимость процесса познания, а процессуальный – имеющиеся знания в той или иной предметной области и используемые приемы деятельности, способствующие тому, чтобы было возможно осуществить целенаправленный поиск решения задачи. Несмотря на то, что данные стороны действуют в единстве, все же их разделение можно оправдать, так как ребенок может стремиться к поиску новых знаний, но при этом не уметь их находить, а также можно уметь их получать, но не испытывать в этом потребности [16].

Детская самостоятельность понимается Н.Ф. Виноградской как способность ребенка к самостоятельным действиям, то есть действиям без помощи взрослого человека. При этом важно помнить, что ребенка можно считать самостоятельным лишь при условии, что он в полной мере освоил то или иное содержание, средства и возможные способы какого-либо действия [11].

Самостоятельная деятельность младших школьников проявляется в умении фиксировать затруднение в учебной деятельности, постановке цели, построении способа достижения цели. Формирование и развитие у учащихся умения проверять свою работу по образцу с опорой на алгоритм, знание алгоритма исправления ошибок, умение выполнять инструкции, чётко следовать образцу так же являются показателями сформированности у первоклассников регулятивных универсальных учебных действий.

Можно выделить три признака: умение – мотив – воля, характеризующие самостоятельность как свойство личности и деятельности. Они тесно связаны между собой и взаимообусловлены. Не случайно самостоятельность рассматривается психологами и педагогами как стержневое свойство личности. Учитывая это, Л.В. Жарова выделяет такие компоненты самостоятельности младших школьников:

- когнитивный – характеризует знания ребенка о таком качестве как самостоятельность, о его значении в жизни;
- мотивационный – выступает тем потенциалом субъективной избирательной активности, которая стимулирует деятельность ребенка, создает благоприятный эмоциональный фон для организационных, организаторских и учебных проявлений;
- волевой – способность ребенка регулировать свое поведение исходя из понимания самостоятельной деятельности;
- деятельностный – включает в себя организационные действия и действия, обусловленные спецификой конкретного выбранного действия [16].

Как видим, трактовка понятия «самостоятельность» лишена

однозначности, существует множество разных определений данного качества. Самостоятельность можно рассматривать как качество, свойство, интегральное, стержневое качество личности, черту характера, способность к действию. Итак, характеристиками самостоятельности могут быть названы: независимость, решительность, инициативность, а самостоятельность – одно из ведущих качеств личности, выражающиеся в умении ставить перед собой определенные цели, добиваться их достижения собственными силами. Самостоятельность является своего рода интегратором интеллекта, способности, воли и характера, в большинстве определений, приведенных выше, сущность самостоятельности раскрывается, прежде всего, через интеллектуальную деятельность личности, волевые черты характера и способности.

Развитие самостоятельности учащихся – одна из актуальных задач современного образования, а привитие младшим школьникам навыков самостоятельной работы над учебным материалом является одним из обязательных условий успешного обучения. Самостоятельная деятельность учащихся является необходимым условием развития их познавательных способностей [2].

На пути успешного развития самостоятельности стоит несколько сложных проблем. Рассмотрим некоторые из самых распространенных.

В своих работах такие выдающиеся ученые, как Б.Г. Ананьев и С.Л. Рубинштейн связывали развитие самостоятельности с проблемой интереса. В свою очередь, интерес, выполняя роль одного из компонентов развития самостоятельности, способствует раскрытию творческих способностей ребенка. Лишь при условии, что ребенок будет относиться к собственной деятельности как ценности самостоятельной, возможно развитие творческой позиции ребенка. Исследователи Я.А. Пономарева и О.К. Тихомирова считали, что именно такое отношение к собственной деятельности является фундаментом для самостоятельного творческого мышления, и, по их мнению, его необходимо формировать в первую очередь [12].

Другая проблема развития самостоятельности младших школьников заключается в противоречии между свободой и необходимостью, свободой и принуждением. С одной стороны, ФГОС НОО ставит своей целью развитие самостоятельности, то есть в известном смысле свободы учащихся, а с другой – Стандарт, будучи «совокупностью норм и требований», сам выступает ограничителем этой свободы. Очевидно, что развитие самостоятельности возможно исключительно в самостоятельной деятельности ребенка, а это, в свою очередь, предполагает предоставление ученику известной свободы действий. В то же время всякий стандарт по своему определению является сводом определенных требований, обязательных для исполнения и тем самым заведомо ограничивающих эту свободу. Тем самым, возникает очевидное противоречие между заявляемой свободой действий и выдвинутой перед ним необходимостью следовать установленным нормам, усваивать определенный минимум образовательного содержания [1].

Следующая проблема развития самостоятельности младших школьников заключается в противоречии между новыми образовательными задачами и давно сложившейся практикой обучения. С одной стороны, новый ФГОС нацеливает учителя на воспитание в учащихся самостоятельности, а с другой – многие учителя до сих пор находятся во власти давно укоренившейся практики подчинения, принуждения ученика. На протяжении многих лет профессиональная роль учителя заключалась в том, чтобы быть главным (если не сказать единственным) активным действующим лицом в классе. От ученика требовалось лишь умение следовать указаниям учителя, действовать по установленному образцу, аккуратно и точно исполнять его требования. Самостоятельность и свобода действий самого ученика в последнее время расценивается как недисциплинированность, как неумение слушать педагога [16].

Еще одной проблемой развития самостоятельности младшего школьника является противоречие между единством и разнообразием, а

точнее, между инвариантностью учебной программы и вариативностью индивидуальных особенностей обучения школьников, для которых эта программа предназначена. В сложившейся практике школьного обучения это противоречие проявляется в ряде характерных последствий.

Самостоятельность как ответственное, инициативное поведение, независимое от посторонних влияний, совершаемое без посторонней помощи, собственными силами – это основной вектор взросления. Школа отвечает за одну, но чрезвычайную существенную грань воспитания детской самостоятельности: средствами обучения она должна вырастить в школьниках учебную самостоятельность как умение расширять свои знания, умения и способности по собственной инициативе. Следовательно, проблему учебной самостоятельности нельзя рассматривать только в контексте одной ступени образования. Это проблема всей школы. От того, как будут заложены основы этой самостоятельности в младшем школьном возрасте, зависит выполнение задачи в целом на последующих этапах образования [1].

Учитель имеет огромные возможности для развития самостоятельности детей младшего школьного возраста. Он может оперировать такими средствами для развития самостоятельности, как: общественные поручения, помощь окружающим, коллективное задание. Все эти средства важно организовывать так, чтобы у детей появилась возможность проявить свою самостоятельность в полной мере, то есть учитель ни в коем случае не должен принимать участие в процессе выполнения того или иного поручения, задания.

Стоит отметить, что самостоятельность формируется по мере взросления ребенка и на каждом возрастном этапе имеет свои особенности. На каждом этапе необходимо разумно поощрять детскую самостоятельность, развивать полезные навыки и умения. Ограничение самостоятельной деятельности ребенка приводит к подавлению личности, вызывает негативные реакции [17].

Таким образом, самостоятельность – одно из ведущих качеств

личности, выражающееся в умении ставить перед собой определенные цели и добиваться их достижения собственными силами. В структуру самостоятельности младших школьников входят такие компоненты как деятельности, мотивационный и волевой. К проблемам развития самостоятельности младших школьников стоит отнести следующие противоречия: между необходимостью к определенным учебным действиям и интересом; между свободой и необходимостью, свободой и принуждением; между новыми образовательными задачами и давно сложившейся практикой обучения; между инвариантностью учебной программы и вариативностью индивидуальных особенностей обучения школьников, для которых эта программа предназначена.

## 1.2 Возрастные особенности детей младшего школьного возраста

Младший школьный возраст (7-11 лет) – начало школьной жизни ребенка. Он соответствует годам обучения в начальных классах общеобразовательной школы.

Поступивший в школу ребенок автоматически занимает совершенно новое место в системе отношений людей: у него появляются обязанности, связанные с учебной деятельностью. Близкие люди (родственники), учитель, даже посторонние люди общаются с ребенком не только как с уникальным человеком, но и как с человеком, взявшим на себя обязательство (неважно – вольно или по принуждению) учиться, как все дети в его возрасте [30].

Новая социальная ситуация вводит ребенка в строго нормированный мир отношений, требует от него организованной произвольности, ответственной за дисциплину, за развитие исполнительских действий, связанных с обретением навыков учебной деятельности, а также за умственное развитие. Новая социальная ситуация ужесточает условия жизни ребенка и выступает для него как стрессогенная. У каждого ребенка,



поступившего в школу, повышается психическая напряженность. Это отражается и на физическом здоровье, и на поведении ребенка.

Младший школьный возраст характеризуется значительным развитием всех познавательных процессов психики: восприятие, внимание, память, воображение, мышление. Все они приобретают качества, которые свойственны психике взрослого человека: произвольность, продуктивность и устойчивость [43].

В младшем школьном возрасте у ребенка начинает развиваться способность к самоорганизации, он осваивает приемы планирования, повышается самоконтроль. Память приобретает ярко выраженный познавательный характер. Хорошо развивается механическая память, немного отстает в своем развитии опосредованная и логическая память. Это обусловлено тем, что данные виды памяти в учебной, трудовой, игровой деятельности в начальной школе еще не востребованы, и ребенку хватает механической памяти.

Характерной чертой восприятия является сложность в дифференцировании воспринимаемой информации. Младшие школьники часто допускают ошибки при восприятии сходных по тем или иным качествам объектов. Также зачастую они делают ошибки при восприятии букв родного языка, путая их в написании. Младший школьник воспринимает предмет хорошо, когда он производит какие-либо действия с ним [30].

В процессе школьного обучения у младших школьников складывается особая перцептивная деятельность – наблюдение. Ставится задача заметить особенности воспринимаемого объекта. Даются приемы осмотра (порядок выявления свойств, сравнение с эталоном), предлагается форма изображения выявленных свойств – рисунок, схема, слово. Даются специальные задания на восприятие объектов, к примеру, найти отличия в рисунках, найти два похожих объекта или отличия данных четырехзначных чисел и определить, в каком разряде эти отличия; сосчитать треугольники в предложенной фигуре

и т.д. В результате ребенок учится целенаправленно и поэтапно обследовать предмет, овладевает наблюдением, но он еще зависит от установок и контроля со стороны педагога.

Также у ребенка в этом возрасте интенсивно развивается речь. Развитие речи в младшем школьном возрасте – сложный и многоаспектный процесс. Это, прежде всего, совершенствование устной речи: улучшение чистоты звукопроизношения, избавление от диалектизмов, овладение сложными грамматическими структурами, употребление деепричастных оборотов, страдательного залога и т.д. Расширяются круг общения и сфера применения устной речи. Образцом служит грамотная и богатая речь учителя [39].

Для ребенка также появляются новые, письменные, сложные виды речи: чтение и письмо. Это наиболее важные достижения школьника, основанные на механизмах кодирования звуков и декодирования графем. Это формы символической коммуникации, они предполагают новый уровень восприятия, внимания, памяти, ассоциаций с имеющимися знаниями. Только при этих условиях чтение будет восприятием смысла текста, а письмо – передачей смысла [43].

Тем самым, младший школьный возраст – один из важнейших периодов жизни человека. На этом этапе развития ученики накапливают знания об окружающем мире. В развитии познавательной деятельности младших школьников важную роль играют такие познавательные процессы, как память, воображение, восприятие, мышление, внимание.

В младшем школьном возрасте личностное развитие ребенка в значительной степени определяется учебной деятельностью, ее результативностью. Проблема школьной успеваемости, оценки результатов учебной работы детей – центральная в это время. От оценки зависит развитие учебной мотивации, именно на этой почве в отдельных случаях возникают тяжелые переживания и школьная дезадаптация. Непосредственно влияет школьная оценка и на становление самооценки. Самооценка вырабатывается

на основе критерия оценивания учебных работ, в оценке деятельности самим ребенком, в общении с другими [39].

С поступлением в школу изменяется весь строй личности. Направленность личности выражается в его потребностях и мотивах. Переход к обучению означает накопление, переход к систематическому накоплению знаний, расширению кругозора, развитие мышления, психические процессы становятся сознательными и управляемыми. И главное формирует основы мировоззрения.

