

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)
образования**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В
ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое
образование, профиль Дошкольное образование
очной формы обучения, группы 02021404
Поздняковой Алины Андреевны

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Нагель О. П.

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. Теоретические основы формирования самостоятельности у старших дошкольников в игровой деятельности.....	7
1.1. Феномен игровой деятельности дошкольника в истории педагогических исследований.....	7
1.2. Структура и содержание понятия «самостоятельность старшего дошкольника в игровой деятельности».....	18
1.3. Современное состояние проблемы формирования самостоятельности у старших дошкольников	33
1.4. Педагогические условия формирования самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности	44
ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по формированию самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности.....	50
2.1. Диагностика уровня сформированности самостоятельности в игровой деятельности у старших дошкольников.....	52
2.2. Содержание работы по формированию самостоятельности детей 5-6 лет в игровой деятельности.....	63
2.3. Динамика развития самостоятельности в игровой деятельности у старших дошкольников.....	68
Заключение	75
Список использованной литературы	78
Приложения.....	83

ВВЕДЕНИЕ

Проблема формирования у детей самостоятельности была и остается в педагогике одной из самых актуальных. Волевые качества личности являются основной стороной характера человека, и их воспитанию должно быть уделено особое внимание. Самым важным волевым качеством, необходимым для будущей деятельности ребенка, является самостоятельность. Ее значение для развития ребенка отмечали Н.К. Крупская, А.С. Макаренко. С.Л. Рубинштейн указывал, что самостоятельность - это общественное проявление личности, характеризующее тип ее отношения к труду, людям, обществу. В советской науке изучение самостоятельности было тесно связано с разработкой теории воли (А.Г. Ковалев, В.Н. Мясищев, В.И. Селиванов, Ю.Н. Дмитриев и др.).

В дошкольной педагогике формирование самостоятельности у детей рассматривали психологи и педагоги (Л.А. Порембская, Ф.В. Изотова, Н.А. Ветлугина, А.Н. Леонтьев, Н.Н. Поддьяков и др.). Специалисты отмечают, что показателями самостоятельности в дошкольном возрасте выступают: стремление к решению задач деятельности без помощи других людей, умение поставить цель деятельности, умение осуществить элементарное планирование, умение реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели, проявление инициативы и творчества в решении задач.

Самостоятельность — волевое качество личности, проявляющееся в умении по своей инициативе ставить цели, находить пути их достижения и почти выполнять принятые решения. Самостоятельный человек не поддается попыткам склонить его к действиям, не согласующимся с его взглядами.

В Федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного образования (ФГОС ДО) указывается, что одним из основных принципов дошкольного образования является поддержка инициативы детей в различных видах деятельности. Поддержка детской инициативы и

самостоятельности в разных видах деятельности является также условием, необходимым для создания социальной ситуации развития детей и личности в целом.

Игра способствует развитию активности и инициативы. Разные подходы к детской игре отражены во многих работах. Среди этих подходов можно выделить объяснение природы сущности детской игры, как формы общения (Лисина М.И.), либо как формы деятельности, в том числе усвоения деятельности взрослых (Эльконин Д.Б.), либо как проявление и условие умственного развития (Пиаже Ж.).

Таким образом, можно отметить то что, сущность проблемы заключается во влиянии игры на формирование самостоятельности ребенка, творческих возможностей, личностных качеств. Игра формирует благоприятный эмоциональный климат, в котором все без исключения психические процессы протекают более энергично. Использование игровых приемов и методов, их очередность и связь будут способствовать в решении этой проблемы.

Мы пришли к выводу, что необходимо разнообразить формы работы направленные на формирование у детей волевых качеств: инициативности и самостоятельности посредством игровой деятельности.

Нами была поставлена цель и определены задачи для осуществления работы по развитию у детей самостоятельности.

Все вышеизложенное свидетельствует об актуальности темы работы.

Проблема исследования: при каких педагогических условиях формируется самостоятельность у старших дошкольников.

Решение данной проблемы составляет **цель исследования.**

Объект исследования: процесс формирования самостоятельности старших дошкольников в игровой деятельности.

Предмет исследования: педагогические условия формирования самостоятельности у старших дошкольников в игровой деятельности.

Гипотеза исследования: процесс формирования самостоятельности у старших дошкольников в игровой деятельности будет эффективен при следующих педагогических условиях:

- 1) учить детей распределять роли с помощью элементов детской субкультуры (считалок, жеребьевок, закличек и др.);
- 2) опираться на содержание современных мультфильмов при выборе детьми роли, сюжета, замысла игры;
- 3) обогащать предметно-пространственную развивающую среду для развития замысла игры (игрушки-самоделки, атрибуты для игр «супермаркет», «кафе» и др.);
- 4) придумывать совместно сюжет игры на основе реальных и вымышленных историй из жизни воспитателей и детей.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть особенности формирования самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности в истории педагогических исследований.
2. Раскрыть сущность и содержание понятия «самостоятельность» дошкольника в игровой деятельности.
3. Обосновать педагогические условия формирования самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности.
4. Определить уровень сформированности самостоятельности в игровой деятельности у старших дошкольников
5. Описать работу по формированию самостоятельности детей 5-6 лет в игровой деятельности

Методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы, наблюдение, педагогический эксперимент, тестирование, количественный и качественный анализ полученных результатов.

Структура выпускной квалификационной работы: введение, содержание; первая глава; вторая глава; заключение; список использованной литературы; приложение.

База исследования: МБДОУ д/с «Центр развития ребёнка» № 57 г. Белгород, 20 детей старшего дошкольного возраста.

ГЛАВА 1. Теоретические основы формирования самостоятельности у старших дошкольников в игровой деятельности

1.1 Феномен игровой деятельности дошкольника в истории педагогических исследований

В отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературе игра рассматривается как деятельность особого рода, которая характеризуется наличием всех компонентов деятельности: цель, мотив, средства и даже в ряде случаев говорят о результате, но при этом каждый из элементов игровой деятельности специфичен. Игра, как вид деятельности, направлена на познание ребенком окружающего мира путем активного соучастия в труде и повседневной жизни людей. В этом заключается цель игры, хотя ни ребенок, ни взрослый ее намеренно не ставит. Эта цель сливается с мотивом игры, т.к. единственным побуждением, направляющим активность ребенка на игру, является неудержимое стремление его к познанию и деятельному участию в жизни и труде взрослых, с их практическими действиями и взаимоотношениями. (4,18)

В конце раннего детства ребенок включается в различные виды игр — подвижные, дидактические, строительные, сюжетно-ролевые. Игра становится главным видом деятельности дошкольника, отвечающим основной его потребности — вступить в общество взрослых, вступить с ними в сотрудничество. Игра считается формой отражения детьми реальности. Играя, дети никак не стремятся к точному и несерьезному копированию реальности, однако вносят в свои игры большое количество своих фантазий, воображений, комбинирования. Независимость выдумок, безграничные возможности комбинирования, подчиняющегося увлечениям, желаниям и воле детей, считаются основой той глубокой и неиссякаемой радости, какую игра как правило дает детям. Нет предела для активного детского воображения. По этой причине в игре ребенку все доступно, и он все может.

В игре ребенок формирует сначала действия с предметами, а далее взаимоотношения между людьми. Данный сложный вид деятельности состоит из многочисленных компонентов: игровые действия, игровые предметы, правила, ролевые отношения. Ключевые единицы игры — роль старшего, которую осуществляет ребенок. Игра проявляет колоссальное влияние на все стороны нервной системы ребенка, а основным образом на формирование личности. В игре ребенок обучается устанавливать отношения с ровесниками, составлять план собственных действий, производить оценку собственных поступков и поведение партнера, контролировать его. (6, 145)

Отличие игр детей старшего дошкольного возраста от младших групп заключается в том, что теперь центром их игрового мира становится человек, общество людей, их действия и взаимоотношения между собой.

Игровая активность в игре дошкольника во многом определяет развитие у ребенка способности устанавливать эффективные взаимоотношения со сверстниками в группе, а в дальнейшем с началом школьного возраста - успешность вхождения ребёнка в социальные отношения.

Первым этапом формирования игровой деятельности считается ознакомительная игра. По мотиву, заданному ребёнку старшим с помощью предмета игрушки, она предполагает собой предметно-игровую деятельность. Её сущность составляют действия манипуляции, исполняемые в процессе обследования предмета. Данная деятельность ребенка весьма скоро меняет собственное содержание: исследование нацелено на обнаружение особенностей предмета - игрушки и вследствие того перерастает в ориентированные действия-операции. На этом этапе формирования игры слово и дело смыкаются, а ролевое поведение становится модификацией осознанных ребенком взаимоотношений между людьми. Начинается этап собственно-ролевой игры, в которой исполняющие имитируют известные им трудовые и социальные взаимоотношения людей. Правила дают возможность реализовывать контроль и самоконтроль. В

процессе взросления дошкольник изменяет собственное отношение к правилам игры от их абсолютного неприятия в младшем дошкольном возрасте вплоть до интенсивного недовольства, когда подобные правила игнорируются ровесниками уже накануне школы.(22,141)

Сформированность игровой деятельности создает необходимые психологические требования и благоприятную почву для всестороннего развития детей. Всестороннее развитие людей с учетом их возрастных отличительных черт требует систематизации применяемых на практике игр. Формирование связей между различными формами независимой игровой и никак не игровой работы, проходящей в игровой форме. Безусловно, каждая деятельность обуславливается ее мотивом, то есть, тем, в что данная деятельность ориентирована. Игра считается деятельностью, причина которой находится в ней самой. Это значит, что дошкольник играет потому, что ему хочется играть, а не ради получения определенного результата, что присуще для бытовой, трудовой и любой другой продуктивной работы.

Игра, с одной стороны, формирует зону ближайшего развития ребёнка, а вследствие того считается ведущей деятельностью в дошкольном возрасте. Это согласованно с тем, что в ней зарождаются новейшие, наиболее современные виды деятельности и формирование умения действовать совместно, творчески, свободно регулировать собственным поведением. С другой стороны, её сущность питают продуктивные виды деятельности и регулярно расширяющиеся жизненный опыт ребенка.

Развитие игровой деятельности дошкольников демонстрирует заметный прогресс по мере перехода детей их одной возрастной группы в другую. Малыши не в состоянии планировать развитие сюжета, а чаще повторяют одни и те же поступки взрослых (мытьё посуды, изготовление куличей и т.п.). Дети постарше показывают креативный подход, а более значимыми в игре считают взаимоотношения среди игроков. Взрослые дети дорожат распределением ролей и соблюдением правил игры. При обучении игре ребенка дошкольного возраста следует учитывать определенные

нюансы. В первую очередь необходимо понимать, что связь игры позволяет ребенку младшего дошкольного возраста действовать едино, в соответствии с предложенными обстоятельствами. Только приобретя необходимый опыт при помощи такого рода игр, уже более старший дошкольник в состоянии выделять проблематику игры, а значит принимать поставленные перед ним в игровой форме проблемы. При обучении игре ребенка дошкольного возраста старших групп необходимо основываться на ранее сформированных способностях их общественной деятельности.(1, 145)

Понятие «игра», как и любой непростой факт человеческого существования, не может быть четко определен или сформулирован через другие определения. Невзирая на то, что имеется ряд близких игре видов деятельности к примеру, отдых или веселье игра вряд ли определима через их комбинацию, так же как и через очевидную противоположность - работу. Возникая на рубеже раннего детства и дошкольного возраста, игра интенсивно формируется и достигает в дошкольном возрасте собственного высшего уровня.(14,15)

Игра — это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается удивительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра — это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности. (В. А. Сухомлинский).

Как и любой другой вид деятельности, игра имеет свои средства.

Средствами игры являются:

- знания о людях, их поступки, отношения, переживаниях, воплощение в образах, речи, переживаниях и поступках детей;
- методы воздействия с установленными предметами в конкретных жизненных ситуациях;
- эти нравственные оценки и эмоции, которые выступают в предложениях о хорошем и плохом поступке, о полезных и вредных поступках людей.

Наиболее распространенными в XIX и начале XX в. были следующие теории игры.

К. Гросс считал, что игра считается неосознанной подготовкой юного организма к жизни. И то, что основой игры считаются инстинкты, то есть биологические механизмы.

З. Фрейд считал, что ребенок побуждается к игре чувством собственной неполноценностью. Не имея способности в реальности являться водителем, медиком, дошкольник заменяет эту настоящую роль игрой. В данной воображаемой жизни он «искореняет» свойственные ему желания и стремления.

Хотя приведенные объяснения игры кажутся как будто неодинаковыми, однако все эти авторы утверждают, что в основе игры лежат инстинктивные, биологические потребности ребенка.

Принципиально иначе подходят к объяснению природы игры русские и советские ученые. Уже в дореволюционное время П. Ф. Каптерев, В. Ф. Лесгафт, К. Д. Ушинский высказывались за своеобразие игры как подлинно человеческой деятельности.

Н. К. Крупская, А. С. Макаренко, а затем многие педагоги и психологи (Д. Б. Эльконин, П. Г. Саморукова, А. А. Люблинская, А. П. Усова) углубили анализ игры и строго научно объяснили эту своеобразную детскую деятельность.

Факт игры универсален. Множественные исследования игры последних десятков лет выявили, что направленность игры, очередность формирования игры, становятся одними и теми же у детей самых различных народов и цивилизаций. Отличаются только лишь формы выражения, сопряженные с отличительными чертами культуры, однако закономерность построения игры везде схожа. Дети цивилизованных государств заполняют и опорожняют пластиковые ведерки, африканские дети – глиняные сосуды, а австралийские – пустотелые тыквы. (15,214)

В связи с этим цель воспитания заинтересованности к перемещению, увеличения природной двигательной активности ребенка. Для решения данных трудностей существенное оздоровительное и формирующее значение имеют все без исключения виды игр: свободная, музыкально-ритмическая, пальчиковые и жестовые, подвижные игры. В момент игры у детей имеется возможность немало и легко передвигаться, удовлетворяя этим естественную потребность в движении.

Развитие ребенка путем включения его в различные виды деятельности (самостоятельной, совместной с другими детьми, с взрослыми) является методологической основой. Для детей дошкольного возраста (1,5 года – 8 лет) основными являются следующие виды деятельности: игровая, включая свободную сюжетно-ролевую игру, игры с правилами и другие виды игры.

Существуют тысячи различных игр. В основном хороших и нужных. Знакомы игры, рассчитанные только на определенный возраст. Есть игры без возраста, в них играют дети и взрослые. Имеются и такие, в которые играют только взрослые люди (трудные карточные игры, любовные игры и др.). Считается, что у старших игры «для того, чтобы», у детей «вследствие того, что». Имеются игры, прибывающие и стремительно уходящие с практики. Есть игры, восходящие на «Олимп вечности», насчитывающие сотни, а то и тысячи лет своей истории (шахматы, карты, бильярд, футбол, хоккей и др.).(1,20)

Можно принять за аксиому общепринятый подход делить все игры детей и взрослых на две, а с нашей точки зрения, на три большие группы:

- 1) игры с готовыми «жесткими» правилами.
- 2) игры «вольные», правила которых устанавливаются по ходу игровых действий.
- 3) игры, в которых наличествуют и свободная игровая стихия, и правила, принятые в качестве условия игры и возникающие по ее ходу.

Данное деление частично условно, так как практически в любой игре есть «вольное» творческое начало и присутствуют правила или наметки правил.

По времени проведения. Время порождает характерные игры, побуждает их происхождение. Такие игры называют сезонными либо естественными (зимние, весенние, летние, осенние). Их отличают по объему времени (продолжительные, временные, краткосрочный, игры-минутки).

По месту проведения. Это настольные (застольные), комнатные, уличные, дворовые игры. Игры на воздухе, игры на местности (в лесу, в поле, на воде и т.д.), игры на празднике, игры на эстраде.

По составу и количеству участников. Различаются игры по возрасту, полу, составу, количеству участников. В этом плане практикуются игры младших детей (младенцев, дошкольников), игры детей младшего школьного возраста, а также игры взрослых людей.

По степени регулирования, управления. Существуют игры, предложенные, созданные взрослыми либо подростком-инструктором, затейником, игровиком, и стихийные, импровизированные, неподготовленные, образовавшиеся внезапно по прихоти ребенка (свободные, вольные, природные, непрофессиональные, независимые).

По наличию или отсутствию необходимых для игры аксессуаров (инвентаря, предметов, игрушек, костюмов и т.п.). Различаются игры без предметов и с предметами (предметные - игры с мячом, веревкой, жгутом, битой и т.д.); компьютерные игры; игры-автоматы, игры-аттракционы и др.

Таким образом, трудность и противоречивость игры не перестают привлекать к себе интерес ученых. Но ранее популярные закономерности игры дают возможность воспитателям обширно применять данную значимую деятельность ребенка для эффективного решения многочисленных образовательно-воспитательных вопросов, а в частности в формировании самодостаточности ребенка (13, 106). Дети научаются в игре таким способностям и формируют такие возможности, которые нужны человеку

для независимой, серьезной и отчасти самостоятельной жизни. Именно игра способствует воспитанию таких качеств, которые нужны при дальнейшем обучении в школе.

Российская дошкольная педагогика накопила большой опыт организации и управления играми ребенка абсолютно всех возрастных групп дошкольного периода становления. Вследствие исследований, специализированных педагогических исследований и изучения навыка руководства накоплены сведения о спецификах игр ребенка разных возрастных групп. Данные характерные черты назначенные педагогами-учеными носят систематический характер и имеют все шансы быть отправными ориентирами в исследовании формировании игры. (23,77)

П.А. Рудик указывает и на ряд эмоциональных отличительных черт игры, вскрывая как бы второй, наиболее полный слой формирования. Согласно данной взаимосвязи подчеркнем обозначение автора в формирование мотивов игры, которые в младшем возрасте носят процессуальный характер. Согласно размышлению П.А. Рудика, в этих простых по своему содержанию играх значение их для ребенка непосредственно в самом процессе действия, а никак не в том результате, к которому это действие обязано привести. В среднем дошкольном возрасте роли обладают в этих играх главное значение, и заинтересованность игры для ребенка заключается в выполнении этой или другой роли; в старшем возрасте ребенка интересует не просто та или иная роль, а и то, в какой степени хорошо она исполняется, увеличивается требовательность к достоверности и доказательности исполнения роли. Эти характерные черты, по взгляду автора, считаются значимыми и характеризуют собой все иные. (25,30)

Д.В. Менджерицкая (1946) расширяет перечень особенностей детской игры, указывая ряд новых:

- во - первых, развитие применения ребенком разнообразных предметов в игре, которое при смене истинного предмета игровым выступает

от отдаленного сходства ко всё большей требовательности в отношении сходства;

- во-вторых, смягчение с возрастом противоречий между придумыванием сюжета и перспективой его осуществления;

- в-третьих, формирование сюжета, которое вытекает от изображения внешней стороны явлений к передаче их значения;

- в-четвертых, возникновение в старшем возрасте плана, хотя схематичного и неправильного, подающего перспективу и уточняющего действия любого игрока;

- в-пятых, повышение и в то же время изменение роли инициаторов игры к старшему возрасту (24,58).

Игровая деятельность дошкольника достаточно разнопланова. По данным Эльконина Д.Б. и Усовой Л.П., дети могут усвоить основные способы игры и начинают пользоваться ими самостоятельно, без прямого действия взрослых к 4-5 годам. Тогда игра становится формой детской самостоятельной жизни (50,97).

Особенность детской игры требует от старшего большой деликатности в педагогическом руководстве этой деятельностью. Между тем характерные для прежних лет ошибки имеют роль в значимой мере и в настоящее время. Игру или пускают на самотек, или недопустимо регламентируют. (42,154)

Прямо или косвенно, но конкретно старшим принадлежит координирующая роль в детской игре. В игровой деятельности дошкольников зачастую процедура становится значительнее итога, а её свойство обуславливается числом чувственных и познавательных достижений, приобретенных в период игры. Зачастую дошкольник прямо или косвенно цитирует точку зрения старших в упомянутую в игре проблематику, а в игровых взаимоотношениях с друзьями моделирует их действия. Нередко в качестве игрового сюжета дети предрасположены, выбирать те проблемы, которые необходимо разрешать родным им взрослым.

Немаловажно, чтобы старший был рядом, совместно с играющими дошкольниками, не давил бы на них «сверху». Он обязан быть благосклонным соучастником игры независимо от этого, берет он на себя какую-либо роль либо не берет. Лишь в таком случае более удачно осуществляется педагогическая роль старшего. Исследования доказывают, насколько возвышенно предпочитают, в том числе и дети - дошкольники, такого семейства «нейтралитет», с какой радостью играют, как хорошо принимают рекомендации старшего, его непосредственное или косвенное содействие в играх.

Отделение детей от взрослого к концу раннего возраста формирует предпосылки для формирования новых условий формирования. В первый раз дошкольник выходит за грани собственного семейного общества и определяет взаимоотношения с обществом взрослых людей. Идеальной конфигурацией, с которой дошкольник приступает взаимодействовать, становится общество социальных взаимоотношений, имеющихся в обществе взрослых людей.

В дошкольном возрасте этой идеальной формой становится мир взрослых людей. Как утверждает Д.Б. Эльконин: «Взрослый выступает в обобщенной форме, как носитель общественных функций в системе общественных отношений».

Дошкольный возраст считается непосредственным продолжением раннего возраста в плане единой сензитивности. Это момент освоения общественным пространством человеческих взаимоотношений посредством контакт с родными взрослыми, а кроме того через игровые и настоящие взаимоотношения с ровесниками. Дошкольник стремится к реализации собственного «я», устремляясь доказать собственную независимость. У детей создаются основные принципы ответственного взаимоотношения к результатам собственных поступков. (20,16)

В свое время выдающийся итальянский педагог М. Монтессори сформулировала особенности ребенка-дошкольника всего двумя словами:

«Ребенок - другой». Это означает, что развитие и мировосприятие ребенка коренным образом отличается от того, что свойственно взрослым. Опираясь на педагогические труды Р.Штайнера (48,104), Б. Ливехуда, современные исследования в области детской возрастной психологии В.С. Мухиной, Р.С. Немова, О.М.Дьяченко и Т.В.Лаврентьевой, авторы определяют как основные следующие возрастные особенности ребенка – дошкольника. Детское мышление имеет образный характер, хороший от абстрактно – логического мышления старших. Фантазия детей становится управляемой. Формируется действия воображения: замысел в форме наглядной модификации; облик вымышленного предмета, сущности; облик действия существа либо образа действия с предметом. Фантазия обретает самостоятельность, отделяясь от фактической деятельности. (32,52)

Так же следует расширять опыт детей, в случае если мы желаем сформировать довольно крепкие основы для его игровой деятельности. Чем больше дошкольник видел, чувствовал и ощутил, чем больше он знает и изучил, чем большим числом элементов операций он обладает в собственном опыте, тем существеннее и продуктивнее при других равных условиях, станет деятельность его воображения. (33, 10) Для детей характерно наиболее активное эмоциональное понимание находящегося вокруг общества, эмоции, получаемые им извне, проявляют влияние не только в душевно-духовное (чувственное и интеллектуальное), но и в физиологическое развитие. Подражание находящимся вокруг предназначается для детей внутренним импульсом к формированию. Правильная организация существования ребенка считается базой для их физиологического и внутреннего здоровья. Формирование познавательных и других способностей дошкольников происходит в разных видах деятельности, при этом основным типом деятельности с целью их считается независимая игра.

Таким образом, с психологической точки зрения дошкольное детство, считается подходящим периодом для формирования независимой активности

во всех видах деятельности, в особенности в игровой (сюжетно – ролевых играх, режиссерских, независимых играх, играх с правилами). Потому, что в этом возрасте дети весьма любознательны, у них имеется колоссальное стремление узнавать окружающий мир. И педагоги, поощряя любопытство, сообщая детям познания, привлекая их в разнообразные виды деятельности, содействуют расширению детского опыта. А накопление опыта и познаний — это требуемая предпосылка для предстоящей самостоятельной деятельности. Помимо этого, понимание дошкольников наиболее свободно, чем понимание наиболее старших детей. Оно ещё не задавлено догмами и стандартами, оно наиболее самостоятельно. А данное свойство следует всячески совершенствовать. Дошкольное детство многие устанавливают как наиболее покладистый для педагогического влияния: у детей еще не сформировано решающее отношение к всему, что вокруг него совершается, однако уровень принятия, «впитывания» (возможно, в большей степени неосознанного) весьма высока. (14, 32)

Из всего выше сказанного можно сделать вывод о том, что дошкольный возраст, предоставляет великолепные возможности для формирования способностей к игровой деятельности. Подбор игровой деятельности, как успешного средства формирования самодостаточности определен тем, что игра обучает выдержке, в ней дети имеют все шансы почувствовать, что способность к самоконтролю представляет главную роль в их общественной успешности.

1.2. Структура и содержание понятия «самостоятельность старшего дошкольника в игровой деятельности»

Изучение проблемы самостоятельности, в настоящее время, ведется в различных аспектах. Исследуются: сущность самостоятельности, ее природа

(Г.А. Балл, П.И. Пидкасистый, А.Г. Хрипкова); структура и соотношение компонентов самостоятельности (Ю.Н. Дмитриева, Г.Н. Година, Т.Г. Гуськова); этапы, условия и методы развития самостоятельности (З.В. Елисеева, Н.С. Кривова, А.А. Люблинская, К.П. Кузовкова)(21,150); взаимосвязь самостоятельности с различными психическими процессами (Т.И. Горбатенко, Д.В. Ольшанский, Н.А. Цыркун); значение и роль самостоятельности как фактора адаптации к дошкольному образовательному учреждению (Т.Н. Филютина).

Первые проявления самостоятельности усматриваются педагогами и психологами (Н.М. Аксарина, Б.Г. Ананьев, Р.С. Буре, Е.Н. Герасимова, СМ. Кривина, М.И. Лисина и др.) в младшем дошкольном возрасте, который по определению А.Н. Леонтьева является периодом «первоначального фактического складывания личности». (21,20)

Развитие самостоятельности, как и личности в целом, определяется направленными и специфическими воспитательными воздействиями взрослых. В дошкольном возрасте оно осуществляется в коллективной сюжетно-ролевой игре (Д.Б. Эльконин, А.П. Усова, Д.В. Менджерицкая, Н.М. Михайленко и др.), продуктивной деятельности и элементарных формах труда (Л.А. Порембская, З.С. Лиштван, Ф.И. Изотова, Г.Н. Година, К.Т. Кузовкова, Ё.Л. Кононко и др.).

Самостоятельность – этап становления человеческой личности; в процессе своей жизнедеятельности человек периодически вынужден его преодолевать. Самостоятельность - обобщенное свойство личности, появляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение. Эти определения из толкового словаря Ожегова. В педагогике это одна из волевых сфер личности; умение не поддаваться влиянию различных факторов, действовать на основе своих взглядов и побуждений. (28,108)

В зарубежной педагогике и психологии самостоятельность, как правило, отождествляется с нонконформизмом, и противопоставляется

конформности, т.е. намеренному или невольному принятию решения чужого мнения, чтобы предотвратить конфликт. Абсолютизация самостоятельности личности, ее независимости отражается в теории «свободного воспитания». Авторы ищут пути преодоления конформизма в предоставлении детям большей свободы от влияния взрослых, формировании у них индивидуалистических черт (Аш, Кретч, Кретчфильд и др.).