Происходит интенсивное формирование моральных чувств ребенка, что вместе с тем означает и формирование моральной стороны его личности. Укрепляется новая внутренняя позиция. В младшем школьном возрасте появляются потребности, связанные с учебной деятельностью: потребность точно выполнить требования учителя, потребность в высокой отметке, в одобрении успехов со стороны взрослых, потребность быть лучшим учеником, потребность в общении со сверстниками. Ведущими в этом возрасте являются познавательные потребности.

В этот период происходит насыщение мотивов поведения и деятельности новым социальным содержанием, происходит перестройка мотивационно - потребностной сферы, что качественно меняет содержание притязания на признание.

Также в младшем школьном возрасте развивается рефлексия, внутренний план действий. Под влиянием рефлексии происходит интеллектуализация произвольности психических процессов: умения анализировать и контролировать свои действия, осмысливать свои потребности в системе принятых ценностей, прогнозировать возможные последствия совершаемых действий и поступков [39].

Возникают новые взаимоотношения с окружающими, появление новых обязанностей и прав. Переход к новому положению создает предпосылку для формирования личности. Поступление ребенка в школу расширяет его социальные контакты, способствует увеличению самостоятельности ребенка,

его эмансипации от родителей, меняется «место» и роль ребёнка в системе отношений. Именно вхождение в новую общность предполагает изменение характера взаимодействия ребенка с окружающей действительностью. В сфере контактов со взрослыми складывается внеситуативное, «внеконтекстное общение», главной чертой которого выступает произвольность, подчиненность правилу. В сфере контактов со сверстниками происходит усвоение социальной роли партнерства, сотрудничества, взаимопомощи и взаимопонимания. Одобрение и признание взрослых и сверстников является для ребенка показателем того, насколько успешно проходит процесс вхождения в новую социальную ситуацию [43].

Большие возможности предоставляет младший школьный возраст для воспитания коллективистских отношений. За несколько лет младший школьник накапливает при правильном воспитании важный для своего дальнейшего развития опыт коллективной деятельности – деятельности в коллективе и для коллектива. Воспитанию коллективизма помогает участие детей в общественных, коллективных делах. Именно здесь ребенок приобретает основной опыт коллективной общественной деятельности.

Тем самым, в младшем школьном возрасте у ребенка возникают следующие новообразования: интеллектуализация аффекта, обобщение переживания, произвольность, рефлексивность, внутренний план действий, ведущим видом деятельности становится учебная.

Младший школьный возраст – период накопления, впитывания знаний, период приобретения знаний по преимуществу. В этом возрасте подражание многим высказываниям и действиям является значимым условием интеллектуального развития. Особая внушаемость, впечатлительность, направленность умственной активности младших школьников на повторение, внутреннее принятие, создание подходящих условий для развития и обогащения психики. Данные свойства, в большинстве случаев, являются положительной своей стороной, и в этом исключительное своеобразие этого возраста.

Младший школьный возраст является сенситивным относительно:

- формирования мотивов учения, развития устойчивых познавательных потребностей и интересов;
- развития продуктивных приемов и навыков учебной работы, «умения учиться»;
- раскрытия индивидуальных особенностей и способностей;
- развития навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции;
- становления адекватной самооценки, развития критичности по отношению к себе и окружающим;
- усвоение социальных норм, нравственного развития;
- развития навыков общения со сверстниками, установления прочных дружеских контактов.

Стоит отметить, что младший школьный возраст является самым благоприятным периодом для развития у детей основ самостоятельности, так как именно в этом возрасте можно в полной мере заложить существующие звенья учебной деятельности. В этом возрасте самостоятельность ребенка характеризуется его умением самостоятельно мыслить, а также характеризуется способностью младшего школьника к ориентации в совершенно новой для него ситуации, когда он сам ставит перед собой задачу, решает возникшие вопросы и находит правильный подход к решению задачи [33].

Таким образом, младший школьный возраст – один из важнейших периодов жизни человека. С поступлением в школу изменяется весь строй личности, ее направленность выражается в его потребностях и мотивах. В развитии познавательной деятельности младших школьников важную роль играют такие познавательные процессы, как память, воображение, восприятие, мышление, внимание. В младшем школьном возрасте у ребенка возникают следующие новообразования: интеллектуализация аффекта, обобщение переживания, произвольность, рефлексивность, внутренний план действий, ведущим видом деятельности становится учебная.

### 1.3 Роль взаимодействия педагога и семьи в развитии самостоятельности

#### младших школьников

Взаимодействие является основополагающим в психологии и педагогике, ведь любой объект может быть понят только исключительно через его отношения с окружающим миром. Взаимодействие обязательно предполагает наличие как минимум двух объектов, действующих друг на друга, причем в процессе они оба претерпевают какие-то изменения [1].

В настоящее время под взаимодействием педагога и семьи принято понимать такую организацию их совместной деятельности, в которой достигаются общность в понимании ситуации, смысла действий и определенная степень солидарности или согласия в выработке форм и норм совместных действий в ходе решения проблем формирования и развития личности учащегося. Взаимодействие – процесс совместных усилий по формированию личности ребенка, предполагающий сотрудничество, обусловленный потребностью учителя и родителей лучше узнать индивидуальные особенности ребенка и скоординировать действия по его обучению и воспитанию [15].

Как считает исследователь К.В. Тюрина, взаимодействие педагога и семьи – это такой процесс, который происходит в ходе образовательной деятельности и направлен на развитие личности ребенка, на развитие межличностных отношений между педагогами и родителями [46].

Исследователь Е.С. Яропонец отмечает, что главное предназначение взаимодействия педагога и родителей – становление личности ребенка. Родители и педагоги – это две мощнейшие силы, роль которых в процессе становления личности каждого человека невозможно преувеличить. Чтобы из ребенка вырастить полноценного человека: культурную, высоконравственную, творческую и социально зрелую личность,

необходимо, чтобы педагоги и родители действовали как союзники, делились с детьми своей добротой, опытом, знаниями. Здесь особое значение приобретает взаимопонимание, взаимодополнение, сотворчество педагога и семьи в воспитании и образовании подрастающего поколения. В этом контексте семья по отношению к педагогу выступает уже не только как потребитель и социальный заказчик, но и, что очень важно, в роли партнера. Успех сотрудничества будет зависеть от взаимных установок семьи и педагога. Наиболее оптимально они складываются, если обе стороны осознают необходимость целенаправленного воздействия на ребенка и доверяют друг другу.

По мнению Е.С. Яроповец, развитие самостоятельности младшего школьника существенно обусловлено отношениями с родителями, особенностями отношения, организации его деятельности в семье, характером оценок близких, стилем жизни семьи и местом, которое в ней занимает ребенок. Родители значительным образом влияют на развитие самостоятельности у ребенка только при наличии определенного уровня соответствующих знаний и практических умений использовать разнообразные средства и методы воспитания. Стоит отметить, что этим уровнем владеют далеко не все родители. Роль взаимодействия с педагогами способствует получению необходимых знаний и умений о создании условий для развития самостоятельности ребенка как в домашних условиях, так и в условиях школы за счет привлечения родителей в образовательный процесс [60].

Как отмечают многие исследователи (Г.М. Коджаспирова, Л.А. Куланина, Т.Д. Эрельман и др.), сотрудничество школы и семьи, качество среды, особенности семейного воспитания определяют развитие самостоятельности. В современных социокультурных условиях важное значение приобретает умение учителя организовывать систематическое, целенаправленное, методически продуманное взаимодействие с родителями по вопросам развития самостоятельности у их детей [20, 22, 57].

Основной задачей взаимодействия педагога и семьи в развитии самостоятельности младших школьников является:

- просвещение родителей в вопросах развития самостоятельности (просвещение о целесообразных средствах и методах воспитания), детских возрастных особенностей, выработка общих тенденций и направлений процесса становления и взросления ребенка;
- научение родителей конкретным воспитательным и развивающим технологиям, формирование у них практических навыков по преодолению кризисных и ситуативных моментов в процессе развития самостоятельности у детей [13].

Стоит отметить, что получаемые знания, возрастающая компетентность родителей в вопросах развития у их детей самостоятельности оптимизируют даже сложившиеся напряженные отношения в семье или в союзе «ребенок-родитель».

Основными характеристиками взаимодействия педагога и семьи по развитию у детей самостоятельности являются:

- предметная направленность – присутствует внешняя по отношению к родителям цель – просвещение о значимости такого личностного качества как самостоятельность;
- внешнее проявление – у взаимодействия имеются внешние, доступные наблюдению проявления, а именно заинтересованность родителей, их активность;
- рефлексивная многозначность – возможность проследить уровень компетенций родителей по развитию у детей самостоятельности и своевременно его скорректировать разнообразными формами взаимодействия [7].

Стоит отметить, что взаимодействие педагога и семьи в развитии самостоятельности младших школьников осуществляется за счет определенных форм. Формы взаимодействия педагога и семьи – это способы



организации совместной деятельности по вопросам обучения ребенка, коммуникация, обмен мыслями, чувствами, переживаниями.

Существуют традиционные и нетрадиционные формы взаимодействия педагогов и семей. Традиционные формы подразделяются на коллективные и индивидуальные. Рассмотрим их подробнее.

К коллективным формам относятся родительские собрания, конференции и др. Групповые родительские собрания – это действенная форма работы педагога с коллективом родителей, форма организованного ознакомления их с задачами, содержанием и методами образования детей определенного возраста в условиях школы. Коллективные формы взаимодействия проводятся как групповые 3-4 раза в год, так и общие со всеми родителями учащихся в начале и в конце года [5].

Одной из самых распространенных форм взаимодействия педагога и семьи по развитию самостоятельности младших школьников является индивидуальная. Индивидуальная работа с родителями требует от педагога гораздо больше усилий и изобретательности, но и эффективность ее значительно выше. Именно в индивидуальном общении родители усваивают требования, которые необходимо предъявлять детям, чтобы сформировать у них самостоятельность.

Индивидуальная форма – одна из наиболее доступных форм установления педагогом связи с семьей. Предназначены для дифференцированной работы с родителями воспитанников, к ним, прежде всего, относятся беседы, консультации, направленные на педагогическое просвещение. Стоит отметить роль индивидуальной формы в работе учителей начальных классов с родителями воспитанника. Индивидуальная форма – одна из наиболее доступных форм установления связи с семьей, предназначена для дифференцированной работы с родителями воспитанников, к ним, прежде всего, относятся беседы с родителями, консультации, направленные на педагогическое просвещение [35].

В настоящее время в практике взаимодействия педагога и семьи накоплено многообразие нетрадиционных форм. Схему классификации нетрадиционных форм предлагает Е.П. Арнаутова. Исследователем выделяются следующие нетрадиционные формы: информационно-аналитические; досуговые, познавательные; наглядно-информационные [3].

Информационно-аналитические формы взаимодействия педагога и семьи направлены на выявление интересов, запросов родителей, установление эмоционального контакта между педагогами, родителями и детьми. Из анкет педагоги узнают особенности школьников, что ребенок любит, не любит, его предпочтения [11].

Досуговые формы – это совместные досуги, праздники, выставки, экскурсии. Они призваны устанавливать теплые неформальные, доверительные отношения, эмоциональный контакт между педагогами и семьей, между родителями и детьми. Досуги позволяют создать эмоциональный комфорт, родители становятся более открытыми для общения [3].

Познавательные формы – ознакомление родителей с возрастными и психологическими особенностями детей младшего школьного возраста, формирование у них практических навыков воспитания. Основная роль принадлежит собраниям в нетрадиционной форме, групповым консультациям [19].

Наглядно-информационные формы в нетрадиционном звучании позволяют правильно оценить деятельность педагогов со стороны родителей, пересмотреть методы и приемы семейного воспитания [3].

Исследователь И.П. Подласый полагает, что важным условием оптимального взаимодействия педагогов и семьи в интересах развития самостоятельности у детей является создание такой формы общения между этими субъектами образовательного процесса, которая обеспечит возможность ведения эффективного, доверительного и комфортного диалога. Такое общение между родителями и учителями возможно лишь в условиях

неформальных форм взаимодействия, которые позволят безболезненно, ненавязчиво вовлечь родителей в жизнь класса и школы, для того чтобы они стали активными помощниками, неформализованными участниками жизни своих детей [32].

В настоящее время одной из современных, удобных, доступных форм является организация виртуального взаимодействия с родителями учащихся. Современные родители проживают в среде электронной цивилизации, соответственно изменяется и роль педагога в информационной цивилизации – он должен быть координатором информационного потока с целью организации эффективного взаимодействия с родителями учащихся.

В связи с загруженностью у многих родителей возникают проблемы с посещением родительских собраний, открытых мероприятий, поэтому использование в работе с родителями только традиционных форм становится неэффективным. В то же время можно отметить и стойкое желание большинства родителей оперативно получать информацию об особенностях развития самостоятельности, об успехах, характеризующих самостоятельность ребенка.

Устанавливать доверительный контакт между родителями и учителями начальных классов возможно благодаря созданию в группах социальных сетей голосований и опросов, где родители могут открыто высказаться и выразить свое мнение по тем или иным средствам, методам развития самостоятельности у детей.

Одним из немаловажных условий в организации взаимодействия с семьями учащихся является организация работы с педагогами по повышению их уровня компетентности.

Профессиональная компетентность педагога в области взаимодействия с семьями воспитанников – это установление эффективного общения с участниками педагогического процесса в рамках современных требований, предполагающая сформированные профессионально значимые установки и личностные качества, представление о теоретических основах

взаимодействия педагога с родителями, владение организаторскими и прогностическими компетенциями [13].

Учитель начальных классов, компетентный в области развития самостоятельности у ребенка младшего школьного возраста, может организовать общение, обогащенное различными нетрадиционными методами и приемами активизации родителей, спланировать данные мероприятия без ущерба для личного времени родителей, принять в расчет пожелания, найти общий язык с каждым родителем. Убежденность родителей в педагогической некомпетентности учителя начальных классов, нежелание обратиться за помощью, недооценка роли семьи педагогом являются, по мнению Е.П. Арнаутовой, результатом низкой педагогической компетентности учителя [3].

Для повышения компетентности педагогов в данном направлении педагогом-психологом и социальным педагогом должна быть спланирована система работы, которая включает в себя участие в педагогических советах, консультациях, семинарах-практикумах, круглых столах, открытых просмотрах родительских собраний, проведение презентаций. Целью данных мероприятий – повышение уровня знаний о формах, подходах к взаимодействию с родителями воспитанников с целью развития самостоятельности младших школьников.

Об эффективности работы педагога с семьями свидетельствуют:

- проявление у родителей интереса к содержанию образовательного процесса с детьми;
- возникновение дискуссий, диспутов по их инициативе;
- приведение родителями примеров из собственного опыта;
- размышление родителей о правильности использования тех или иных средств развития самостоятельности;
- повышение их активности при анализе педагогических ситуаций, решение задач и обсуждение дискуссионных вопросов [35].

Таким образом, роль взаимодействия педагога и семьи очень значима в развитии самостоятельности младших школьников. Это происходит за счет просвещения родителей как правильно создавать условия для развития самостоятельности, а также за счет формирования у родителей практических навыков по преодолению кризисных и ситуативных моментов. Взаимодействие педагогов и семьи по развитию самостоятельности у младших школьников осуществляется как в традиционных (коллективные, индивидуальные), так и в нетрадиционных (информационно-аналитические, досуговые, познавательные и наглядно-информационные) формах. Стоит отметить, что в процессе использования данных форм необходимо обратить внимание на методы активизации родителей и методы формирования педагогической рефлексии.

#### Выводы по 1 главе

Самостоятельность – одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении ставить перед собой определенные цели и добиваться их достижения собственными силами. В структуру самостоятельности младших школьников входят такие компоненты как деятельностный, мотивационный и волевой. К проблемам развития самостоятельности младших школьников стоит отнести следующие противоречия: между необходимостью к определенным учебным действиям и интересом; между свободой и необходимостью, свободой и принуждением; между новыми образовательными задачами и давно сложившейся практикой обучения; между инвариантностью учебной программы и вариативностью индивидуальных особенностей обучения школьников, для которых эта программа предназначена.

Младший школьный возраст – один из важнейших периодов жизни человека. С поступлением в школу изменяется весь строй личности, ее направленность выражается в его потребностях и мотивах. В развитии познавательной деятельности младших школьников важную роль играют

такие познавательные процессы, как память, воображение, восприятие, мышление, внимание. В младшем школьном возрасте у ребенка возникают следующие новообразования: интеллектуализация аффекта, обобщение переживания, произвольность, рефлексивность, внутренний план действий, ведущим видом деятельности становится учебная.

Роль взаимодействия педагога и семьи очень значима в развитии самостоятельности младших школьников. Это происходит за счет просвещения родителей как правильно создавать условия для развития самостоятельности, а также за счет формирования у родителей практических навыков по преодолению кризисных и ситуативных моментов. Взаимодействие педагогов и семьи по развитию самостоятельности у младших школьников осуществляется как в традиционных (коллективные, индивидуальные), так и в нетрадиционных (информационно-аналитические, досуговые, познавательные и наглядно-информационные) формах. Стоит отметить, что в процессе использования данных форм необходимо обратить внимание на методы активизации родителей и методы формирования педагогической рефлексии.

## **Глава 2 Экспериментальная работа по развитию самостоятельности младших школьников**

### 2.1 Организация экспериментальной работы

Экспериментальное исследование проводилось на базе МАОУ НОШ №25 г. Златоуста. В исследовании приняло участие 24 ученика 1 класса. Родители учеников принимали активное участие в проводимой экспериментальной работе.

Нами были определены задачи экспериментальной части исследования:

1. Определить уровень сформированности самостоятельности младших школьников.
2. Реализовать формы взаимодействия педагога и семьи в развитии самостоятельности младших школьников.
3. Определить эффективность подобранных форм взаимодействия педагога и семьи в развитии самостоятельности младших школьников.

Для решения поставленных задач нами использовались следующие диагностики:

Перед определением методик мы определили компоненты сформированности самостоятельности младших школьников (за основу взяли исследования Л.В. Жаровой).

Компоненты и показатели приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Компоненты и показатели самостоятельности младших школьников

Компоненты	Показатели
Когнитивный	Знания и представления о самостоятельности, о его значении в жизни. Прочность, осознанность, оценочное отношение к самостоятельности, словесные проявления
Мотивационный	Стремление к проекции самостоятельности на деятельность: имеет мотивацию к проявлению самостоятельности.

	Отношение ребенка не только к предмету, но и к процессу деятельности, стремления учащихся по собственному побуждению участвовать в деятельности
Волевой	Способность ребенка регулировать свое поведение исходя из понимания самостоятельной деятельности. Готовность ребенка к преодолению сложностей в процессе поиска информации
Деятельностной	Направленное поведение личности исходя из проявления самостоятельности по отношению к социальным объектам и субъектам окружающей действительности: включает в себя организационные действия и действия, обусловленные спецификой конкретного выбранного действия

На основании анализа научно-методической литературы мы подобрали диагностические методики:

1. Методика «Знатоки», автор Т.К. Солодухина.
2. Анкета по определению параметров самостоятельной деятельности детей младшего школьного возраста, автор Н.И. Калинина.
3. Методика «Сложная ситуация», автор В.Г. Моралов.
4. Методика «Не решаемая задача», авторы Н.И. Александрова, Т.И. Шульга.

Подробное описание всех диагностических методик, а также особенности обработки результатов приведены в приложении 1.

Анализ результатов методики «Знатоки», автор Т.К. Солодухина.

Цель методики – выявить уровень знаний и представлений о самостоятельности, его значении в жизни у младших школьников.

Мы выявили, что низкий уровень знаний о самостоятельности, необходимости быть самостоятельным был диагностирован у 12 детей (50%), средний уровень был выявлен у 8 детей (33%), высокий уровень – у 4 детей (17%).

Большинство детей могли самостоятельно ответить на вопросы, у них не сформированы знания о самостоятельности; многие дети могут сказать в каких поступках они могут проявить самостоятельность, но не знают, для чего она нужна.



Тем самым, по данной методике у большинства детей выявлен недостаточный уровень знаний и представлений о самостоятельности, его значении в жизни у младших школьников.

Анализ результатов анкеты по определению параметров самостоятельной деятельности детей младшего школьного возраста, автор Н.И. Калинина.

Цель методики – изучение стремления учащихся по собственному побуждению участвовать в деятельности.

Мы выявили, что низкий уровень стремления учащихся по собственному побуждению участвовать в деятельности был выявлен у 12 детей (50%), средний уровень был выявлен у 8 детей (33%), высокий уровень – у 4 детей (17%).

У большинства детей обеих групп возникли затруднения в выполнении задания; многие дети решают пользоваться помощью взрослых при выполнении заданий.

Тем самым, по данной методике у большинства детей выявлен недостаточный уровень стремления по собственному побуждению участвовать в деятельности.

Анализ результатов методики «Сложная ситуация», автор В.Г. Моралов.

Цель методики – изучение способности ребенка регулировать свое поведение исходя из понимания самостоятельной деятельности.

Мы выявили, что низкий уровень способностей ребенка регулировать свое поведение, исходя из понимания самостоятельной деятельности, был диагностирован у 10 детей (42%), средний уровень был выявлен у 10 детей (42%), высокий уровень – у 4 детей (16%).

Большинство детей обеих групп проявляли в тестовом задании пассивную позицию, предлагали дождаться кого-нибудь, перекладывали развитие ситуации на другого.

Тем самым, по данной методике у большинства детей выявлен недостаточный уровень способностей регулировать свое поведение исходя из понимания самостоятельной деятельности.

Анализ результатов методики «Не решаемая задача», авторы Н.И. Александрова, Т.И. Шульга.

Цель методики – определить способности ребенка проявлять самостоятельность в деятельности.

Мы выявили, что низкий уровень способностей ребенка проявлять самостоятельность в деятельности был диагностирован у 10 детей (42%), средний уровень был выявлен у 10 детей (42%), высокий уровень – у 4 детей (16%).

Большинство детей работали самостоятельно 10-15 минут, затем обратились за помощью. При этом в их действиях наблюдалась пассивность.

Тем самым, по данной методике у большинства детей выявлен недостаточный уровень способностей проявлять самостоятельность в деятельности.

Качественные результаты исследования уровня сформированности компонентов самостоятельности младших школьников представлены на рисунке 1.