В отечественной психолого-педагогической литературе самостоятельность рассматривается как основное качество личности. Ее значение для воспитания детей отмечали Н.К. Крупская, А.С. Макаренко.(23,342) С.Л. Рубинштейн указывал, что самостоятельность - это общественное проявление личности, характеризующее тип ее отношения к труду, людям, обществу. В советской науке изучение самостоятельности было тесно связано с разработкой теории воли (труды А.Г. Ковалева, В.Н. Мясищева, В.И. Селиванова, Ю.Н. Дмитриевой и др.).

Самостоятельность у детей начинает формироваться в раннем возрасте. Определить ее у ребенка весьма сложно: мы используем критерии «зрелой» самостоятельности, а у него она плохо выражена, ее можно перепутать с другими или обнаружить только частично. (29,116)

Увидеть проявления самостоятельности и создать благоприятные условия для ее развития – задача непростая. Оценка зарождающейся детской самостоятельности очень важна для развивающейся личности ребенка. Недооценка и переоценка могут привести к задержке в развитии.

Самостоятельность определяется как одно из свойств личности, которое характеризуется двумя факторами:

- 1) совокупность средств, знаний и умений;
- 2) побуждение к действию.

Самостоятельность – характеристика соотношения с личностью. Многие педагоги понимают под самостоятельностью:

– способность устанавливать основание для тех или иных поступков, выбор поведения;

- способность обособлять свои позиции;
- способность к независимой реализации структурных блоков деятельности;
- планирование, регулирование и анализ своей деятельности без помощи других;
- соотносить свои стремления и возможности, адекватно оценивать процесс своей деятельности.(23,173)

По мнению доктора филологических наук, профессора С.И. Ожегова самостоятельность – это человек:

- независимый, существующий отдельно от других;
- решительный, обладающий собственной инициативой;
- выполняющий действие без помощи. (28,76)

Токаева Т.Э., Полтавцева Н.В. выделяют главные факторы, обуславливающие самостоятельность: подготовиться, реализовать, подвести итог, установить связь «цель-результат». Самостоятельность – непрерывно развивающееся качество, имеющее свое содержание.(26, 117)

Леонтьев А.Н. понимает обобщенный компонент отношения личности к выполнению своих обязанностей, к процессу деятельности, ее результату, целенаправленный на независимость, самоуправление.(20 132)

Рассмотрев различные определения «самостоятельности» можно сделать вывод:

Самостоятельность – способность личности планировать, контролировать свою деятельность на базе имеющихся знаний без посторонней помощи.

Важным условием для развития самостоятельности является правильная организация сферы детского сада; также немаловажной можно отметить доверительную атмосферу, дружелюбие, сдержанность и т.д.

Развитие самостоятельности, по мнению Выготского Л.С., во многом зависит от степени сформированности памяти, мышления, развития внимания, речи и т.д. именно поэтому ребенок подчиняет свои действия

какой-либо задаче, добивается цели, несмотря на образовавшиеся трудности. (51,23)

В основе самостоятельности детей в теоретическом плане, выделяется три направления деятельности, по которым формируется самостоятельность – познавательная, практическая и организационно-техническая. Б.П. Есипов (60-е г.г.) аргументировал значимость, место, задачи самостоятельной деятельности ребенка. При формировании знаний и умений у ребенка стандартный, в основном словесный метод обучения, становится неэффективным. Стоит отметить, что значимость независимой деятельности детей увеличивается в связи с изменением цели воспитания, ее направленностью на развитие навыков и творческой деятельности.

Второе направление берет свое начало в работах Я.А. Коменского. Содержанием его считается создание организационно-практических задач вовлечения детей в самостоятельную деятельность. При этом предметом теоретического обоснования основных положений проблемы выступает здесь воспитание, деятельность воспитателя без достаточно глубокого исследования и анализа природы деятельности самого ребенка. В рамках дидактического направления рассматриваются области применения самостоятельных работ, изучаются их виды, постоянно улучшается методика их использования в разных звеньях воспитательного процесса. Становится и в значительной степени решается в методическом аспекте проблема соотношения педагогического руководства и самостоятельности дошкольника в учебном познании окружающего мира. Практическая деятельность воспитания очень обогатилась содержательными материалами для организации самостоятельности детей на занятиях и дома.

Третье направление характеризуется тем, что самостоятельную деятельность рассматривают в качестве предмета исследования. Это направление берет свое начало в основном в трудах К.Д. Ушинского. Исследования, которые развивались в русле психолого-педагогического направления, были устремлены на выявление сущности самостоятельной

деятельности как дидактической категории, ее элементов – предмета и цели деятельности. Тем не менее, при всех имеющихся достоинствах в исследовании данной направленности самостоятельной деятельности детей ее процесс и структура еще не достаточно полно раскрыта. (5,27)

Существуют некоторые структурные принципы анализа значения, места и функции самостоятельной деятельности. Встречаются 2 варианта, близких по сущности, но имеющих собственно наполнение и специфику: они и определяют (при условии их единения) сущность самостоятельной окраски деятельности.

Первая группа:

- содержательный компонент: знания, выраженные в понятиях, образах, восприятиях и представлениях;
- оперативный компонент: разнообразные действия, оперирование умениями, приемами, как во внешнем, так и во внутреннем плане;
- результативный компонент: новые знания, способы, социальный опыт, идеи, способности, качества.

Вторая группа:

- содержательный компонент: выделение познавательной задачи, цели самостоятельной деятельности;
- процессуальный компонент: подбор, определение, применение адекватных способов действий, ведущих к достижению результатов;
- мотивационный компонент: потребность в новых знаниях, выполняющих функции словообразования и осознания деятельности.

Собственно процесс самостоятельной деятельности представляется в виде триады: мотив – план (действие) – результат. (3, 117)

Самостоятельность не значит полная свобода действий и поступков, она всегда заключена в жесткие рамки принятых в обществе норм. В связи с этим она - не любое действие в одиночку, а только осознанное и социально приемлемое. Тяжело назвать самостоятельными однообразные, беспорядочные или бесцельные действия детей с психическими проблемами,

хотя они и кажутся такими, но малыши играют одни, не надоедают взрослым и не интересуются тем, какие эмоции вызывают у социума.

Характерные черты сформированной самостоятельности:

а) умение выполнять работу по личной инициативе, видеть нужду тех или иных действий (полить цветы, если земля сухая; увидев беспорядок, устранить его);

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

в) осознанность действий, наличие простого планирования (умение понять цель работы, предвидеть ее результат);

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

д) умение переносить знакомые способы действия в новые условия.

Формирование самостоятельности - обязательное условие современной действительности, и полагающее выработку целеустремленности, независимости, широты взглядов, мышления, гибкости ума и поступков, инициативности и разумного анализа происходящего в жизни явления и обстоятельства.(17,68)

Среди показателей самостоятельности специалисты отмечают:

- стремление решать задачи деятельности без помощи и участия других людей;

- умение ставить цель деятельности;

- осуществление элементарного планирования деятельности;

- реализацию задуманного и получение результата, адекватного поставленной цели.

Именно в старшем дошкольном возрасте ребенок уже может управлять своим поведением в соответствии с необходимостью. « ... У детей старшего дошкольного возраста слова «надо», «можно», «нельзя» становятся основой и для саморегуляции, когда мысленно произносятся самим ребенком. Это – первое самостоятельное проявление ребенком силы воли...»

Опираясь на теоретические труды А. В. Запорожца и А.Н. Леонтьева, рассмотрим компоненты, входящие в свободную самостоятельную деятельность:

- ориентировочный компонент содержит составляющие такие как: мотив, цель, опорные знания и представления, планирование;

- исполнительский компонент охватывает: организационные действия, действия, обусловленные спецификой конкретного выбранного ребенком или детьми дела, игры, входит также получение результата как реализованной цели.

- коррекционно – ориентировочный компонент включает, контроль за собственными действиями, сопоставление полученного результата с поставленной целью. (20,28)

Среди показателей самостоятельности специалисты отмечают:

1) умение выделять цель деятельности, принимать цель от других при организации совместных видов деятельности;

2) умение планировать последовательность выполнения действий, обеспечивающих успешность выполнения поставленной цели;

3) умение реализовать намеченное, используя для этого заранее продуманные атрибуты, предметы, привлекая личный опыт, советы педагога, сверстников;

4) умение осуществлять самоконтроль;

5) умение осуществлять самооценку.

Также ученые в своих трудах (А. В. Запорожца и А.Н. Леонтьева) раскрывают:

Уровни сформированности свободной самостоятельной деятельности

Высокий. Устанавливает, что выполнять, во что играть и т.п.; выбирает средства, способы, необходимые для осуществления подобранного вида деятельности; продумывает главные этапы деятельности, очередность поступков, приводящих к нужному результату; приготовить все без исключения нужные к исполнению деятельности, убрать – согласно

окончанию; осуществлять контроль над организацией деятельности; сопоставлять полученный результат с установленной целью; реализовывает запланированные в процессе планирования методы действия, связь с ровесниками; исследует результат деятельности с позиции свойства полученного результата; никак не даст согласие на предложение ровесников, обосновав причину разногласия.

Средний. Соглашается с суждением ровесников; подбирает средства, приемы, необходимые для осуществления предпочтенного вида деятельности; осуществляет запланированные способы действия, взаимодействие со сверстниками; осуществляет возникшие в процессе выполнения деятельности способы действия, взаимодействие с ровесниками; сравнивает полученный результат с поставленной целью; анализирует результат деятельности с позиции организации, осуществления организационных действий.

Низкий. Не согласится с предложением ровесников; не подбирает средства, приемы, необходимые для реализации выбранного вида деятельности; не умеет подготавливать все необходимые к осуществлению деятельности, не убирает – по окончании деятельности; не анализирует результат деятельности с позиции организации, осуществления организационных действий. (20,51)

Целесообразность развития на этапе дошкольного детства личности, не пассивно созерцающей действительность, а активно преобразующей ее, обозначена в ряде исследований и нормативных правовых документах. Так, в «Концепции дошкольного воспитания» отмечено, что необходимо «побуждать детей к инициативности и самостоятельности», здесь установлены главные положения по развитию не просто социального индивида, а социально активной личности.

Необходимость формирования и развития самостоятельности диктуется потребностями общества в необычных людях, способных мыслить творчески, совершать открытия на благо человечества. Решение данной

проблемы находит свое отражение в процессе развития самостоятельности, который дает возможность людям ставить новые проблемы, искать новые решения.

Совокупный анализ исследований согласно этому вопросу дает возможность выделить ступени в становлении самостоятельности, а также характерные особенности проявления самостоятельности детьми в различных типах работы и на разных возрастных этапах.

Первая ступень — когда ребенок действует в привычных для него условиях, в которых вырабатывались основные привычки, без напоминания, побуждений и помощи со стороны взрослого (сам убирает после игры строительный материал).

Вторая ступень—ребенок самостоятельно использует привычные способы действия в новых, необычных, но близких и однородных ситуациях. На третьей ступени возможен уже более далекий перенос. Изученное правило приобретает обобщенный характер и становится критерием для определения ребенком своего поведения в любых условиях.(43,83)

Таким образом, самостоятельность есть результат подчинения требованиям взрослых и одновременно собственной инициативы ребенка. И чем лучше, глубже, осмысленнее изучил ребенок правила поведения, тем шире у него возможности инициативно и самостоятельно использовать их в новых, различных условиях жизни.

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

Каждая деятельность оказывает своеобразное влияние на развитие разных компонентов самостоятельности. Например, игра способствует развитию активности и инициативы (С.А. Марутян, Н.Я. Михайленко, Д.Б. Эльконин), в трудовой деятельности заложены благоприятные возможности для формирования целенаправленности и осознанности действий,

настойчивости в достижении результата (М.В. Крулехт, В.И. Логинова, Д.В. Сергеева), в продуктивных видах деятельности формируются независимость ребенка от взрослого, стремление к поиску адекватных средств самовыражения. (4,107)

Сущность проблемы заключается во влиянии игры на развитие самостоятельности детей, творческих способностей, личностных качеств. Игра создает положительный эмоциональный фон, на котором все психические процессы протекают наиболее активно. Использование игровых приемов и методов, их последовательность и взаимосвязь будут способствовать в решении данной проблемы. Для детей дошкольного возраста игра – это ведущий вид деятельности, она является эффективным средством формирования личности дошкольника, его волевых качеств. К старшему дошкольному возрасту, по мнению Н.Н. Поддьякова, заметно возрастает инициативная активность ребенка.(37,110)

Самостоятельность ребенка в сюжетно-ролевой игре – одна из ее собственных качеств. Ребенок самостоятельно выбирает тему игры, определяет линии ее формирования, принимает решение, как будут раскрываться роли, в каком месте развернута игра и т.п. Любой дошкольник независим в выборе средств воплощения образа.

Наиболее ключевое - в игре дошкольник воплощает собственную идею, собственные понятия, собственное отношение к тому событию, что разыгрывает.

Игровая деятельность в старшем дошкольном возрасте ещё больше усложняется. У ребенка в этом возрасте должно быть сформирована способность группироваться в игру, заключать соглашение о последовательности коллективных действий, отражать отличительные особенности игрового образа. Содержанием детских игр являются не только режимные моменты, но и разные праздники, экскурсии, деятельность взрослых. Особенно увеличивается внимание к играм с социальной темой.

Содержание игры предоставляет шанс детям понять мотивы и цели работы взрослых, отобразить их отношения, которые принимаются при помощи роли и через игровые правила. По этой причине в старшем дошкольном возрасте следует расширять темы детских игр, формировать их содержание на основе углубления знаний старших дошкольников о существовании советских людей.

Содержание игровой деятельности, обусловленной знанием окружающего мира, считается важным условием обучения детей игре. Безусловно, то, что не любая игра способна морально воспитывать детей. Подобную функцию, возможно, осуществить исключительно «превосходная» игра. Отметим несколько критериев, которые её определяют. Главными аспектами такой игры в старшем дошкольном возрасте считается интерес играми, сущность которых отображает отличительные социальные явления (продолжительное нахождение в ролях, соотношение поведения взятой роли взрослого); насыщенность целей игры; многообразие сюжетов и ролей (стремление осуществить роль взрослого разных профессий); выражение эмоций (сопереживание, удовольствие от общения, с достигнутых результатов).

Воспитание самостоятельности как базового качества у детей дошкольного возраста - сложный и многогранный процесс, который нуждается в целенаправленной работе. Одним из средств воспитания самостоятельности выступает игра. Именно в игре создают условия для самостоятельной деятельности детей, проявления ими целеустремленности, инициативности, независимости, творчества, познавательного интереса и других составляющих самостоятельности. (5,75)

Поддержка и стимулирование игры в разных формах принадлежит главным принципам дошкольной педагогической системы. «Побудить детей к многообразной, интенсивной игровой деятельности – одна из основных задач детского сада» (40,115).

В дошкольной педагогике используются разнообразные игры. Они способствуют выполнению ряда условий организации двигательного режима детей, содействующих развитию произвольности и собственной инициативности, таких как позитивный эмоциональный настрой, грамотно созданное пространство, периодичность и независимость движений.

Н.В.Лысенко, Н.Г.Кирста считают что сюжетная игра имеет самостоятельный характер. Содержание игры – признак самостоятельности. Сюжетно-ролевая игра не функционирует в готовом виде, а зависит от жизненного опыта детей. Она имеет свои законы развития, зависит от мировосприятия действительности и является его отражением.

При подготовке дошкольников к игре педагог планирует систему педагогических мероприятий, а не сюжетную линию, так как это может задержать развитие самостоятельности. Также авторы акцентируют внимание на дидактических играх, что способствует развитию познавательной стороны самостоятельности. Использование таких игр способствует развитию самостоятельного мышления, обдумывания, является основным компонентом сознательного усвоения базовых знаний.

Самостоятельность формируется у детей в процессе самостоятельных игр. Такие игры начинаются по собственной инициативе детей, их стремление проигрывать разные сюжеты, без помощи взрослых. К.В. Карасева, Т.А.Пироженко выделяют сюжетно-ролевые и режиссерские игры. При этом авторы отмечают, что режиссерские игры являются подготовительными к усвоению сюжетно-ролевых.

Педагог должен дать возможность детям самостоятельно выбрать ведущего, уточнить правила, иначе у дошкольников пропадет желание довести игру до конца, и они начнут перекладывать свою ответственность на других.(38,47)

П.Г. Саморукова, изучая воспитательные возможности игровой деятельности с целью развития самостоятельности дошкольников, подчеркивала особые возможности творческих ролевых игр. В таких играх

самостоятельность дошкольника проявляется в выборе темы игры, роли, в развертывании сюжета, ролевых действий, отношений и т.п. По ее мнению, о развитии самостоятельности ребенка в игре можно говорить, когда он проявляет инициативность в определении темы игры, ее замысла. Но о высоком развитии самостоятельности свидетельствуют проявления в коллективных играх. Ребенок дошкольного возраста способен выполнять принятую на себя роль, ориентируясь на свой замысел и учитывая игровые замыслы и роли других игроков. Поэтому воспитанию самостоятельности у дошкольников содействует не только игровая деятельность, а именно опыт коллективных игр.

Л. Артемова считает сюжетно-ролевою игру показателем высокой степени развития игровой деятельности дошкольника. Она даёт ребенку возможность самореализации, побуждает к овладению и усвоению образов поведения, взаимоотношений, ценностей, которые присущие выбранной роли.

Признаки самостоятельности у старших дошкольников по Красниковой А.Н.:

- 1) если ребенок умеет действовать согласно собственной инициативе;
- 2) если ребенок замечает, что так действовать необходимо, что этого требуют условия и обстоятельства;
- 3) когда ребенок способен выполнять привычные для него действия без помощи взрослого;
- 4) когда ребенок поступает осознанно в сложившейся ситуации;
- 5) если ребенок умеет ставить цель по ситуации и осуществляет ее;
- 6) если ребенок может контролировать свои поступки и действия, а также результаты, полученные в ходе деятельности. (18,14)

Рассмотрим критерии и показатели сформированности самостоятельности в игровой деятельности у старших дошкольников по Д.Б.Эльконину, представленные в таблице 1.1.

Таблица 1.1

Критерии и показатели уровня сформированности самостоятельной
игровой деятельности у старших дошкольников

Критерии	Показатели
1. Замысел игры	<ul style="list-style-type: none"> • Умение развить замысел по ходу игры; • Умение создать предметно-игровую обстановку (использование атрибутов, предметов-заместителей).
2. Сюжет игры	<ul style="list-style-type: none"> • Умение выбрать сюжет.
3. Игровая роль	<ul style="list-style-type: none"> • Соответствие содержания роли реальному поведению персонажа; • Взаимосвязанность ролевых функций детей
4. Ролевые действия	<ul style="list-style-type: none"> • Умение согласовать ролевые действия с действиями партнера по игре; • Умение соотносить ролевые действия характеру персонажа.
5. Диалог	<ul style="list-style-type: none"> • Умение строить ролевой диалог. • Умение подобрать словесные и невербальные средства для создания игрового образа.

Итак, самостоятельность детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности, по нашему мнению, проявляется в их осведомленности о роли и содержании игры, независимости в определении замысла, ответственном отношении к соблюдению правил поведения в игре, активном и умелом использовании ролевых действий, настойчивом достижении результата игры.

Таким образом, самостоятельность - одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении ставить перед собой определенные цели и добиваться их достижения собственными силами. Самостоятельность предусматривает ответственное отношение ребенка к своему поведению, способность действовать сознательно и инициативно не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, в том числе требующих нестандартных решений.

Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что дошкольный возраст, даёт прекрасные возможности для развития способностей к развитию самостоятельной игровой деятельности.

1.3. Современное состояние проблемы развития детской самостоятельности в игре

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) указывается, что одним из основных принципов дошкольного образования является поддержка инициативы детей в различных видах деятельности. Поддержка детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности является также условием, необходимым для создания социальной ситуации развития детей.

С целью полноценного развития ребенку-дошкольнику необходима непрофессиональная, внезапная игра, возникающая и формирующаяся по его личной инициативе. Эта игра подразумевает собой основную деятельность ребенка. Игра, как педагогическая форма (сформированная воспитателем игра), содействует решению образовательных и воспитательных вопросов, но в отрыве с непрофессиональной игры она совсем никак не может обеспечивать развитие: применение игры только лишь равно как средства осуществлению Программы приведет к тому, что у детей никак не будут сформированы необходимые целевые ориентиры, такой ребенок, несмотря в активную работу с ним, очутится, по сути, совсем не готовым к дальнейшему обучению в школе. (41,17])

Безусловно, условия Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) никак не могут двигаться в противоречии с законами развития дошкольника. Стандарт дошкольного образования в отличие от Стандарта начальной школы не напрасно именуют «Стандартом условий». Главной предпосылкой Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) – усиление (обогащение) ситуаций становления личности дошкольников. По этой причине в 3-ий пункт Эталона – «Требования к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования» педагогам необходимо проявить особую заинтересованность.

Собственно в данном разделе среди условий, требуемых с целью формирования социальной ситуации развития ребенка, соответствующей специфике дошкольного возраста (п. 3.2.5), называются:

- создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности;
- поддержка детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (игровой, исследовательской, проектной, познавательной и т.д.);
- поддержка спонтанной игры детей, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства.

Это самая существенная часть работы педагогов, от реализации которой зависит успешное развитие ребенка, а значит - успешное формирование целевых ориентиров, то есть фактическая реализация ФГОС ДО.

В программе «От рождения до школы» игра считается основным видом деятельности и особой формой социальной жизни детей, в которой они по желанию объединяются, без помощи других действуют, реализовывают собственные замыслы, узнают мир. Независимая игровая деятельность способствует физическому и психическому развитию детей, обучению нравственно-волевых качеств, творческих возможностей.(30,88)

К семи годам дети должны научиться самостоятельно организовывать разнообразные игры, договариваться, распределять роли, играть дружно, выполнять установленные правила.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования:

- 1) ребенок овладевает главными культурными средствами, методами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в различных видах деятельности — игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, проектировании и др.; способен подбирать для себя род занятий, участников по коллективной деятельности;

2) владеет простейшими навыками самообслуживания; стремится проявлять самостоятельность в бытовом игровом поведении;

3) От Рождения До Школы предусматривает решение программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности дошкольников не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов, в играх. в соответствии со спецификой дошкольного образования;

4) одной из основных задач воспитателя является побуждение ребенка к самостоятельности в игре.

В программе «Истоки» игра как специфически детская деятельность неоднородна. Любой вид игры осуществляет собственную функцию в развитии детей. Наблюдаемое на сегодняшний день в теории и практике стирание грани среди самостоятельными и обучающими играми неприемлемо. Подчинение игры задачам преподавания наносит существенный вред детям, приводит к исчезновению самостоятельных игр из жизни детского сада и уменьшает познавательную мотивацию, что является базой развития учебной деятельности.

В программе предложено радикальное и вместе с тем простое решение этой наболевшей проблемы: место игры в жизни ребенка, ее всестороннее развивающее значение определяются новой классификацией игр, в основе которой — представление о том, по чьей инициативе они возникают.(31,74)

Выделяются три класса игр:

- игры, возникающие по инициативе ребенка (детей), — самостоятельные игры;
- игры, возникающие по инициативе взрослого, внедряющего их с образовательной и воспитательной целью;
- игры, идущие от исторически сложившихся традиций этноса, — народные игры, которые могут возникать как по инициативе взрослого, так и более старших детей.

Каждый из перечисленных классов игр, в свою очередь, представлен видами и подвидами.

Так, в состав первого класса входят: игра-экспериментирование и самодеятельные сюжетные игры — сюжетно-отобразительная, сюжетно-ролевая, режиссерская и театрализованная. Этот класс игр является более продуктивным для формирования интеллектуальной инициативы, творчества детей, что проявляется в постановке себе и другим играющим новых игровых задач; с целью появления новых мотивов и видов деятельности. Именно игры, образующиеся по инициативе самих детей, более наглядно представляют игру как форму фактического размышления на материале познаний о находящейся вокруг действительности, важных переживаний и эмоций, связанных с жизненным опытом детей. Непосредственно самодеятельная игра считается ведущей деятельностью в дошкольном детстве. Сущность самодеятельных игр «питается» навыком других видов деятельности детей и содержательным общением со старшим.

Второй класс игр включает игры обучающие (дидактические, сюжетно-дидактические, подвижные и др.) и досуговые, к которым следует отнести игры-забавы, игры-развлечения, интеллектуальные, празднично-карнавальные, а также театральные-постановочные игры (не игры в театр, а сам театр). Все эти игры могут являться и независимыми, однако они никогда не считаются самодеятельными, так равно как за самодостаточностью в них стоит выученность правил, а не исходная активность детей в постановке игровой задачи.

Третий класс игр — традиционные, или народные. Исторически они лежат в основе многих игр, имеющих отношение к обучающим и досуговым. Предметная среда народных игр так же традиционна, как они сами, и больше представлена в музеях, а не на детских игровых площадках.

Таким образом, работа по изучению содержания образовательных областей должна ссылаться или включать в себя необходимый спектр игр, организуемых по инициативе старшего, а также традиционных игр, имеющих

содержание соответствующей направленности. Одновременно обязательно должна быть организована особая работа по формированию и педагогической поддержке самодеятельной игры ребенка, которая и гарантирует формирование целевых ориентиров.

Свободная деятельность сопровождается системой педагогической поддержки самодеятельных детских игр (сюжетно-ролевых, режиссерских, игр-экспериментирований), а кроме того организуемых по инициативе самих детей игр с правилами, подвижных, досуговых, народных. Воспитатель одобряет проявления разнообразной игровой активности, инициативности, самодостаточности; предоставляет возможность детям лично выбрать тему, партнеров, способы и средства реализации своей деятельности. Так создаются условия с целью формирования возрастных новообразований. (46,10)

В старшей группе — обогащение игрового опыта по формированию и усложнению игрового сюжета, по организации предметного пространства своей игры через общие с педагогом игры подгруппами; формирование условий и поддержка самодеятельной игры ребенка, приобщение ребенка к различным типам игр (подвижным, с правилами, досуговым, дидактическим, народным, интеллектуальным и др.)

Эти задачи направлены исключительно на становление и развитие самодеятельной игры детей, они не должны сопровождаться дополнительными дидактическими образовательными задачами, если играющие дети не принимают их или преобразуют в игре по-своему. Инициатива в таких играх остается за детьми.

В старшем дошкольном возрасте соглашение на игру не приносит особых трудностей, вследствие того что дошкольники объединяются в ней на основе общности и увлечений, личных симпатий, значит, точнее понимают друга, более уступчивы по отношению к играющим.

В подготовительный период игры педагог обходительно направляет отношения детей, таким образом, чтобы каждый ребенок обнаружил

«собственную нишу», в которой глубже выявятся его способности: кто-то придумывает, как совершить игру увлекательнее, какие новые роли, возможно, ввести, остальные сосредоточивают внимание на ее обеспечении. (15,341)

Примерная основная общеобразовательная программа «Березка» является адаптированным к Российским условиям вариантом реализации вальдорфской педагогической системы. Она опирается на многолетний опыт работы вальдорфских детских садов во многих странах мира и более чем двадцатилетний опыт российских вальдорфских педагогов (2,40).