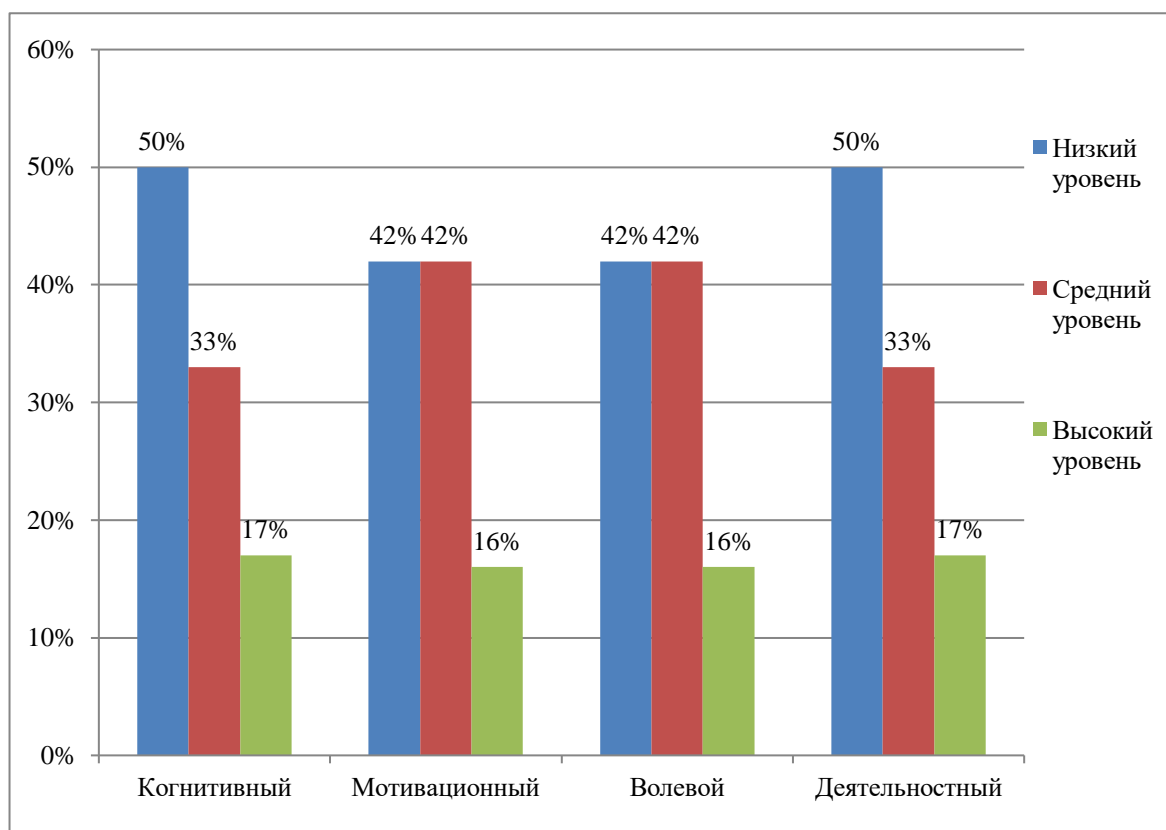


Рисунок 1 – Результаты исследования уровня сформированности компонентов самостоятельности младших школьников до эксперимента

Из диаграммы видно, что у большинства испытуемых детей выявлен недостаточный уровень развития компонентов самостоятельности (особенно стоит отметить низкий показатели в когнитивном и деятельностном компонентах).

Таким образом, анализ результатов позволяет сформулировать вывод: у большинства детей младшего школьного возраста диагностирован недостаточный уровень сформированности компонентов самостоятельности. Данная ситуация обусловлена недостаточностью взаимодействия педагога семьи по развитию самостоятельности у детей. Дети не проецируют самостоятельность при выполнении заданий и поручений в домашних условиях.

Обобщая результаты констатирующего этапа экспериментального исследования, нужно указать на необходимость комплексного, системного использования в образовательном процессе детей особых форм

взаимодействия педагога и семьи, которые бы способствовали формированию когнитивного, мотивационного, волевого и деятельностного компонентов самостоятельности младших школьников.

Таким образом, в рамках констатирующего этапа экспериментальной работы нами были проанализированы компоненты самостоятельности у младших школьников (когнитивный, мотивационный, волевой, деятельностный), по этим компонентам мы подобрали соответствующие диагностические методики. При исследовании компонентов самостоятельности исследуемых детей нами было выявлено, что в большинстве случаев результаты диагностического тестирования детей находятся на низком уровне.

## 2.2 Реализация форм взаимодействия педагога и семьи для развития самостоятельности младших школьников

Анализ результатов констатирующего исследования определил организацию работы по взаимодействию педагога и семьи в развитии самостоятельности младших школьников.

Целью формирующего этапа экспериментального исследования является повышение уровня самостоятельности детей младшего школьного возраста.

Для эффективного взаимодействия педагога и семьи мы организовали необходимые ресурсы:

- методические и дидактические материалы для организации совместной деятельности по повышению педагогической культуры родителей;
- современные технические средства (проектор, экран, компьютер, видеотека) для воспроизведения информации в коллективных формах взаимодействия.

В качестве основных направлений взаимодействия педагогов и семьи мы выбрали:

- изучение потребности родителей в образовательных услугах;

- просвещение родителей с целью повышения их педагогической культуры;
- вовлечение родителей в деятельность школы, совместная работа по обмену опытом, чувствами и мнениями.

Стоит отметить, что реализация форм взаимодействия педагога и семьи для развития самостоятельности младших школьников имела этапный и целевой характер.

Первый этап – подготовительный.

На данном этапе мы обозначили проблему родителям развития самостоятельности. На этом этапе организовывались встречи с семьями воспитанников посредством следующих форм взаимодействия:

1. Коллективные: было организовано вводное родительское собрание, где родителям сообщались цели и задачи совместной работы и значение встреч.

2. Информационно-аналитические формы, а именно:

- создание группы в социальной сети «ВК», где были добавлены все представители семей. В этой группе были размещены полезные советы родителям при воспитании у детей самостоятельности; добавлены видео - семинары, опросы родителей; для организации активного отношения со стороны родителей было решено составить график составления фото - коллажей совместной деятельности с ребенком;
- создание «почтового ящика», куда можно было бы анонимно написать предложения по проведению совместных мероприятий.

3. Познавательные формы:

- организация педагогического брифинга, где педагогами были обговорены организационные моменты;

Второй этап – основной.

На этом этапе нами были проведено собрание, на которых родителям предлагались проблемные ситуации, из которых они должны были найти выход, также педагогом была донесена до родителей информация о разнообразных средствах и методах развития самостоятельности у детей

младшего школьного возраста. На этом этапе организовывались встречи с семьями воспитанников посредством следующих форм взаимодействия:

1. Индивидуальные формы: организовывались индивидуальные мини-консультации для каждого родителя, на котором обсуждались особенности семейного воспитания, после беседы родители получали рекомендации по развитию у их детей самостоятельности, как можно ее развивать в условиях дома.

2. Познавательные формы:

- проводились мини-собрания по видео связи в мессенджере «Ватсап» с целью определения успехов или неудач применения выдвинутых педагогом рекомендаций по развитию у младших школьников самостоятельности;

- организовывались тренинги для родителей (в содержание таких тренингов входили рефлексивные игры, которые обыгрывали различные педагогические ситуации).

3. Наглядно-информационные формы общения:

- организация дней открытых дверей, когда родители могут понаблюдать за деятельностью своего ребенка на занятиях, на переменах в школе.

Третий этап – итоговый.

На этом этапе формирующиеся результаты работы подводились по взаимодействию, обращалось внимание на активных родителей, были распечатаны грамоты и благодарности. На этом этапе организовывались встречи с семьями воспитанников посредством следующих форм взаимодействия:

1. Познавательные формы общения:

- была создана педагогическая библиотека для родителей, куда входили ссылки на полезные источники, материалы с прошлых консультаций и собраний;

- организован семинар-практикум, где каждому родителю была отведена возможность предложить тему дальнейших встреч, предложить им возможность самим организовывать взаимодействие.

## 2. Досуговые формы общения:

- организован совместный досуг с родителями, а именно просмотр кино о профессии педагога, о трудностях, с которыми приходится сталкиваться современным учителям при воспитании и обучении детей младшего школьного возраста.

Стоит отметить, что при взаимодействии педагога и семьи по развитию самостоятельности младших школьников учитывались такие принципы, как: взаимодополнение воздействия педагога и семьи на детей; дифференцированный подход к работе с родителями с учетом разносторонней специфики каждой семьи; подход к родителям как к активным субъектам образовательного процесса.

Также следует подчеркнуть, что реализованные нами формы взаимодействия педагога и семьи для развития самостоятельности младших школьников отличаются многообразием, в данном случае не может быть единого шаблона, все зависит от творческих и организаторских способностей педагогов. При этом одной из ключевых задач каждого педагога образовательного учреждения должно стать умение быть чутким к запросам родителей и компетентным в решении современных задач развития и воспитания детей.

Реализация форм взаимодействия педагога и семьи для развития самостоятельности младших школьников была основана на основе единых для всех принципов, которые актуальны с позиции создания единого пространства для субъектов образовательного процесса.

1. Принцип психологической комфортности. Данный принцип предполагает создание доброжелательной атмосферы в коммуникации с родителями, учет потребностей каждой семьи, социально-психологических особенностей и тех ограничений, которые имеются. Наиважнейшими

условиями доверительных отношений с родителями выступают уважение, конфиденциальность, стремление к диалогу, внимательность, проникновенность, неторопливость, которые не должны исключаться никакими обстоятельствами.

2. Принцип деятельности. Данный принцип заключается в выстраивании взаимоотношений педагогов с родителями в логике взаимного влияния и активности всех участников образовательного процесса в качестве равноправных партнеров (как в плане принятия управленческих решений, так и в плане участия в процессе обучения и воспитания).

3. Принцип целостности. Данный принцип основан на понимании неразделимости семейного и общественного институтов воспитания, обеспечении возможности реализации единой, целостной программы воспитания и развития детей в детском саду и семье. Принцип целостности характеризует необходимость согласования того или иного условия оптимального взаимодействия педагогов с родителями, а также разработку определенных тактических действий в совместной деятельности.

4. Принцип минимакса. Данный принцип предполагает дифференцированный подход в организации условий. К каждой семье педагогу необходимо подбирать разноуровневое тактическое (помощь, взаимодействие) и содержательное многообразие во взаимодействии с родителями.

5. Принцип вариативности. Данный принцип предполагает предоставление родителям выбора содержания общения, форм участия и степени включенности в конкретное условие оптимального взаимодействия.

6. Принцип непрерывности. Этот принцип предполагает устранение «разрывов» в процессе воспитания детей в семье и в школе за счет систематического взаимодействия.

7. Принцип творчества. Данный принцип означает возможность для организации условий в творческом аспекте, ориентацию педагога на



творческий подход к процессу взаимодействия с родителями, поддержку социальной активности родителей во взаимодействии.

Итогом воплощения данных принципов выступает совершенно неожиданное и удивительное качество взаимодействия педагога и семьи для развития самостоятельности младших школьников – их открытость, базирующаяся на опыте наблюдения взаимного уважения взрослых людей. Это очень важно при реализации разнообразных форм взаимодействия с родителями учащихся.

Таким образом, в рамках формирующего этапа экспериментального исследования нами были реализованы разнообразные формы взаимодействия педагога и семьи для развития самостоятельности младших школьников. Реализация формирующей работы проходила поэтапно (подготовительный, основной и итоговый), в рамках которой были использованы как традиционные, так и нетрадиционные формы взаимодействия педагога и семьи.

### 2.3 Анализ результатов исследования

На контрольном этапе экспериментального исследования, непосредственно после внедрения в форм взаимодействия педагога и семьи, были определены значения показателей для установления разницы в уровне сформированности компонентов самостоятельности у обследуемых детей младшего школьного возраста.

Таблица 2 - Индивидуальные результаты исследования уровня самостоятельности младших школьников на констатирующем этапе эксперимента.

№ п/п	Имя, Ф.	Методика «Знатоки», автор Т.К. Солодухин а, баллы	Анкета по определению параметров самостоятельной деятельности, автор Н.И. Калинина, баллы	Методика «Сложная ситуация», автор В.Г. Моралов, баллы	Методика «Не решаемая задача», Н.И. Александрова, баллы

1	Салим, И.	1	2	1	1
2	Ксюша, М.	3	5	4	3
3	Аня, В.	2	3	2	1
4	Петя, Н.	2	2	4	1
5	Рома, Д.	1	1	3	1
6	Настя, М.	1	2	1	2
7	Кирилл, В.	3	4	1	3
8	Карим, Б.	2	5	1	1
9	Максим, К.	1	3	2	2
10	Софа Н.	1	1	1	2
11	Настя, М.	1	3	2	1
12	Никита С.	1	1	1	2
13	Рамиль, Ж.	1	2	2	1
14	Алена, З.	3	4	4	3
15	Ранис, К.	1	3	1	2
16	Андрей, Д.	1	2	1	2
17	Демид, Т.	1	1	1	1
18	Маша, Ч.	2	5	2	1
19	Костя, В.	3	5	1	3
20	Юля, Ф.	1	0	1	2
21	Настя, К.	2	2	2	1
22	Ульяна, А.	2	2	2	1
23	Коля, Л.	1	2	1	1
24	Зарина, Б.	2	4	1	1

Анализ результатов методики «Знатоки», автор Т.К. Солодухина.