Вальдорфская педагогика раннего и дошкольного возраста исходит из утверждения о том, что дошкольник с рождения наделен способностью обучаться, то есть "обучать" себя самого во взаимодействии с взрослыми и другим ребенком, обладает сильным доверием к обществу и верой в свои силы, которые следует всячески сохранять и совершенствовать.(45) Дошкольники открыты всем впечатлениям и влияниям общества, стремительно стараются к познанию и деятельности, они впитывают в себя эмоции находящегося вокруг социо – культурного общества, в первую очередь всего ближайшего к себе общества (семейный круг, детский сад, дворовое общество, малая родина) и активно перерабатывают их в подражании, в игре, в исследовании качеств и свойств находящихся вокруг предметов. Таким образом, вальдорфская педагогика исходит из того, что движущие силы формирования находятся как в самом ребенке, так и в окружающей детей общественной и предметной сфере. (12,40)

Поэтому главная задача взрослых – создание для детей социального и предметного окружения, способствующего развитию, приобретению необходимого опыта, а также стимулирующего социальное взаимодействие.

При этом «общество» либо «среда», которую следует сформировать в дошкольном учреждении, подразумевается не только в материальном плане, а включает в себя «все, что в качестве эмоций, может воздействовать на детей». (Р.Штайнер). Сюда относятся, в первую очередь, деятельный

пример, искренняя обстановка и внутренний настрой, которые формируют окружающие старшие: «Находиться в обстановке любви и подражать здоровым примерам – это и есть обычное состояние детей» (Р. Штайнер) (49,36). По этой причине формирование общественной и предметно-развивающей среды, стимулирующей и поддерживающей многостороннее развитие любого ребенка, считается одним из ключевых положений программы «Береза».(2,87)

Свободная игра как универсальная форма развития. Важным элементом дошкольной педагогики, что является весьма важной в мире реализации ФГОС дошкольного образования, является вальдорфский подход к игре и игровому материалу. Невзирая на то, что множеством отечественных психологов и педагогов единогласно признается основное значение игры для воспитания детей (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, Б.Д.Эльконин, А.В.Запорожец), в общественной практике отечественных детских садов игре, как известно, не уделялось должного интереса, на нее отводилось исключительно ограниченное время между занятиями, руководимыми старшими, которые и рассматривались как непосредственно образовательная деятельность. Многие влиятельные российские и зарубежные специалисты сходятся в суждении, что изначальная детская игра, характеризующаяся детской инициативой, спонтанностью, самоорганизацией и независимостью, в наше время находится в кризисе и требует особенного интереса со стороны педагогического общества. Право на игру установлено в качестве дополнения в Декларацию прав ребенка. В данном контексте педагогика свободной неожиданной детской игры и её формирования в условиях детского сада, также является очень важной.

Важным компонентом свободной игры является создание воспитателем атмосферы, в которой дети будут чувствовать себя уютно и спокойно, и которая позволит ребенку совершенно углубиться в соответствующую игру и при этом так, чтобы не мешать другим и чтобы другие ему не мешали. По Штайнеру существенное и воспитательное в игре

состоит как раз в том, что мы «останавливаемся со всеми нашими правилами, воздерживаемся от вмешательства со всем педагогическим и воспитательным искусством, которым мы владеем, и предоставляем ребенка своим собственным силам. Тогда ребенок пробует в игре на внешних предметах, действует ли то или иное из собственных сил; он разворачивает и приводит в действие, в движение свою волю» (48,39). Это явление, когда дошкольники, предоставленные сами себе имеют все шансы в совершенном самозабвении, позабыв все вокруг, погрузиться в обучение с предметами, вошел в педагогическую литературу под названием Монтессори - феномена. Также уже и Фребель отмечал и высоко ценил способность ребенка полностью отдаваться игре. Голландский психолог - антропософ, профессор Б.Ливехуд пишет: «Воспитатель может без трудовести работу с двадцатью настоящими детьми-дошкольниками, так как детям нужна только уздечка, чтобы галопом мчаться на скакуне своей фантазии». Цель педагога состоит в том, чтобы контролировать всю ситуацию, в случае если необходимо — оказать помощь, но вмешиваться исключительно в крайнем случае. Все приведенные выше требования, к которым относится и конкретная точка зрения взрослых, способствуют тому, что творческий внутренний резерв, скрытый в каждом ребенке и проявляющийся в активной абсолютной выдумке независимой игры, может раскрыться с надлежащей полнотой в соответствии с личным своеобразием каждого отдельного ребенка. (51,60)

Общих положений Федерального государственного стандарта дошкольного образования: поддержка разнообразия детства, личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия и др. При этом они реализуются в рамках определенной методико-дидактической системы, основанной на следующих принципах:

1) подражание и пример: воспитание и обучение посредством подражания и примера. Подражание живет в ребенке как внутренний импульс: ребенок неосознанно впитывает все, что видит и подражает своему окружению и вследствие этого формируется физически и душевно;

2) ритм и повторение: по словам Р. Штайнера, «ритм является носителем здоровья» всех жизненных процессов (49,36). Маленькие дети не могут сами организовать свою жизнь в соответствии со здоровыми ритмами. Поэтому важно, чтобы взрослые сознательно помогали ребенку войти в здоровый жизненный ритм; (Приложение 1.)

3) принцип целостности. Суть его состоит в положении о том, что гармоничное здоровое развитие ребенка возможно только в том случае, если в образовательном процессе в равной мере уделяется внимание развитию мышления, чувства и воля. Образование должно систематически интегрировать эти три основные душевные способности;

4) опора на опытное переживание ребенком мира и самого себя: развитие чувственной сферы ребенка. Ребенок раннего и дошкольного возраста познает мир опытно, всеми чувствами;

5) художественно-эстетический общий фон: принцип принадлежит не только к оформлению комнат группы, заинтересованности к эстетике и дизайну, игровому материалу, которые обязаны быть эстетичными, привлекательными. Сюда относится также и поведение старших, их речь, перемещения, одежда. Немаловажно интерес к элементам ежедневного быта. Интерес педагога к элементам быденной жизни, к поддержанию чистоты и аккуратности оказывает влияние на ребенка и закладывает в них стремление без излишнего морализаторства и наставлений руководствоваться этому и в собственной жизни. Таким образом порядок существования группы становится важным педагогическим средством;

б) требования к качеству предметно-развивающей среды: для создания среды рекомендуется использовать экологически чистые природные материалы – дерево, каштаны, шишки, натуральные ткани, шерсть, плетеные корзины и т.п. Другое требование, это разнообразие и многофункциональность игрового материала, возможность использования детьми в игре и творчестве предметов-заместителей, природного материала, мебели, тканей, шерсти и т.д.;

7) сотрудничество с семьями детей: работа по созданию и поддержке сообщества, включающего педагогов детского сада и родителей воспитанников, является необходимым условием для успешного воспитания и развития детей;

8) интеграция элементов традиционной народной культуры. При отборе содержания образования, а также игрового материала используются элементы традиционной народной культуры с учетом места расположения организации и этнического состава групп. Сюда относятся песни, игры, сказки, хороводы, рукоделия и ремёсла (народные промыслы), игрушки, а также традиционные народные и важнейшие государственные праздники.

Проанализировав Примерную основную общеобразовательную программу «Березка» являющуюся адаптированным к Российским условиям вариантом реализации вальдорфской педагогической системы. Можем сказать, о том что, реализация вальдорфской педагогической системы и свободного подхода к игре ведется во многих городах России. Большинство детских садов в разных городах, таких как: Детский сад, «Путь зерна» г. Москва; Детский сад, «Домовенок» г. Рязань; Детский сад, «Росточек» г. Рязань стали экспериментальными площадками для реализации подхода к свободной игре в вальдорфской педагогике.(11-13)

Вопросы самостоятельной деятельности рассматриваются в статье И. Т. Огородникова «Дидактические основы повышения самостоятельности и активности ребенка». Автор показывает значимость координации изложения материала педагогом и независимой деятельности дошкольника. Совокупность между данными компонентами обучения достигается постепенным наращиванием уровня трудности в независимой работе. Автор советует такую концепцию данной работы:

- 1) сначала дети излагают уже изученный материал;
- 2) затем детям предлагается ответить на вопросы;
- 3) после этого дети учатся обобщать знания.

Проблема активизации мыслительной деятельности дошкольников в процессе самостоятельной работы освещается в статье М. А. Данилова «Воспитание дошкольников самостоятельности и творческой активности в процессе их деятельности».

Автор подчеркивает, что цель самостоятельной деятельности — развитие мыслительных способностей ребенка. Важную роль в этом играет обучение детей навыкам такой работы.

Таковы соображения авторов названных работ по дидактическим вопросам самостоятельной работы. Эти соображения являются педагогической основой, на которую следует опираться и при решении вопросов самостоятельной работы по конкретным видам самостоятельной деятельности дошкольников.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что развитие детской самостоятельности на данный момент является самой актуальной проблемой интересующей многих ученых и педагогов, а также родителей. Организуя пространство, и предоставляя нужный материал, детям для свободной самостоятельной деятельности, будем побуждать детей к проявлениям ответственности, самостоятельности, инициативе, тем самым реализовывать третий раздел Стандарта – «Требования к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования», который направлен на создание условий: для свободного выбора, поддержку детской инициативы и самостоятельности, поддержку спонтанной игры детей, а значит на успешное формирование целевых ориентиров.

1. 4. Педагогические условия формирования самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста

Для формирования критериев самостоятельной игровой деятельности у старших дошкольников нами были выделены следующие педагогические условия:

- 1) учить детей распределять роли с помощью элементов детской субкультуры (считалок, жеребьевок, закличек и др.);
- 2) опираться на содержание современных мультфильмов при выборе детьми роли, сюжета, замысла игры;
- 3) обогащать предметно-пространственную развивающую среду для развития замысла игры (игрушки-самоделки, костюмы по профессиям, атрибуты для игр «супермаркет», «кафе» и др.);
- 4) придумывать совместно сюжет игры на основе реальных и вымышленных историй из жизни воспитателей и детей.

Играя, ребенок свободно и с удовольствием осваивает мир во всей его полноте - со стороны смыслов и норм, учась понимать правила и творчески преобразовывать их. Развитие свободной игровой деятельности требует поддержки со стороны взрослого. При этом роль педагога в игре может быть разной в зависимости от возраста детей, уровня развития игровой деятельности, характера ситуации, педагог может выступать в игре и в роли активного участника, и в роли внимательного наблюдателя. (33,182)

Трудный и ответственный момент в игре – распределение ролей. Трудный потому, что в играх есть роли главные и второстепенные, интересные и не очень. Чтобы избежать негатива, надо создать ситуацию, в которой все играющие будут находиться в одинаковых условиях. Искусство распределять роли заключается и в том, чтобы выбрать для ребенка роль, соответствующую его интересам. Так педагог при распределении престижных ролей, дает возможность неавторитетным детям повысить свой статус, неактивным – проявить свою активность. Стеснительным и

неуверенным детям дает возможность освоиться в игре. Для того, чтобы дети научились самостоятельно распределять роли без конфликтов можно использовать считалочки, а так же сами дети могут предложить роль другим участникам игры.

Правилами игры обязательно должна быть предусмотрена смена ролей. Чтобы не обидеть, не оскорбить ребенка, а, наоборот, поддержать его инициативу, смелость и терпение. Если нужно поменять роли в ролевой игре, педагог придумывает «отпуск», «прием на работу» или какие-нибудь важные игровые причины.

Когда в игре необходимо провести разделение на команды можно использовать жеребьевку. Она создает настроение, вовлекает детей в игровой процесс. Например, игроки выбирают с помощью считалки сначала двух детей, а они, договорившись, кто из них будет как называться, берутся за руки, остальные по одному проходят в образованные таким образом воротца. Последнего ворота задерживают и тихо спрашивают:

Конь вороной

Остался под горой.

Какого коня,

Сивого или золотогривого?

Или

Наливное яблочко

Или золотое блюдечко?

Играющий встает позади того, кого выбрал. Так все дети делятся на команды, и игра начинается.

Для формирования самостоятельности дошкольников в игровой деятельности педагогу необходимо уделять большое внимание чтению сказок, ее обсуждению, а также и обсуждению мультфильмов. Это позволяет расширить тематику ролевых игр дошкольников.

Мультфильм стал одним из носителей и трансляторов представлений о мире. Мультипликация объединяет вымысел и реальность, музыкальное

сопровождение и видеоряд, слова и действия героев, что обеспечивает особый комплекс воздействий на зрителя, который может стать эффективным средством развития, воспитания и обучения ребенка. Сказка по своей природе родственна игре: она погружает в атмосферу условности, вымысла, чрезвычайно привлекая детей. В первую очередь, необходимо сориентировать ребенка на слушание друг друга, развитие рассказа напарника. В ходе обсуждения, дети детально разбирают особенности сюжета книги, мультфильмов, разыгрывают различные ситуации, в результате которых дошкольники проявляют инициативу к самостоятельной организации сюжетно–ролевых игр. (27,147)

Совместную игру с ребенком необходимо начинать не с придумывания абсолютно новых сюжетов, а с неполного изменения — «расшатывания» ранее известных; со временем педагог переводит к наиболее трудным преобразованиям знакомого сюжета, а далее и к совместному придумыванию нового.

Одним из условий формирования самостоятельной игровой деятельности является организация предметно – пространственной среды. Игровая среда должна стимулировать детскую активность и регулярно обновляться в соответствии с новыми увлечениями и инициативой детей. Игровое оборудование должно быть разнообразным и легко трансформируемым. Дошкольники должны иметь возможность принимать участие в формировании и в обновлении игровой среды. Возможность внести собственный вклад в её улучшение должны иметь и родители.(31,37)

В группах должно быть комфортное место для игры. При этом содержание предметно-развивающей среды должно время от времени изменяться с ориентацией на поддержание заинтересованности детей к предметно-развивающей среде. Так же в любой группе должны быть сформированы специализированные центры для независимой игровой деятельности, включающие различные материалы для развивающих игр. (35,26)

Например, театрализованный центр - центр сюжетно-ролевых игр, игр-драматизаций – важный объект развивающей среды, с которого можно начать оснащение группы, поскольку непосредственно театрализованная деятельность может помочь объединить группу, объединить детей увлекательной идеей, новейшей для их деятельности. В театре дошкольники открываются, показывая спонтанные грани личного характера. Несмелые и скромные становятся решительными и энергичными. В театральном уголке располагаются ширма, маски сказочных героев, разнообразные виды театра - кукольный, пальчиковый, настольный, теневой, би-ба-бо. Воспитатель совместно с детьми подготавливает костюмы, атрибуты и декорации к маленьким представлениям. Дети с радостью принимают участие в постановках и с удовольствием выступают в роли зрителей.

Одна из направлений развития сюжетной игры дошкольников - игра-фантазирование. Взрослые дошкольники готовы к её освоению. Сюжетной игре не характерно заблаговременно составлять план и строго следовать ему. В этом проявляются её характерные особенности - необязательность, свобода выбора действий. Для того чтобы дети имели возможность воплотить собственные творческие возможности и функционировать слаженно следует освоить более новый сложный способ построения игры - совместное сюжетосложение. Он включает способность детей создавать новые последовательности событий, включающие различные предметные содержания, и при этом быть ориентированным на партнеров ровесников: обозначать для них, то или иное явление, которое он желал бы развернуть в следующий момент игры; учитывать мнение партнеров; способность сочетать предложенные им лично и другими соучастниками события в общем сюжете в процессе игры.

Атрибуты к играм выбираются таким образом, чтобы сформировать условия для реализации интересов ребенка в различных видах игр. Эстетичность и изящество дизайна, актуальность материалов активизируют у дошкольников стремление играть. Выбранный игровой материал дает

возможность сочетать разнообразные сюжеты, формировать новейшие игровые образы.

В процессе образовательной деятельности, наряду с основными целями, педагогам необходимо определять следующие задачи: совершенствовать независимость, совершенствовать самосознание ребенка, уверенность в собственных силах, учить высказывать собственную позицию.

Участвуя в сговоре детей о предстоящей игре, педагог обязан направлять их интерес на отбор основного игрового оборудования, проявлять поддержку в производстве недостающего, приучать к простому планированию игры, самостоятельной организации игровой обстановки. По ходу игры воспитатель может давать детям советы, задавать вопросы, притягивая интерес играющих к той или иной стороне игры, и т. д. В подготовительной группе воспитатель крайне редко берет на себя ту или иную роль.(24,57)

Самостоятельного ребенка выделяет, в первую очередь, решительность в собственных силах, он становится более уверенным, если его действия подкрепляются поощрением старшего. Успешный индивидуальный опыт самостоятельных дел порождает у дошкольника желание показать себя, испытать собственные силы в новейших делах, поделиться навыком с остальными.(16,66)

Самостоятельность не значит абсолютная свобода действий и поступков, она каждый раз состоит в жестких рамках, установленных в обществе норм.

В связи с этим самостоятельностью именуется не любые действия в одиночку, а только лишь осознанные и общественно приемлемые. Со временем дети усваивают существенное - самостоятельность заканчивается таким результатом, который удовлетворяет абсолютно всех.

Воспитание самостоятельности также формирует у детей умение найти себе занятие и некоторое время им заниматься, при этом не привлекать к этому окружающих.

Дети обучаются без помощи других принимать решение и во время игры. Нередко это относится к сюжетно-ролевой игре, к игре с правилами и подвижным играм. Игрой именуется специфическое пространство беспрепятственного действия, где возможно испытывать самые различные виды собственного поведения. Вследствие этого ребенок часто играет в эти игры, что способствует ему легче адаптироваться к самостоятельным действиям в повседневной жизни. (22,238)

Только самостоятельный человек способен действовать без помощи других. По этой причине деятельность в дошкольных образовательных организациях строится не на передаче дошкольникам определенных познаний и формировании умений, а в создании самостоятельной деятельности, осознанной постановки цели, принятии решений и исполнении их в своих действиях.

Выводы по первой главе

1. Именно в игровой деятельности происходит возникновение самодостаточности и инициативности действий детей. Игра считается конфигурацией отражения ребенком реальности. Игра способствует формированию активности и инициативы. Игровая активность в игре дошкольника во многом устанавливает формирование у детей возможности определять результативные отношения с ровесниками в группе, а в дальнейшем с началом школьного возраста - благополучность вхождения детей в общественные взаимоотношения.

2. Свободная самостоятельная деятельность детей – важное направление образовательного процесса. Успешность проведения свободного времени детьми зависит от сформированности умения организовывать самостоятельную деятельность, а именно от умения:

- поставить цель, осуществить цель от ровесников при организации общих видов деятельности;

- распланировать способы действия, требуемую очередность их реализации для достижения ожидаемого результата;

- предварительно организовать необходимые предметы, игрушки и т.п. для выполнения запланированной работы, игры, а по завершении – убрать в специально назначенное для этого место;

- осуществлять запланированное, используя различные методы действий, предварительно изготовленные атрибуты, предметы, привлекая индивидуальный опыт, рекомендации воспитателя, ровесников;

- наблюдать за последовательностью исполнения координационных действий, сравнивать полученный результат с запланированной целью (самодисциплина);

- дать оценку результатам собственной деятельности (самооценка).

3. Основной посыл Федерального государственного образовательного

стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) – амплификация (обогащение) условий развития дошкольников. Поддержка детской инициативы и самодостаточности в разных типах деятельности считается обстоятельством, важным для формирования социальной ситуации развития ребенка. Формирование и развитие самодостаточности и инициативности ребенка старшего дошкольного возраста считается важной задачей для воспитателей и родителей, а так же для воспитателей вальфдорской педагогики. Для полного формирования ребенку – дошкольнику нужна непрофессиональная, неожиданная игра, образующаяся и формирующаяся согласно его собственной инициативе.

4. Педагогические условия формирования самостоятельности детей старшего дошкольного возраста:

- 1) учить детей распределять роли с помощью элементов детской субкультуры (считалок, жеребьевок, закличек и др.);
- 2) опираться на содержание современных мультфильмов при выборе детьми роли, сюжета, замысла игры;
- 3) обогащать предметно-пространственную развивающую среду для развития замысла игры (игрушки-самоделки, атрибуты для игр «супермаркет», «кафе» и др.);
- 4) придумывать совместно сюжет игры на основе реальных и вымышленных историй из жизни воспитателей и детей.

ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по формированию самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности

2.1. Диагностика уровня сформированности самостоятельности в игровой деятельности у старших дошкольников

Исследование проводилось в МБДОУ д/с «Центр развития ребёнка» № 57 г. Белгород выборка исследования составила 20 дошкольников старшей группы.

Экспериментальная работа состояла из трех этапов: констатирующий, формирующий, контрольный.

Цель констатирующего эксперимента: создание педагогических условий, способствующих формированию самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

Задачи констатирующего эксперимента:

- 1) подобрать диагностические методики, методы диагностики уровня сформированности самостоятельности в игровой деятельности у старших дошкольников;
- 2) провести диагностики для выявления уровня сформированности самостоятельности в игровой деятельности у детей старшей группы;
- 3) проанализировать результаты констатирующего этапа эксперимента;
- 4) сравнить результаты экспериментальной и контрольной групп.

Для решения задач нашего исследования использовался комплекс методов: констатирующий эксперимент, теоретический анализ литературы, педагогическое наблюдение, количественный и качественный анализ.

Полученные результаты позволили определить уровень сформированности самостоятельности в игровой деятельности у старших

дошкольников, и на основе данных результатов и выводов, провести работу с целью повышения уровня самостоятельности в игре.

При диагностике уровня сформированности самостоятельности в игровой деятельности у старших дошкольников мы опирались на структуру и сущность данного понятия, описанные в п.1.2. Диагностическая модель исследования представлена в таблице 2.1.

Таблица 2.1

Диагностическая модель исследования уровня сформированности самостоятельности в игровой деятельности у старших дошкольников

Критерии	Показатели	Диагностическая методика
1. Замысел игры	<ul style="list-style-type: none"> Умение развить замысел по ходу игры; Умение создать предметно-игровую обстановку (использование атрибутов, предметов-заместителей). 	<ul style="list-style-type: none"> наблюдение за свободной игрой на прогулке наблюдения за игрой, возникшей спонтанно, по собственной инициативе детей Проективная методика «Игровая комната» автор О. М. Дьяченко (Приложение 3)
2. Сюжет игры	<ul style="list-style-type: none"> Умение выбрать сюжет. 	<ul style="list-style-type: none"> Проективная методика «Игровая комната» автор О.М. Дьяченко (Приложение 3) наблюдения за игрой, возникшей спонтанно, по собственной инициативе детей
3. Игровая роль	<ul style="list-style-type: none"> Соответствие содержания роли реальному поведению персонажа; Взаимосвязанность ролевых функций детей 	<ul style="list-style-type: none"> наблюдения за игрой, возникшей спонтанно, по собственной инициативе детей Калинина Р.Р. «Диагностика игровых навыков у дошкольников»
4. Ролевые действия	<ul style="list-style-type: none"> Умение согласовать ролевые действия с действиями партнера по игре; Умение соотносить ролевые действия характеру персонажа. 	<ul style="list-style-type: none"> наблюдения за игрой, возникшей спонтанно, по собственной инициативе детей Калинина Р.Р. «Диагностика игровых навыков у дошкольников»
5. Диалог	<ul style="list-style-type: none"> Умение строить ролевой диалог. Умение подобрать словесные и невербальные средства для создания игрового образа. 	<ul style="list-style-type: none"> Проективная методика «Игровая комната» автор О. М. Дьяченко (Приложение 3) наблюдение за свободной игрой на прогулке Калинина Р.Р. «Диагностика игровых навыков у дошкольников»

На данном этапе экспериментального исследования нами были определены уровни, на основе критериев развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста по Д.Б.Эльконину, которые представлены в таблице 2.2.

Таблица 2.2

Характеристика уровней сформированности самостоятельности в игровой деятельности у старших дошкольников

Критерии	Показатели уровней развития самостоятельности в игре детей старшего дошкольного возраста		
	Высокий	Средний	Низкий
1. Замысел игры	самостоятельно предлагают разнообразные замыслы в играх	замысел игры возникает с побуждения взрослого и всегда однообразен и типичен	полностью отсутствуют стремления к игровому замыслу. Ведущая роль у взрослого
2. Сюжет игры	самостоятельно развивают сюжет на протяжении всей игры	Затрудняются самостоятельно развивать сюжет до конца игры, иногда обращаются за помощью к взрослым или к другим детям	Не могут развивать сюжет игры без помощи взрослого
3. Игровая роль	Самостоятельно распределяют роли	Затрудняются самостоятельно распределять роли, иногда обращаются за помощью к взрослым	Не умеют распределять роли, берут роль, которую им отводят
4. Ролевые действия	игровые действия у них разнообразны, логичны	игровые действия многообразны, но не всегда логичны	игровые действия однообразны, не логичны
5. Диалог	ролевая речь сопровождается высказываниями, рассуждениями, которые обращены к партнерам по игре, игрушкам, воображаемым собеседникам	ролевая речь сопровождается высказываниями, которые обращены к партнерам по игре	Не используют ролевую речь.

Для исследования уровня сформированности игровых навыков у дошкольников была организована ролевая игра в команде из 7 дошкольников одного возраста. Проблема игры задавалась экспериментатором, который

вместе с педагогом реализовывал диагностическое наблюдение. Взрослый не вмешивался в ход игры, оказывая наименьшую помощь в случае необходимости. Была подобрана тема игры «Путешествие». Эта тема была подобрана так, чтобы в ней было много ролей для всех дошкольников; для того чтобы она не имела четко установленной ситуации и позволяла включать в сюжет игры различные роли. К примеру, путешествуя, единственный из детей может приболеть и ему необходимо будет прибегнуть к помощи врача. Либо потребуется строить мост, чтобы перебраться через реку. Результаты наблюдения представлены в таблице 2.3.

Таблица 2.3

Уровень сформированности игровых навыков на констатирующем этапе эксперимента

№ п/п	Имя ребенка	Критерии сформированности игровых навыков							Уровни
		Распределение ролей	Основное содержание игры	Ролевое поведение	Игровые действия	Использование предметов - заместителей	Использование ролевой речи	Выполнение правил	
1	Полина А.	1	3	2	2	2	3	2	Н
2	Никита А.	2	2	2	2	2	3	3	С
3	Дарина И.	4	3	3	3	3	4	3	В
4	София К.	3	3	3	3	3	4	3	В
5	Настя К.	4	2	2	3	4	4	3	В
6	Милана К.	2	3	2	3	2	2	3	С
7	Варя Л.	4	3	3	4	3	4	3	В
8	Саша Р.	4	3	3	4	4	3	3	В
9	Валерия Р.	1	2	2	2	2	2	2	Н
10	Маша Т.	2	2	3	3	2	2	1	С
11	Ева В.	2	2	2	3	3	3	3	С
12	Дима И.	1	3	2	2	3	2	1	Н
13	Дима Т.	2	2	2	2	3	3	2	С
14	Ксюша С.	4	4	3	2	3	3	4	В
15	Ваня О.	3	2	3	2	4	3	3	С
16	Настя М.	3	3	2	2	2	2	2	С
17	Тимофей Х.	3	3	3	3	2	2	2	С
18	Маша Ч.	4	3	3	3	3	4	3	В
19	Виолетта Щ.	3	2	3	2	3	2	2	С
20	Лиза И.	3	3	3	2	2	3	2	С

Проанализировав игровую деятельность старших дошкольников, мы выявили, что высокий уровень сформированности игровых навыков у 7 детей, средний уровень показали 10 детей и низкий всего 3.