Мы выявили, что низкий уровень знаний о самостоятельности, необходимости быть самостоятельным был диагностирован у 8 детей (33%), средний уровень был выявлен у 7 детей (29%), высокий уровень – у 9 детей (38%).

Большинство детей смогли самостоятельно ответить на вопросы, у них сформированы знания о самостоятельности; многие дети сказали, для чего она необходима в жизни. Тем самым, по данной методике у большинства детей выявлен высокий уровень знаний о самостоятельности, необходимости быть самостоятельности.

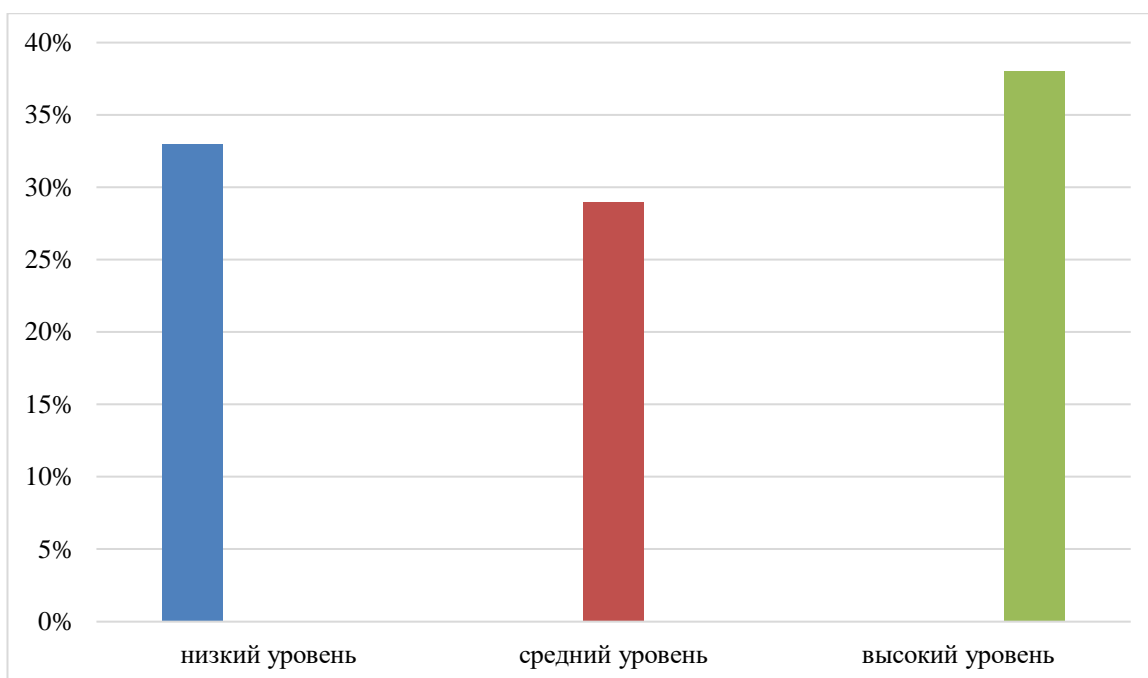


Рисунок 2 - Анализ результатов методики «Знатоки», автор Т.К. Солодухина

Анализ результатов анкеты по определению параметров самостоятельной деятельности детей младшего школьного возраста, автор Н.И. Калинина.

Мы выявили, что низкий уровень стремления учащихся по собственному побуждению участвовать в деятельности был диагностирован у 7 детей (29%), средний уровень был выявлен у 10 детей (42%), высокий уровень – у 7 детей (29%).

У большинства детей не возникло затруднений в выполнении задания; многие дети проявляют стремление к проекции самостоятельности на собственную деятельность. Результаты же большинства детей по сравнению с результатами констатирующего этапа изменились значительным образом.

Тем самым, по данной методике у большинства детей выявлен средний уровень стремления по собственному побуждению участвовать в деятельности.

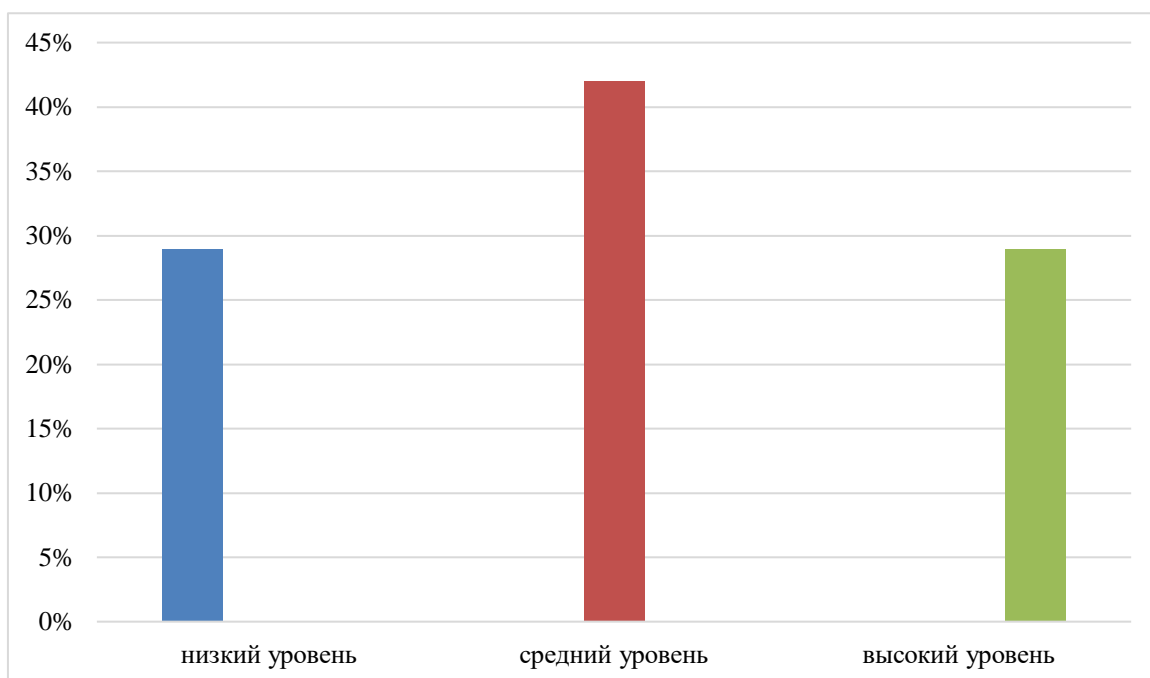


Рисунок 3 - Анализ результатов анкеты по определению параметров самостоятельной деятельности детей младшего школьного возраста, автор Н.И. Калинина

Анализ результатов методики «Сложная ситуация», автор В.Г. Моралов.

Мы выявили, что низкий уровень способностей ребенка регулировать свое поведение, исходя из понимания самостоятельной деятельности, был диагностирован у 6 детей (25%), средний уровень был выявлен у 12 детей (50%), высокий уровень – у 6 детей (25%).

Большинство детей проявляют активную позицию при развитии ситуации, предлагают самостоятельно решить затруднения.

Тем самым, по данной методике у большинства детей экспериментальной группы выявлен средний уровень способностей регулировать свое поведение.

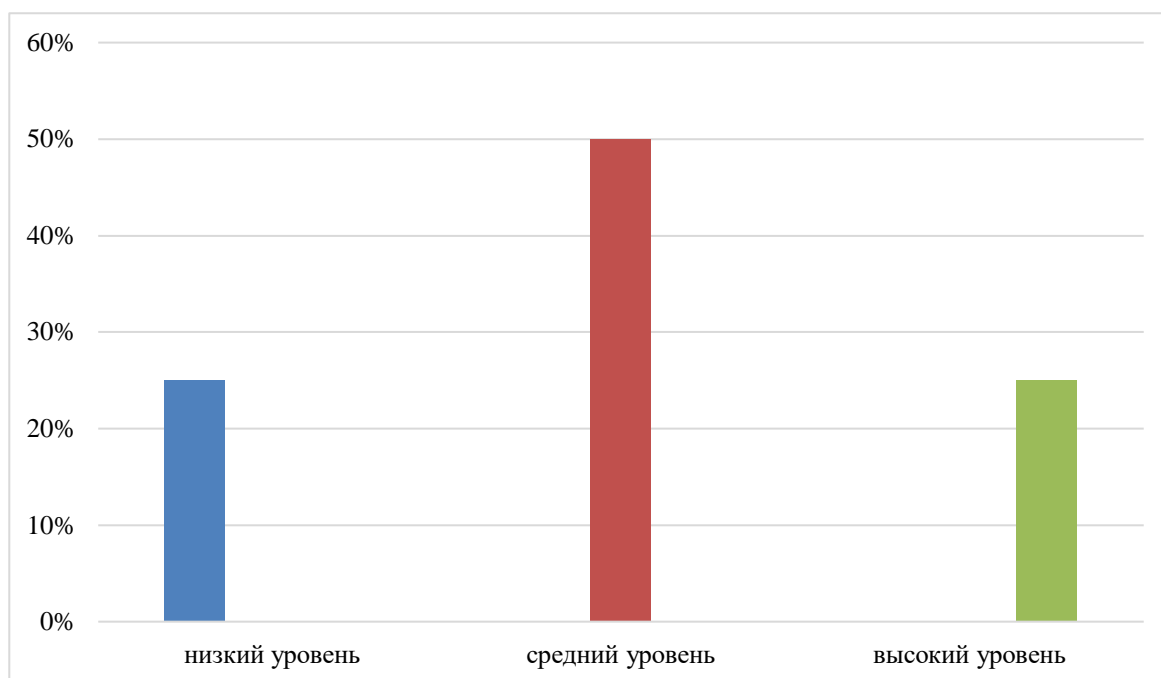


Рисунок 4 - Анализ результатов методики «Сложная ситуация», автор В.Г. Моралов

Анализ результатов методики «Не решаемая задача», авторы Н.И. Александрова, Т.И. Шульга.

Мы выявили, что низкий уровень способностей ребенка проявлять самостоятельность в деятельности был диагностирован у 6 детей (25%), средний уровень был выявлен у 8 детей (33%), высокий уровень – у 10 детей (42%).

Большинство детей активно проявляют самостоятельность при выполнении задания, многие дети не обращались за помощью к учителю.

Тем самым, по данной методике у большинства детей выявлен высокий уровень способностей проявлять самостоятельность в деятельности.

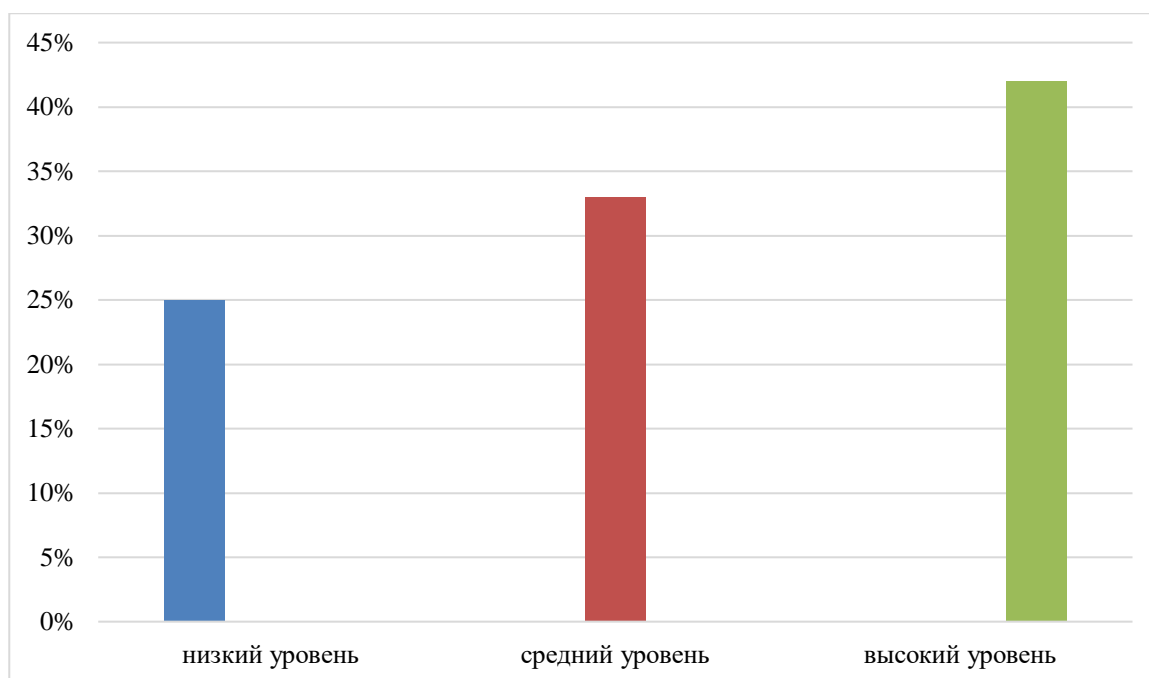


Рисунок 5- Анализ результатов методики «Не решаемая задача», авторы Н.И. Александрова, Т.И. Шульга

Таблица 3 - Индивидуальные результаты исследования уровня самостоятельности младших школьников на контрольном этапе

№ п/п	Имя, Ф.	Методика «Знатоки», автор Т.К. Солодухин а, баллы	Анкета по определению параметров самостоятельной деятельности, автор Н.И. Калинина, баллы	Методика «Сложная ситуация», автор В.Г. Моралов, баллы	Методика «Не решаемая задача», Н.И. Александрова, баллы
1	Салим, И.	1	3	2	1
2	Ксюша, М.	3	5	4	3
3	Аня, В.	2	3	2	1
4	Петя, Н.	1	2	4	1
5	Рома, Д.	2	1	3	2
6	Настя, М.	1	2	1	2
7	Кирилл, В.	3	4	1	3
8	Карим, Б.	2	5	1	1
9	Максим, К.	1	4	2	2
10	Софа, Н.	1	2	1	2
11	Настя, М.	2	3	2	1
12	Никита, С.	1	1	2	2
13	Рамиль, Ж.	2	3	4	2
14	Алена, З.	3	5	4	3
15	Ранис, К.	1	3	1	2
16	Андрей, Д.	2	2	1	3
17	Демид, Т.	1	1	2	1
18	Маша, Ч.	2	5	2	1

19	Костя, В.	3	5	1	3
20	Юля, Ф.	1	2	1	2
21	Настя, К.	2	2	4	3
22	Ульяна, А.	3	2	3	1
23	Коля, Л.	1	3	1	1
24	Зарина, Б.	3	5	2	2

Анализируя полученные результаты, стоит отметить на значительную динамику в изменениях уровня сформированности компонентов самостоятельности у детей.

В целом качественные результаты исследования уровня сформированности компонентов самостоятельности младших школьников после эксперимента представлены на рисунке 6.

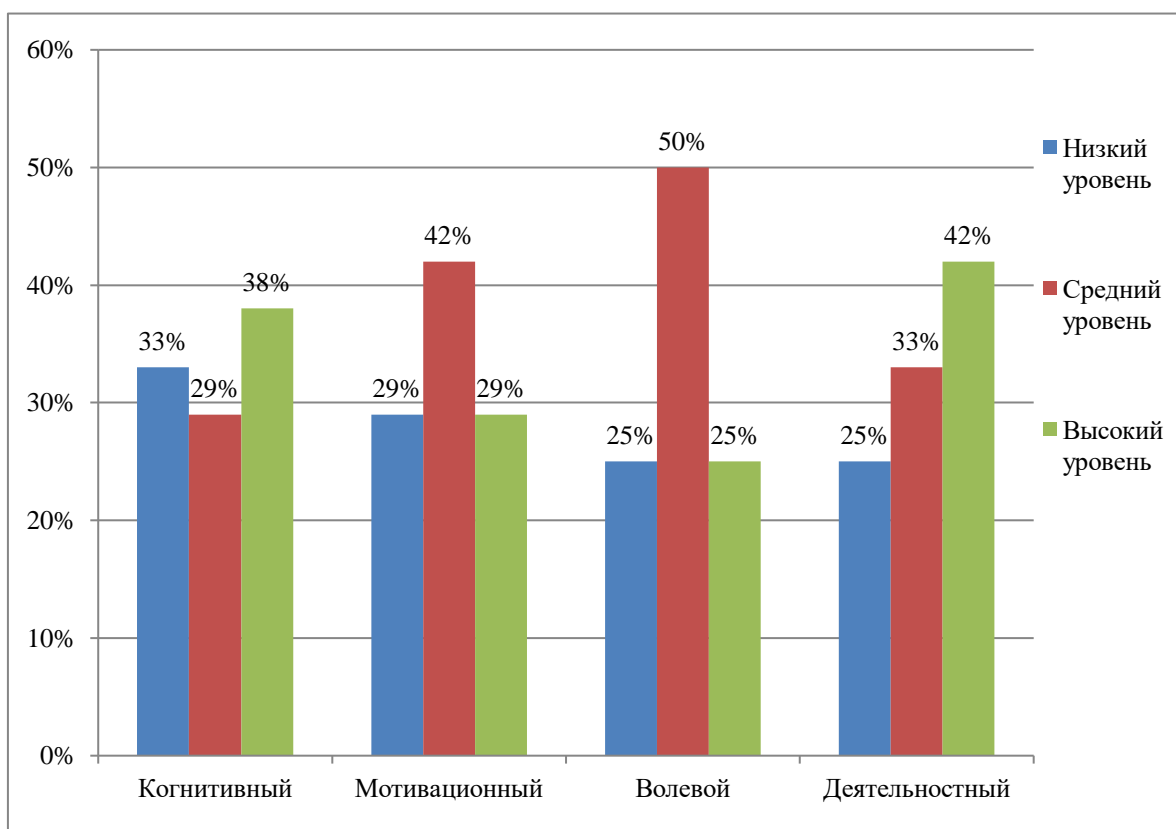


Рисунок 6 – Результаты исследования уровня сформированности компонентов самостоятельности младших школьников после эксперимента

По данному рисунку видно, что у большинства испытуемых детей выявлен средний уровень развития компонентов самостоятельности

(особенно стоит отметить высокие показатели в деятельностном компоненте).

Процентное соотношение в уровне развития компонентов самостоятельности младших школьников до и после эксперимента представлено в таблице 4.

Таблица 4 – Уровень сформированности компонентов самостоятельности младших школьников до и после эксперимента.

Критерии творческого воображения	Констатирующий этап			Контрольный этап		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Когнитивный	50%	33%	17%	33%	29%	38%
Мотивационный	42%	42%	16%	29%	42%	29%
Волевой	42%	42%	16%	25%	50%	25%
Деятельностный	50%	33%	17%	25%	33%	42%

Стоит отметить, что при анализе данных на констатирующем и контрольном этапах исследования нами выявлена положительная динамика в развитии самостоятельности младших школьников.

Это говорит об эффективности предложенных нами форм взаимодействия педагога и семьи для развития самостоятельности младших школьников. Тем самым, процесс развития самостоятельности младших школьников будет эффективным, если использовать разнообразные традиционные и нетрадиционные формы взаимодействия с родителями воспитанников.

По завершению экспериментальной работы нами были составлены следующие рекомендации для оптимизации работы педагога по взаимодействию с семьей по развитию самостоятельности младших школьников:



- активно использовать в педагогической работе не только традиционные, но и нетрадиционные формы взаимодействия с семьями воспитанников. Применять повседневно социальные сети и мессенджеры для регулярного взаимодействия с родителями;
- систематически проводить посредством различных форм взаимодействия педагогическое просвещение родителей о значимости самостоятельности в жизни ребенка, о значении самостоятельности в учебной деятельности. Идти навстречу к родителям, если они по объективно важной причине не участвуют в диалоге;
- совместно с родителями соблюдать синхронность педагогических требований к ребенку исходя из его индивидуальных психологических особенностей;
- предоставлять родителям учащихся возможность самостоятельного выбора тем встреч из нескольких альтернативных вариантов, предложенных учителем;
- во взаимодействии с родителями необходимо избегать размытых условий. Процесс взаимодействия и сотрудничества не будет эффективным без распределения ролей каждому из родителей;
- активно вовлекать в процесс взаимодействия мужскую часть семей воспитанников. Отцы личным примером должны демонстрировать проявление ребенку самостоятельности;
- учитывать индивидуальные особенности каждой семьи, особенности условий домашнего пребывания ребенка, в которых родители его воспитывают.

Таким образом, по проведенному контрольному тестированию (по количественным и качественным результатам, а также анализе показателей прироста компонентов самостоятельности у обследуемых детей) можно говорить об эффективности реализованных нами форм взаимодействия педагога и семьи для развития самостоятельности младших школьников.

## Выводы по 2 главе

В рамках констатирующего этапа экспериментальной работы нами были подобраны компоненты самостоятельности у младших школьников (когнитивный, мотивационный, волевой, деятельностный), по этим компонентам мы подобрали соответствующие диагностические методики. При исследовании компонентов самостоятельности исследуемых детей нами было выявлено, что в большинстве случаев результаты диагностического тестирования детей контрольной и экспериментальной групп находятся на низком уровне и не имеют принципиальных различий.

На формирующем этапе экспериментального исследования нами были реализованы разнообразные формы взаимодействия педагога и семьи влияющие на развития самостоятельности младших школьников. Реализация формирующей работы проходила поэтапно (подготовительный, основной и итоговый), в рамках которой были использованы как традиционные, так и нетрадиционные формы взаимодействия педагога и семьи.

По проведенному контрольному тестированию (по количественным и качественным результатам, а также анализе показателей прироста компонентов самостоятельности у обследуемых детей) можно говорить об эффективности реализованных нами форм взаимодействия педагога и семьи для развития самостоятельности младших школьников.

## Заключение

В данной работе была рассмотрена тема о взаимодействии педагога и семьи по развитию самостоятельности младших школьников. Актуальность данного исследования обусловлена тем, что исходя из требований ФГОС НОО задачи развития самостоятельности у детей младшего школьного возраста, встающие перед каждой образовательной организацией, предполагают открытость, тесное взаимодействие педагогов с родителями воспитанников. Однако недостаточно внимания уделяется вопросам организации и реализации форм взаимодействия педагога и семьи для развития самостоятельности младших школьников.

Нами была рассмотрена проблема развития самостоятельности младших школьников в психолого-педагогической литературе. К проблемам развития самостоятельности младших школьников стоит отнести следующие противоречия: между необходимостью к определенным учебным действиям и интересом; между свободой и необходимостью, свободой и принуждением; между новыми образовательными задачами и давно сложившейся практикой обучения; между инвариантностью учебной программы и вариативностью индивидуальных особенностей обучения школьников, для которых эта программа предназначена.

Также нами были изучены психологические особенности детей младшего школьного возраста. В младшем школьном возрасте у ребенка возникают следующие новообразования: интеллектуализация аффекта, обобщение переживания, произвольность, рефлексивность, внутренний план действий, ведущим видом деятельности становится учебная. Младший школьный возраст является самым благоприятным периодом для развития у детей основ самостоятельности, так как именно в этом возрасте можно в полной мере заложить существующие звенья учебной деятельности

Кроме того мы определили роль взаимодействия педагога и семьи в развитии самостоятельности младших школьников. Роль взаимодействия педагога и семьи очень значима в развитии самостоятельности младших

школьников. Это происходит за счет просвещения родителей как правильно создавать условия для развития самостоятельности, а также за счет формирования у родителей практических навыков по преодолению кризисных и ситуативных моментов.

Взаимодействие педагогов и семьи по развитию самостоятельности у младших школьников осуществляется как в традиционных (коллективные, индивидуальные), так и в нетрадиционных (информационно-аналитические, досуговые, познавательные и наглядно-информационные) формах. Стоит отметить, что в процессе использования данных форм необходимо обратить внимание на методы активизации родителей и методы формирования педагогической рефлексии.

Помимо этого мы экспериментальным путем определили эффективность реализации форм взаимодействия педагога и семьи для развития самостоятельности младших школьников.