Самостоятельно игровые роли распределяют Маша Ч., Ксюша С., Настя К., Варя Л., Саша Р., София К., Дарина И., игровые действия многообразны, логичны, ролевое поведение прослеживается в течении всей игры, широко применяют предметы – заместители, правила игры соблюдаются, однако в конфликтных ситуациях могут нарушить, ролевая речь периодически переходит на прямое обращение. Исходя из уровня сформированности игровых навыков, мы можем отметить, что самостоятельность в игре у этих детей также на высоком уровне, потому что на протяжении всей игры ни разу не попросили о помощи воспитателя.

Средний уровень показали 10 дошкольников. Если при распределении ролей возникла конфликтная ситуация, например, желающих исполнять одну роль 2 и более, то обращались за помощью к педагогу, назначенные роли определили ролевое поведение, игровые действия разнообразны, однако не все время логичны, используют предметы – заместители, но на их задумку уходит существенная часть времени. Правилам игры подчиняются только лишь в конфликтных ситуациях, а так же не соблюдают ролевое общение. Мы видим, что дошкольники стремятся без помощи других играть и решать собственные проблемы, однако если затрудняются, прибегают к помощи взрослых, по этой причине можно отметить что уровень самостоятельности в игровой деятельности средний.

Трое детей показали низкий уровень сформированности игровых навыков, а также мы можем сказать и низкий уровень самостоятельности в игре. Не умеют распределять роли, редко подчиняются правилам, игровые действия не логичны. Часто обращаются за помощью либо к педагогу, либо к другим детям.

Для наглядности, представим результаты на рисунке 2.1.

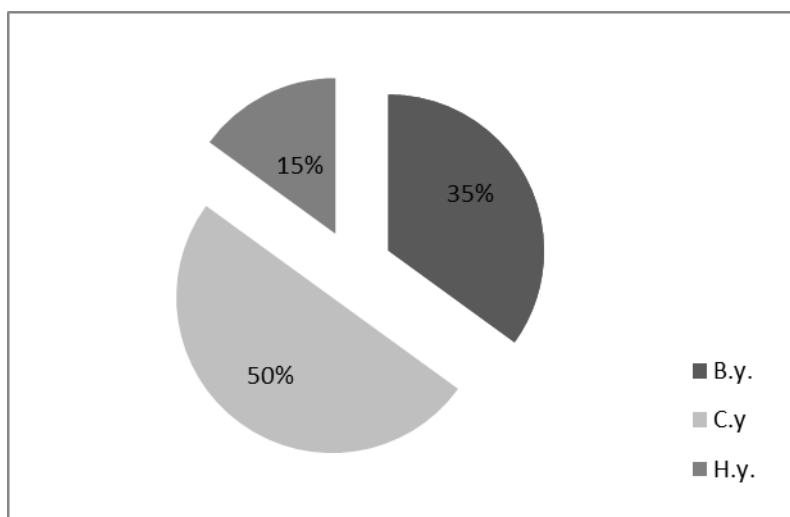


Рис. 2.1 Уровень сформированности игровых навыков на констатирующем этапе эксперимента

После проведения нами наблюдений за игровой, деятельностью старших дошкольников получены уровни развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста, представленные в таблице 2.4.

Таблица 2.4

Результаты диагностики самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в ходе наблюдений за игровой деятельностью

№ п/п	Имя ребенка	Уровень самостоятельности
1	Полина А.	Низкий
2	Никита А.	Средний
3	Дарина И.	Высокий
4	София К.	Высокий
5	Настя К.	Высокий
6	Милана К.	Средний
7	Варя Л.	Высокий
8	Саша Р.	Высокий
9	Валерия Р.	Низкий
10	Маша Т.	Средний
11	Ева В.	Средний
12	Дима И.	низкий
13	Дима Т.	Средний
14	Ксюша С.	Высокий
15	Ваня О.	Средний
16	Настя М.	Средний
17	Тимофей Х.	Средний
18	Маша Ч.	Высокий
19	Виолетта Щ.	средний
20	Лиза И.	средний

Анализ результатов наблюдения за игровой деятельностью детей старшего дошкольного возраста показал, что 7 дошкольников (35%) продемонстрировали высокий уровень самостоятельности. Маша Ч., Ксюша С., Настя К., Варя Л., Саша Р., София К., Дарина И. показывали различные замыслы в играх, которые зарождались у них самостоятельно, данные дошкольники показали, что они могут составлять план игровых задач и реализовывать их без помощи воспитателя, в ходе игр дошкольники без помощи других включали в игровую деятельность различные предметы – заместители, выдумывали новых героев и события, игровые действия у их многообразны и сопровождаются ролевыми высказываниями, рассуждениями, которые адресованы партнерам по игре, игрушкам, вымышленным собеседникам. Саша Р. постоянно пытался вовлечь в игровую деятельность Диму И., который предпочитает одиночные игры, и ему это удавалось, при этом Саша Р. самостоятельно придумывал Диме И. роль, руководил процессом игры. Все дошкольники с высоким уровнем развития самостоятельности в игровой деятельности показали себя, как организаторы начала игры и дальнейшего формирования её сюжета. 10 детей (50%) показали средний уровень развития самостоятельности в игровой деятельности, при этом методы решения задач в игре у этих дошкольников сформированы хорошо, но ролевое взаимодействие с ровесниками и предметами однообразно, они следуют привычным действиям, данные дошкольники никак не могут составлять план дальнейшего сюжета начатой игры, ориентируясь на ровесников с высоким уровнем развития самостоятельности или на воспитателя. 3 дошкольников (15%) имеют низкий уровень развития самостоятельности в игровой деятельности. Дима И., Валерия Р., Полина А. предпочитают индивидуальные игры, не проявляя инициативы к организации коллективной игры, игровые замыслы появляются у этих дошкольников по инициативе воспитателя либо ровесников, при этом все-таки дошкольники не сопротивляясь, с

удовольствием принимают предложение в игру и берут роль, которую им отводят.

Проективная методика «Игровая комната» автор О. М. Дьяченко
(Приложение 3)

Цель: выявление особенностей общения детей в процессе игровой деятельности детей 5-7 лет.

Ребенку предлагалось вообразить, что прилетел маг и позвал в свой замок. В этом замке имеется сказочная комната, в которой собраны все игры, все игрушки, которые только имеются на белом свете. Ты имеешь возможность прийти в эту комнатку и делать в ней все, что пожелаешь. Однако есть два условия. Ты обязан прийти туда не один. Возьми с собой двоих, кого ты пожелаешь. И ещё: все, что вы будете там делать, будешь предлагать ты сам».

Затем ребенку задали вопрос: «Кого ты с собой возьмешь?». Если ребенок называл имена детей, например: «Возьму Диму и Ваню», то мы уточняли, что это за дети, какого они возраста. После этого ребенку говорили: «Вот теперь вы пришли в волшебную комнату, что ты предложишь там делать?». После ответа ребенка уточняли, как будет проходить игра, что дети будут делать. Затем продолжили: «Хорошо, все поиграли, а потом сказали, что им это надоело, и они не будут в это больше играть. Что ты дальше предложишь?» Обсуждаем второе предложение ребенка, после чего просим предложить еще что-нибудь делать. После того, как ребенок сделал третье предложение, мы ему говорят: «Ты предложил, а ребята не хотят так играть. Что ты будешь делать?». В заключение ребенку говорим, что он очень хорошо все придумал, и маг, скорее всего, ещё пригласит его в собственный замок.

Пронаблюдав за детьми, проанализировав их общение между собой в предложенном игровом сюжете, мы увидели, что дети экспериментальной группы имеют разные уровни общения в процессе игровой деятельности.

Маша Ч., Ксюша С., Настя К., Варя Л., Саша Р., София К., Дарина И. могут предложить несколько вариантов сюжетно - ролевых игр, 2 – 3 игр с правилами, рассказать, в общих чертах, о ходе игры, ее правилах, распределении ролей. Дети активные, занимающие ведущую позицию в игре, имеют все шансы заинтересовать ровесников, пользуются большой популярностью у ровесников и в некоторых случаях даже при выраженной направленности к отрицательному доминированию. Что подтверждает высокий уровень особенностей общения в игровой деятельности.

Тимофей Х., Ваня О., Настя М., Никита А., Милана К., Ева В., Маша Т., Дима Т., Виолетта Щ., Лиза И. смогли предложить один вариант сюжетно-ролевой игры и один настольно-печатной игры, а так же мы заметили игру, предполагающие наличие двух партнеров (шашки), которая моментально надоела. В игру звали только тех, детей с которыми контактируют весьма хорошо. В сюжетно – ролевой игре не сумели долгое время развивать сюжет, распределение ролей поручили партнерам. В общении не многословны. Что соответствует среднему уровню особенностей общения в игровой деятельности.

Дима И., Валерия Р., Полина А. – предлагают манипулятивные (покатать машинки, полетать с самолетами, сделать башню из мягких модулей и сломать ее) или деструктивные (подбрасывать игрушки вверх) игры. Дети получают удовольствие от самого простого действия игрушкой. Как такового общения почти нет, только отдельные звуки и громкий смех. Что соответствует низкому уровню особенностей общения в игровой деятельности. Результаты диагностической методики «Игровая комната» в таблице 2.5.

Таблица 2.5

Результаты диагностической методики «Игровая комната»

№ п/п	Имя ребенка	Уровни			Итого по уровням
		Высокий	Средний	Низкий	
1	Полина А.			+	Н. у.
2	Никита А.		+		С. у.
3	Дарина И.	+			В. у.
4	София К.	+			В. у.
5	Настя К.	+			В.у.
6	Милана К.		+		С.у.
7	Саша Р.	+			В.у.
8	Варя Л.	+			В.у.
9	Валерия Р.			+	Н.у.
10	Ваня О.		+		В.у.
11	Настя М.		+		С.у.
12	Тимофей Х.		+		С.у.
13	Маша Ч.	+			В.у.
14	Виолетта Щ.		+		С.у.
15	Маша Т.		+		С.у.
16	Ева В.		+		С.у.
17	Дима И.			+	Н.у.
18	Дима Т.		+		С.у.
19	Ксюша С.	+			В.у.
20	Лиза И.		+		С.у.

Итог по уровням данной диагностической методики:

- высокий уровень - 7 детей, 35%;
- средний уровень – 10 детей, 50%;
- низкий уровень – 3 ребенка, 15%.

После проведения второго задания «Игровая комната», мы выявили, что 35% детей имеют высокий уровень развития ролевой речи, 50% детей имеют средний уровень развития и 15% детей низкий уровень развития. Что подтверждает Рис. 2.2.

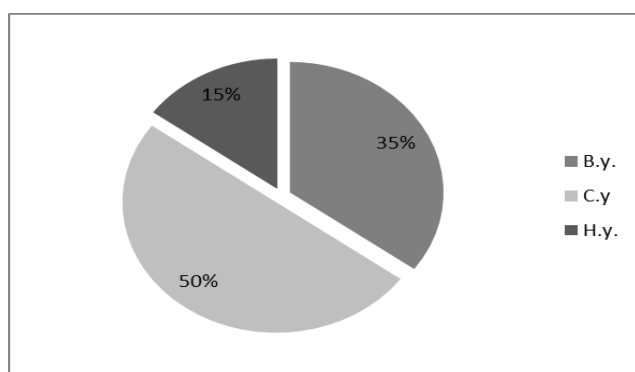


Рис. 2.2 Результаты уровня развития ролевой речи.

Для выявления уровня сформированности нравственных качеств детей и обследования умения самостоятельно организовывать сюжетно-ролевые игры, умения развивать замысел по ходу игры.

Целью проведенного наблюдения за свободной игровой деятельностью детей на прогулке, было изучить: самостоятельно ли дети организуют сюжетно – ролевую игру и развивают замысел по ходу игры. При этом мы обращали внимание на поведение детей в случае конфликтной ситуации, например, не проявляют ли агрессивность и не ссорятся.

Результаты наблюдения отражены в таблице 2.6.

Таблица 2.6

Уровни развития организации игры в результате наблюдения за самостоятельными сюжетно-ролевыми играми детей на прогулке

Уровни	Содержание уровней	Кол-во детей	%
Высокий	Дети умеют договариваться о совместной сюжетно-ролевой игре. Развивают замысел по ходу игры. В случае разногласий не ругаются.	5	25
Средний	Дети не всегда могут договориться о совместной сюжетно-ролевой игре, недостаточно развивают замысел игры, в случае конфликтов ссорятся.	12	60
Низкий	Дети не умеют самостоятельно договариваться о совместной сюжетно-ролевой игре, не развивают замысел.	3	15

Пронаблюдав за свободной игровой деятельностью детей на прогулке, мы выявили, что большинство детей (12 человек) затрудняются самостоятельно организовывать игры, что соответствует среднему уровню, у 5 детей высокий уровень, и только 3 детей с низким уровнем.

Для наглядности, результаты наблюдения за свободной игровой деятельностью представим на рисунке 2.3.