В результате реализации форм взаимодействия педагога и семьи для развития самостоятельности младших школьников у экспериментальной группы улучшились показатели, характеризующие уровень знаний и представлений о самостоятельности, его значении в жизни у младших школьников. Так, перед экспериментом средний показатель когнитивного компонента составил 1,5 (баллов), а после эксперимента – 1,9 (баллов). Показатель уровня стремления учащихся по собственному побуждению участвовать в деятельности у испытуемых до эксперимента составил 2,9 (баллов), а после эксперимента – 3,5 (баллов).

Показатель уровня развития способностей ребенка регулировать свое поведение исходя из понимания самостоятельной деятельности у школьников до эксперимента составил 2,3 (баллов), а после эксперимента – 2,7 (баллов). А в показателе, характеризующем уровень развития способностей ребенка проявлять самостоятельность в деятельности место у испытуемых до эксперимента составил 1,5 (баллов), а после эксперимента – 1,9 (баллов).

В результатах тестирования младших школьников выявлена значительная динамика в показателях, определяющих уровень сформированности компонентов самостоятельности (прирост по показателям в диапазоне с 15,4-20,0%).

Тем самым, результаты экспериментального исследования позволяют констатировать, что процесс развития самостоятельности младших школьников будет эффективным, если использовать разнообразные традиционные и нетрадиционные формы взаимодействия с родителями воспитанников.

Таким образом, цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена.

## Список использованных источников

1. Абакумова, И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе (психолого-дидактический подход) / И.В. Абакумова. – СПб.: Питер, 2015. – 480 с.
2. Алексеева, Л.Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента: монография / Л.Н. Алексеева. – М.: Учитель, 2016. – 283 с.
3. Арнаутова, Е.П. В гостях у директора: Беседы с руководителем образовательного учреждения о сотрудничестве с семьей / Е.П. Арнаутова. – М.: Линка-Пресс, 2014. – 201 с.
4. Батышев, А.С. Практическая педагогика для начинающего преподавателя / А.С. Батышева. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 2015. – 200 с.
5. Богославец, Л.Г. Взаимодействие образовательного учреждения и семьи в условиях малого города / Л.Г. Богославец // Управление дошкольным образованием. – 2014. – № 5. – С. 18-27.
6. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2014. – 399 с.
7. Болотина, Л.Р. Активные формы взаимодействия педагога с родителями воспитанников: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.Р. Болотина, С.П. Баранов, Т.С. Комарова. – М.: Академический Проект, 2015. – 240 с.
8. Буланова-Топоркова, М.В. Педагогические технологии: уч. пособие / М.В. Буланова-Топоркова. – М.: ИКЦ «МарТ», 2017. – 336 с.
9. Бурлачук, Л.Ф. Словарь-справочник по психолого-педагогической диагностике: учебное пособие / Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов. – Казань: Наука, 2014. – 171 с.
10. Варфоломеева, О.В. Теоретические и методические основы развития ведущих компетенций школьника: уч. пособие / О.В. Варфоломеева. – Симферополь: Таврия, 2016. – 209 с.

11. Виноградова, Н.Ф. Формы взаимодействия педагога и семьи: монография / Н.Ф. Виноградова. – М.: Айрис, 2017. – 91 с.
12. Гамезо, М.В. Атлас по педагогике: информационно – методическое пособие по курсу «Педагогика» / М.В. Гамезо, И.А. Домашненко. – М.: Российское педагогическое агентство, 2015. – 529 с.
13. Давыдова, О.И. Работа с родителями в ДОО / О.И. Давыдова, Л.Г. Богославец, А.П. Майер. – М.: ТЦ «Сфера», 2016. – 144 с.
14. Данилина, Т.А. Современные проблемы взаимодействия педагога и семьи / Т.А. Данилина // Дошкольное воспитание. – 2017. – № 1(3). – С. 41-46.
15. Доронова, Т.Н. Вместе с семьей: пособие по взаимодействию педагога и родителей / Т.Н. Доронова, Г.В. Глушкова, Т.И. Гризик и др. – М.: Просвещение, 2016. – 190 с.
16. Жарова, Л.В. Управление самостоятельной деятельностью учащихся: монография / Л.В. Жарова. – М.: Просвет, 1995. – 73 с.
17. Жарова, Л.В. Учить самостоятельности: кн. для учителя / Л.В. Жарова. – М.: Просвещение, 1993. – 204 с.
18. Иванов, В.Д. Самодеятельность, самостоятельность, самоуправление, или несколько историй из жизни школьников с вопросами, письмами, монологами и документами / В.Д. Иванов // Вестник Казанского педагогического университета. – 2017. – №3(4). – С. 291-294.
19. Кацюк, С.Д. Подготовка родителей к сопровождению ребенка в рамках его индивидуальной траектории развития / С.Д. Кацюк, Т.Е. Журавлева // Инновационная наука. – 2016. – № 8-2. – С. 143-145.
20. Коджаспирова, Г.М. Основы взаимодействия педагога с семьей воспитанника: учеб. для ВУЗов / Г.М. Коджаспирова. – М.: КНОРУС, 2015. – 740 с.
21. Кон, И.С. Исследование личностных качеств школьника: монография / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 2014. – 93 с.

22. Куланина, Л.А. О формах взаимодействия с семьей / Л.А. Куланина // Школа от А до Я. – 2018. – №10. – С. 8-16.
23. Лебедев, В.А. Как помочь ребенку стать самостоятельным / В.А. Лебедев // Начальная школа. – 2015. – №14. – С. 94-96.
24. Левшин, Л.А. Взаимодействие педагога с родителями в схемах и комментариях к ним: уч. пособие / Л.А. Левшин. – М.: Педагогическое агентство Мир, 2015. – 161 с.
25. Лихачев, Б.Т. Азбука нравственного образования: учебное пособие / Б.Т. Лихачев. – М.: Владос, 2014. – 141 с.
26. Минина, А.В. Формирование педагогической компетентности родителей в воспитании детей младшего школьного возраста / А.В. Минина // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 13. – С.100-104.
27. Нечаева, В.Г. Простые правила самостоятельности (урок для учащихся 1-2-го классов) / В.Г. Нечаева // Начальное образование. – 2017. – №4. – С. 29-32.
28. Оспенникова, Е.В. Развитие самостоятельности школьников в учении в условиях обновления информационной культуры общества / Е.В. Оспенникова // Научный проспект. – 2015. – №11. – С. 130-136.
29. Пензулаева, Л.И. Развитие самостоятельности младших школьников / Л.И. Пензулаева // Вестник Волгоградского государственного университета. – 2018. – №4(2). – С. 71-77.
30. Пидкасистый, П.И. Педагогика: учебное пособие / П.И. Пидкасистый. – Москва: Российское просветительское агентство «Мир», 2015. – 209 с.
31. Пидкасистый, П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: монография / П.И. Пидкасистый. – М.: Айрис, 2016. – 104 с.
32. Подласый, И.П. Организационные вопросы взаимодействия ОУ с семьями воспитанников: учебник для бакалавров / И.П. Подласый. – М.: Юрайт, 2016. – 196 с.



33. Рогов, Е.И. Настольная книга учителя: учебно-методическое пособие / Е.И. Рогов. – М.: Владос, 2016. – 110 с.
34. Рожков, А.В. Развитие самостоятельности младших школьников: поиски новых подходов: монография / А.В. Рожков. – М.: Педагогическое просветительское агентство «Мир», 2011. – 243 с.
35. Романенко, Л.К. Взаимодействие педагога и семьи по развитию самостоятельности младших школьников / Л.К. Романенко // Педагогические технологии и инновации. – 2015. – №7 – С. 89-98.
36. Сидоров, Л.К. Новое во взаимодействии педагогов и родителей / Л.К. Сидоров // Научное Обозрение. – 2017. – №3(21). – С. 69-78.
37. Смирнов, А.А. Внеклассная работа со школьниками: монография / А.А. Смирнов. – М.: Мир, 2013. – 182 с.
38. Смирный, Ф.М. Особенности личностного развития младших школьников / Ф.М. Смирный // Вестник Волгоградского государственного университета. – 2017. – №8(3). – С. 130-134.
39. Смолеусов, Е.К. Особенности взаимодействия педагогов с родителями воспитанников исходя из требований ФГОС НОО / Е.К. Смолеусов, М.В. Федорова. – Научное Обозрение. – 2015. – №11(21). – С. 219-223.
40. Степанов, П.В. Развитие самостоятельности школьников методической конструктор: монография / П.В. Степанов. – М.: Просвещение, 2014. – 134 с.
41. Стешина, К.А. Внеклассная работа как средство развития самостоятельности школьников / К.А. Стешина // Педагогика. – 2016. – Т. 99. – №12. – С. 135-146.
42. Сумина, В.Г. Простые правила учебы (урок для учащихся 3-4-го классов) / В.Г. Сумина // Начальное образование. – 2017. – №4. – С. 29-32.
43. Суразов, М.А. О воспитании младших школьников: монография / М.А. Суразов. – М.: Российское Просветительское Агентство «Мир», 2016. – 98 с.
44. Суходольский, Г.В. Основы педагогической теории деятельности: монография / Г.В. Суходольский. – М.: Истоки, 2014. – 166 с.

45. Трещева, О.Л. Традиционные и нетрадиционные формы взаимодействия педагогов и родителей: монография / О.Л. Трещева. – М.: Просвещение, 2016. – 61 с.
46. Тюрина, К.В. Взаимодействие педагогов и родителей как социальная и психолого-педагогическая проблема / К.В. Тюрина // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2015. – №42. – С. 145-146.
47. Усманова, Е.З. Педагогические технологии в начальном образовании / Е.З. Усманова // Вестник Томского государственного университета. – 2014. – №3. – С. 98-102.
48. Ушинский, К.Д. Философия воспитания. Специальный курс: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / К.Д. Ушинский. – М.: Прометей, 1995. – 282 с.
49. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Айрис, 2016. – 41 с.
50. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Омега, 2015. – 132 с.
51. Федореев, И.И. Педагогика: учебное пособие / И.И. Федореев. – Москва: Российское педагогическое агентство «Мир», 2015. – 105 с.
52. Фридман, И.А. Развитие самостоятельности в процессе школьного обучения: содержание и формы / И.А. Фридман // Фундаментальные исследования. – 2015. – №4(7). – С. 210-215.
53. Хайрутдинова, С.А. Основные направления деятельности учителя по воспитанию самостоятельной личности: монография / С.А. Хайрутдинова. – М.: Детство-Пресс, 2013. – 192 с.
54. Худяков, Г.Г. Сборник психодиагностических тестов для детей младшего школьного возраста: монография / Г.Г. Худяков. – СПб.: Питер, 2015. – 108 с.

55. Чуприкова, А.М. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности / А.М. Чуприкова // Наука и Просвещение. – 2015. – №4(7). – С. 70-79.
56. Шахова, Ю.Б. Личностное развитие детей младшего школьного возраста / Ю.Б. Шахова // Научное Обозрение. – 2016. – №4(7). – С. 49-60.
57. Эрельман, Т.Д. Принципы и формы взаимодействия педагога с родителями: монография / Т.Д. Эрельман. – М.: Детство-Пресс, 2015. – 139 с.
58. Юсубова, И.Б. Развитие познавательной самостоятельности младших школьников / И.Б. Юсубова // Начальная школа. – 2014. – № 4. – С. 46-50.
59. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе: уч. пособие / И.С. Якиманская. – М.: Айрис, 2015. – 264 с.
60. Яроповец Е.С. Технология взаимодействия учителя начальных классов с родителями воспитанников: учебное пособие / Е.С. Яроповец. – СПб.: Карандаш, 2015. – 204 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Диагностические методики исследования уровня самостоятельности младших школьников.

### 1) Методика «Знатоки», автор Т.К. Солодухина.

Цель методики – выявить уровень знаний и представлений о самостоятельности, его значении в жизни у младших школьников.

Ребенку предлагается ответить на следующие вопросы:

- Кто такой самостоятельный человек?
- Считаешь ли ты себя самостоятельным?
- Нравится ли решать некоторые вопросы самому?
- Что ты умеешь и можешь сам?
- Просишь ли ты помощи у взрослого? Как часто?
- Для чего нужна самостоятельность?

Обработка результатов методики:

Высокий уровень – 3 балла – самостоятельно отвечает на вопросы, знает, что такое самостоятельность, понимает, что значит быть самостоятельным, рассказывает, для чего она нужна.

Средний уровень – 2 балла – при ответах на вопросы иногда нуждается в помощи педагога, проявляет самостоятельность в ответах даже при помощи педагога.

Низкий уровень – 1 балл – не может ответить на вопросы, постоянно просит подсказать ему [9].

### 2) Анкета по определению параметров самостоятельной деятельности детей младшего школьного возраста, автор Н.И. Калинина.

Цель методики – изучение стремления учащихся по собственному побуждению участвовать в деятельности.

Ребенку предлагается ответить на вопросы анкеты:

1. Есть ли у тебя режим дня?

а) есть

б) нет

2. Я приступаю к выполнению домашнего задания:

а) всегда самостоятельно

б) когда скажут родители

3. Что ты делаешь, когда не понимаешь, как выполнить домашнее задание?

а) стараюсь разобраться сам

б) обращаюсь за помощью к родителям

4. Как ты контролируешь выполнение домашнего задания?

а) сверяю с ответами вк

б) показываю родителям

5. Планируешь ли ты как будешь готовиться к завтрашнему дню?

а) планирую, сам соберу нужные учебники и приготовлю вещи

б) не планирую, родители помогают это сделать.

Ответ «а» оценивается в 1 балл, ответ «б» – в 0 баллов. Далее баллы подсчитываются.

Обработка результатов методики:

Высокий уровень – 5 баллов;

Средний уровень – 3-4 балла;

Низкий уровень – 0-2 балла [54].

3) Методика «Сложная ситуация», автор В.Г. Моралов.

Цель методики – изучение способности ребенка регулировать свое поведение исходя из понимания самостоятельной деятельности.

Мы попросили младших школьников описать свои действия в каждой из этих ситуаций. Результаты бесед с младшими школьниками дают возможность достаточно уверенно говорить о проявлениях у них стремления к самостоятельности.

Детям были предложены следующие ситуации:

1. Ты сломал чужую вещь. Что ты сделаешь?

2. Твои родители задерживаются на работе, тебе необходимо приготовить покушать. Что ты будешь делать?

3. Представь, ты оказался один в чужом городе, что ты будешь делать?

4. Тебе нужно выполнить дома сложное задание по математике, которое ты не понимаешь. Что ты будешь делать?

Анализ результатов:

Если ребенок рассказывает о том, как будет себя проявлять в непростой ситуации, ему начисляется 1 балл. Если ребенок проявляет в рассказе пассивную позицию, т.е. предлагает дождаться кого-нибудь, перекладывает развитие ситуации на другого – ставится 0 баллов. По каждой ситуации баллы суммируются.

Высокий уровень – 4 балла;

Средний уровень – 2-3 балла;

Низкий уровень – 0-1 балла [4].

4) Методика «Не решаемая задача», авторы Н.И. Александрова, Т.И. Шульга.

Цель методики – определить способности ребенка проявлять самостоятельность в деятельности.

Смысл методики состоит в том, что испытуемому предлагается решить задачу, которая не решается, но об этом испытуемый не знает. Можно использовать различные варианты методики: кубики Кооса, кубики с картинками (для детей), игра «в пятнадцать», «перепутанные линии» или прохождение сложного лабиринта, в котором нет выхода.

Инструкция по методике для детей младшего школьного возраста. Экспериментатор предлагает ребенку поиграть в кубики. «Хочешь поиграть в кубики? Давай поиграем так: я тебе показываю картинку, а ты мне ее должен быстро собрать. Время я засекаю по секундомеру. Садись удобно. Посмотри на эту картинку. Теперь собирай ее». Экспериментатор кладет решаемую картинку на стол перед ребенком, включает секундомер. После выполнения ребенком задания секундомер выключается и экспериментатор хвалит ребенка: «Молодец, быстро собрал». Затем предлагает собрать вторую (нерешаемую) картинку и тоже засекает время от начала сбора картинки до отказа ребенка выполнять задание.

Фиксируется время решения нерешаемой задачи и количество предпринятых попыток ее решить.

Обработка результатов:

Высокий уровень – 3 балла – школьники работали самостоятельно, не обращались за помощью к учителю.

Средний уровень – 2 балла – работали самостоятельно 10-15 минут, затем обратились за помощью.

Низкий уровень – 1 балл – поняв, что решить не могут, бросили работу [9].

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Индивидуальные результаты диагностического тестирования на констатирующем этапе

Таблица 2 - индивидуальные результаты исследования уровня самостоятельности младших школьников на констатирующем этапе.

№ п/п	Имя, Ф.	Методика «Знатоки», автор Т.К. Солодухин а, баллы	Анкета по определению параметров самостоятельной деятельности, автор Н.И. Калинина, баллы	Методика «Сложная ситуация», автор В.Г. Моралов, баллы	Методика «Не решаемая задача», Н.И. Александрова, баллы
1	Салим, И.	1	2	1	1
2	Ксюша, М.	3	5	4	3
3	Аня, В.	2	3	2	1
4	Петя, Н.	2	2	4	1
5	Рома, Д.	1	1	3	1
6	Настя, М.	1	2	1	2
7	Кирилл, В.	3	4	1	3
8	Карим, Б.	2	5	1	1
9	Максим, К.	1	3	2	2
10	Софа, Н.	1	1	1	2
11	Настя, М.	1	3	2	1
12	Никита, С.	1	1	1	2
13	Рамиль, Ж.	1	2	2	1
14	Алена, З.	3	4	4	3
15	Ранис, К.	1	3	1	2
16	Андрей, Д.	1	2	1	2
17	Демид, Т.	1	1	1	1
18	Маша, Ч.	2	5	2	1
19	Костя, В.	3	5	1	3
20	Юля, Ф.	1	0	1	2
21	Настя, К.	2	2	2	1
22	Ульяна, А.	2	2	2	1
23	Коля, Л.	1	2	1	1
24	Зарина, Б.	2	4	1	1



### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Стимульный материал тренинга с педагогами начальных классов с целью повышения у них профессиональных компетенций в организации взаимодействия с семьями в развитии самостоятельности детей младшего школьного возраста.

Цель тренинга – создать условия для личностного роста участников тренинга, развития профессиональных компетенций в организации взаимодействия с семьями по развитию самостоятельности младших школьников.

Задачи тренинга:

- осмысление понятия «самостоятельность»;
- изучение видов и анализ актуальных форм взаимодействия педагога и семьи;
- развитие способностей к организации и проведению традиционных и нетрадиционных форм взаимодействия по развитию самостоятельности младших школьников.

Уважаемые коллеги!

В материалах ФГОС второго поколения (Начальное общее образование) одним из ценностных ориентиров указано «развитие самостоятельности, инициативы и ответственности личности как условия её самоактуализации». В связи с этим главной компетенцией младшего школьника является самостоятельность, которая базируется на рефлексивных навыках, учитывает индивидуальные особенности учащихся и опирается на общеучебные умения и навыки. Современные программы начальной школы содержат требование воспитывать самостоятельность и формировать умение учиться.

Обучающийся, который к концу начального образования не приобрел данных качеств, в основной школе не справляется с растущими требованиями к усвоению учебного материала, учебной нагрузкой. Он теряет интерес к занятиям, учится значительно ниже своих возможностей, а став

выпускником школы, оказывается не в состоянии без посторонней помощи творчески выполнять свою работу.

Самостоятельность – одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении ставить перед собой определенные цели и добиваться их достижения собственными силами.

В настоящее время перед педагогами начальных классов встает сложная задача, как организовать общение с родителями воспитанников, придерживаясь при этом образовательной траектории согласно ФГОС НОО. Новое поколение родителей диктует принципиально новый подход к взаимодействию с ними, что заставляет педагога изыскивать и использовать в своей работе разнообразные формы работы.

Взаимодействие педагогов и семьи по развитию самостоятельности у младших школьников осуществляется как в традиционных (коллективные, индивидуальные), так и в нетрадиционных (информационно-аналитические, досуговые, познавательные и наглядно-информационные) формах. Стоит отметить, что в процессе использования данных форм необходимо обратить внимание на методы активизации родителей и методы формирования педагогической рефлексии.

Сейчас мы сядем в круг и поиграем в рефлексивные игры.

1) Игра «Автопортрет». Представьте себе, что вам предстоит встреча с родителями воспитанников. Найдите такие элементы встречи, которые позволят сразу заинтересовать родителей. Опишите свой внешний вид, походку, манеру говорить, одеваться; может быть вам присущи обращающие на себя внимание жесты.

Работа происходит в парах. В процессе выступления одного из партнеров другой может задавать уточняющие вопросы, для того, чтобы «автопортрет» был более полным. На обсуждение в парах отводится 15-20 минут. По окончании задания участники садятся в круг и делятся впечатлениями.

2) Игра «Без маски». Каждому участнику дается карточка с написанной фразой, не имеющей окончания. Без всякой предварительной подготовки он должен продолжить и завершить фразу. Примерное содержание карточек:

«Особенно мне нравится, когда родители воспитанников...»

«Иногда родители детей не понимают меня, потому что я ...»

«Мне бывает стыдно, когда я ...»

«В общении с родителями воспитанников мне не хватает ...»

Высказывание должно быть искренним. Если остальные члены группы почувствуют фальшь, участнику придется брать еще одну карточку.

3) Игра «Карусель». Члены группы встают по принципу «карусели», т.е. лицом друг к другу и образуют два круга: внутренний неподвижный и внешний подвижный.

Примеры ситуаций:

- Перед вами родитель ребенка. Он заинтересован во взаимодействии с Вами, но у него мало свободного времени. Как можно выстроить с ним взаимодействие.

- Перед вами недовольный родитель. Он требует проведения для ребенка дополнительных занятий. Что можно предложить родителю?

- Родители на собраниях постоянно «сидят в телефонах». Как можно заинтересовать родителей во взаимодействии?

Время на установление контакта и проведение беседы 3-4 минуты. Затем ведущий дает сигнал, и участники тренинга сдвигаются к следующему участнику.

Уважаемые коллеги! Следует подчеркнуть, что формы взаимодействия педагога и семьи для развития самостоятельности младших школьников отличаются многообразием, в данном случае не может быть единого шаблона, все зависит от творческих и организаторских способностей педагогов. Задачей каждого педагога образовательного учреждения должно стать умение быть чутким к запросам родителей и компетентным в решении современных задач развития и воспитания детей [33].

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Индивидуальные результаты диагностического тестирования на контрольном этапе

Таблица 3 - индивидуальные результаты исследования уровня самостоятельности младших школьников на контрольном этапе.

№ п/п	Имя, Ф.	Методика «Знатоки», автор Т.К. Солодухин а, баллы	Анкета по определению параметров самостоятельной деятельности, автор Н.И. Калинина, баллы	Методика «Сложная ситуация», автор В.Г. Моралов, баллы	Методика «Не решаемая задача», Н.И. Александрова, баллы
1	Салим, И.	1	3	2	1
2	Ксюша, М.	3	5	4	3
3	Аня, В.	2	3	2	1
4	Петя, Н.	1	2	4	1
5	Рома, Д.	2	1	3	2
6	Настя, М.	1	2	1	2
7	Кирилл, В.	3	4	1	3
8	Карим, Б.	2	5	1	1
9	Максим, К.	1	4	2	2
10	Софа, Н.	1	2	1	2
11	Настя, М.	2	3	2	1
12	Никита, С.	1	1	2	2
13	Рамиль, Ж.	2	3	4	2
14	Алена, З.	3	5	4	3
15	Ранис, К.	1	3	1	2
16	Андрей, Д.	2	2	1	3
17	Демид, Т.	1	1	2	1
18	Маша, Ч.	2	5	2	1
19	Костя, В.	3	5	1	3
20	Юля, Ф.	1	2	1	2
21	Настя, К.	2	2	4	3
22	Ульяна, А.	3	2	3	1
23	Коля, Л.	1	3	1	1
24	Зарина, Б.	3	5	2	2