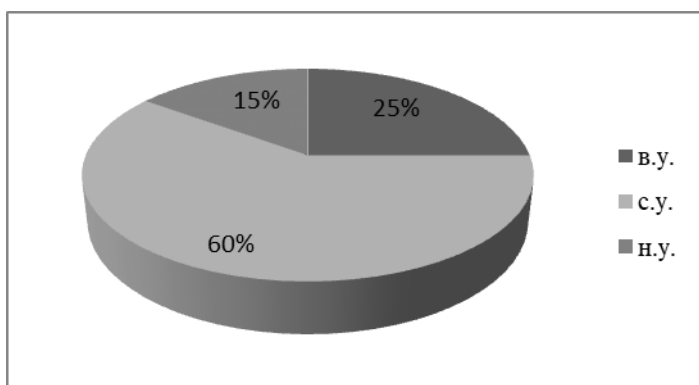


Рис.2.3 Уровни развития организации игры в результате наблюдения за самостоятельными сюжетно-ролевыми играми детей на прогулке

Результаты наблюдения за самостоятельными сюжетно-ролевыми играми детей на прогулке показали следующие результаты: 25% детей имеют высокий уровень, 60% детей средний, 15% детей - низкий уровень.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о том, что дошкольники затрудняются самостоятельно организовывать игры, развивать сюжет до конца игры, словарный запас недостаточно развит для развития диалога (ролевой речи). В связи с этим необходимо провести работу для повышения уровня самостоятельности.

2.2. Содержание работы по формированию самостоятельности детей 5-6 лет в игровой деятельности

Следующий этап нашего эксперимента – формирующий. На этом этапе нами была организована опытно – экспериментальная работа, направленная на формирование самостоятельности старших дошкольников в игровой деятельности в дошкольном образовательном учреждении.

Цель: формирование самостоятельности детей старшего дошкольного в игровой деятельности на основе результатов диагностики на констатирующем этапе эксперимента.

Задачи формирующего этапа эксперимента:

- 1) разработка и апробация содержания работы по формированию самостоятельности у старших дошкольников в игровой деятельности;
- 2) экспериментальное обоснование выделенной совокупности педагогических условий.

Дошкольники предпочитают игру согласно собственным увлечениям. Игры, развернутые ребенком, остаются на определенный промежуток времени, вплоть до тех времен, пока к ним сохраняется заинтересованность. Затруднения, а в некоторых случаях и конфликтные ситуации, могут послужить причиной к угасанию заинтересованности, и игра прекращается. Мы определили педагогические требования. В процессе опытно-экспериментальной работы с целью развития самодостаточности в игровой деятельности, мы уделяли существенное внимание организации сюжетно-ролевых игр, так как именно ролевые игры считаются основными для детей старшего дошкольного возраста и способствуют формированию их самодостаточности, проявляющейся в мастерстве составлять план замысла игры, взаимодействовать с ровесниками, вводить креативные перемены в сюжет игры.

Для достижения первого условия мы придумали игру с множеством игровых ролей и попросили детей распределить роли, что вызвало у них затруднение. Чтобы избежать конфликта и ссоры между дошкольниками мы разучили с детьми считалки, жеребьевки. Затем попросили детей самостоятельно распределить роли с помощью выученных считалок и жеребьевок.

Для достижения второго условия мы уделяли интерес обсуждению мультфильмов и сказок, с их помощью планировали расширить тематику ролевых игр дошкольников, заранее сформировав у их нужные познания, расширив круг интересов и понятия ребенка о окружающем мире. С целью этого мы обсуждали с дошкольниками такие мультфильмы, как «Щенячий патруль», «Фиксики», «Барбоскины». Для максимальной заинтересованности предложили дошкольникам брать на себя роли животных из различных

мультиков и сказок. После того как дети распредели роли, мы с ними сочинили игру «Служба спасения». (см. Приложение 4). В итоге дошкольники выражали инициативу к самостоятельной организации сюжетно–ролевых игр. Дети будут осуществлять интенсивное участие в игровой деятельности, сюжеты которой без помощи других формируются на основе наблюдений окружающей жизни, а кроме того познаний, приобретенных на занятиях, при чтении литературных произведений, просмотре диафильмов, в абсолютной мере использования наглядно-игровой сферы.

Для достижения третьего условия мы вместе с детьми обогащали предметно–пространственную среду, что, по нашему взгляду, должна заинтересовывать дошкольников к самостоятельной деятельности.

Для многочисленных сюжетно-ролевых игр вводить оборудование и игрушки, расширяющие индивидуальный опыт ребенка. В процессе совместного обогащения предметно–пространственной среды со стороны дошкольников поступили предложения о том, то что в «Супермаркет», можно разместить различные объекты, которые есть у них дома, к примеру, коробки из – под конфет. Арина П. рекомендовала «увеличить» перечень «Супермаркета», для того чтобы в нем «можно было приобрести и хозяйственные предметы», таким образом в уголке появились бутылки от шампуней, баночки от кремов и т.д., которые дошкольники с энтузиазмом приносили из дома. А так же вместе с ребенком мы произвели атрибуты для игры «кафе». Для этого мы взяли картон, журнал с рисунками блюд, ножницы, клей, папки. Для создания меню мы вырезали рисунки блюд, наклеили их на картон и вложили в папку. Из вязких и прорезиненных салфеток, ватных дисков, синтепона, разноцветных губок, мы произвели макеты продуктов (сосиски, пирог, конфеты, пирожные, вареники, яичница). Из бумаги сделали колпаки поварам и официантам. Для расширения игровых операций в сюжетно–ролевых играх на фантастическую тему, вместе с ребенком внесли такие объекты, как «сапоги – скороходы», «шапка –

невидимка», что еще раз стимулировало дошкольников к независимой организации игр.

Например, для игры «Экологи» мы предложили детям нарисовать планы, карты, схемы местности, сделали «Красную книгу», а для «Дизайнерской студии» - альбомы по оформлению интерьеров, образцы тканей, обоев, краски, декоративные украшения, альбомы по флористике и др.

Большая часть оборудования для сюжетно-ролевых игр разложили по коробкам, сделали надписи с названием игры и картинки, обозначающие ее тематику. Таким образом, дети будут иметь возможность выбирать игру по своим интересам.

Мобильность создаваемой предметно-игровой среды дает возможность дошкольникам её трансформировать в соответствии с собственными планами и развитием содержания. В то же время существенный интерес уделять многофункциональной надежности и безопасности среды. Современное оборудование и игровой материал обязан отвечать эстетическим требованиям.

Для достижения четвертого условия мы провели с дошкольниками работу по совместному придумыванию сюжета будущей ролевой игры, эту деятельность формировали группами по 4–5 человек, для того, чтобы дошкольники лучше осваивали стоящие перед ними учебные проблемы. Стремилась постоянно заинтересовывать дошкольников, изобразивших незначительный уровень формирования самодостаточности в игровой деятельности, с целью вызвать заинтересованность к будущей игре, стремление принимать участие в общественной игровой деятельности. За основу содержания брали настоящие события, или придумывали истории вместе, стимулировали дошкольников к переходу от обсуждения содержания к ролевому взаимодействию.

Таким образом, например, была организована сюжетно–ролевая игра, про то «как друзья пошли в лес за грибами». Контроль за самостоятельным

продолжением детьми сюжетно–ролевых игр на основе выдуманного содержания, демонстрировало, то что дошкольники без помощи других привлекают в игру других детей, поясняя им, замысел игры, обговаривают друг с другом последующее формирование происшествий, вносят новейшие элементы. В процессе такой работы с целью организации игровой деятельности притягивала интерес дошкольников словами «Дети, вы представляете, что со мной вчера произошло?», затем придумывала историю и стимулировала дошкольников к независимому придумыванию последующего сюжета и его реализации в независимой игровой деятельности: «Как вы считаете, что существовало дальше?», «Прекрасно бы поиграть в такую историю». Подобная деятельность настолько приглянулась дошкольникам, что они без помощи других начали организовывать содержание игры, вместе приходили к соглашению и разворачивать игровые действия, проявляя творческую инициативу, в процессе чего организовывалось умение без помощи других составлять план и реализовывать игровую деятельность.

Таким образом, в ходе коллективной с дошкольниками работы по расширению предметно–пространственной среды ДООУ, я создавала у детей способность к независимому планированию и последующей игровой деятельности, осуществлению креативных планов, увеличивали их жизненный опыт. Кроме того нами были сформированы наблюдения, разговоры, обсуждение мультфильмов, проблемные ситуации, что позволило увеличить круг интересов дошкольников и тематику игр, создать новейшие игровые умения.

Во время опытно – экспериментальной деятельности мы пришли к выводу, что наиболее результативными методами развития самостоятельности ребенка старшего дошкольного возраста в игровой работе являются коллективное сюжетосложение, увеличение предметно–пространственной среды, увеличение кругозора детей посредством обсуждения мультфильмов и сказок.

2.3. Динамика развития самостоятельности в игровой деятельности у старших дошкольников

Для выявления эффективности проделанной нами работы был проведен контрольный эксперимент. Мы проводили те же методики, что и на констатирующем этапе. Полученные показатели самостоятельности дошкольников в игровой деятельности представлены в таблице 2.6.

Таблица 2.6

Результаты диагностики самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в ходе наблюдений за игровой деятельностью

№ п/п	Имя ребенка	Первоначальный уровень самостоятельности	Уровень самостоятельности после проведенной работы
1	Полина А.	Низкий	Средний
2	Никита А.	Средний	Средний
3	Дарина И.	Высокий	Высокий
4	София К.	Высокий	Высокий
5	Настя К.	Высокий	Высокий
6	Милана К.	Средний	Средний
7	Варя Л.	Высокий	Высокий
8	Саша Р.	Высокий	Высокий
9	Валерия Р.	Низкий	Средний
10	Маша Т.	Средний	Средний
11	Ева В.	Средний	Средний
12	Дима И.	Низкий	Низкий
13	Дима Т.	Средний	Средний
14	Ксюша С.	Высокий	Высокий
15	Ваня О.	Средний	Средний
16	Настя М.	Средний	Средний
17	Тимофей Х.	Средний	Высокий
18	Маша Ч.	Высокий	Высокий
19	Виолетта Щ.	Средний	Средний
20	Лиза И.	Средний	Средний

Результаты повторного наблюдения за игровой деятельностью старших дошкольников показали, что Маша Ч., Ксюша С., Настя К., Варя Л., Саша Р., София К., Дарина И., Тимофей Х. (40%) имеют высокий уровень развития самостоятельности в игровой деятельности. У этих дошкольников значительно разнообразилась тематика игр, дошкольники проявляют способность к самостоятельному придумыванию сюжетов игр, творческой

реализации её замысла без помощи с стороны воспитателя, у дошкольников наблюдается умение к долгосрочному продолжению игр, ролевые взаимодействия при этом различны, многоплановы, данные дети без помощи других увлекают ровесников в игры, выдумывая роли, благополучно взаимодействуют друг с другом, договариваясь о событиях игры. Ваня О., Настя М., Никита А., Милана К., Ева В., Маша Т., Дима Т., Виолетта Щ., Полина А., Лиза И., Валерия Р. (55%) показали средний уровень самостоятельности в игровой деятельности. У этих дошкольников кроме того игровая деятельность стала значительно различнее, но процесс придумывания сюжета игры осуществляется у ребенка в основном под руководством воспитателя, дальнейшее развертывание сюжета в самостоятельной игровой деятельности однообразно, что свидетельствует о неумении этих дошкольников без помощи других составлять план и творчески воплощать в жизнь замысел в игровой деятельности. Полина А., показавшая низкий уровень развития самостоятельности в игровой деятельности при первичной диагностике, показала заинтересованность к коллективной игровой деятельности, научилась взаимодействовать с ровесниками без помощи воспитателя, вступая в игру по своей инициативе, избирая самостоятельно роль. Дима И. (5%) показал низкий уровень самостоятельности в игровой деятельности. Ребенок все-таки предпочитает индивидуальные игры, никак не выражает интерес к планированию коллективной игры и вступает в нее только по инициативе воспитателя либо ровесников.

Сопоставляя результаты диагностик, мы выявили, что уровень самостоятельности детей старшего дошкольного возраста после реализации опытно – экспериментальной работы, направленной на формирование самостоятельности старших дошкольников в игровой деятельности повысился, что показано на рисунке 2.4.

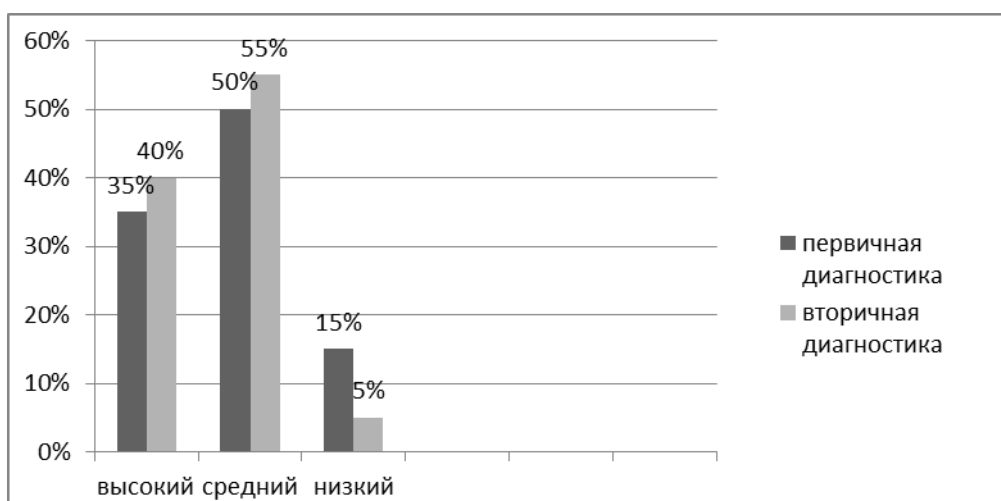


Рис. 2.4 Сравнение результатов диагностики самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в ходе наблюдений за игровой деятельностью

Средний уровень самостоятельности составил 55%, что соответствует результатам первичной диагностики, однако мы можем говорить о повышении среднего уровня самостоятельности дошкольников в игровой деятельности, так как низкий уровень снизился на 10%, а высокий уровень самостоятельности в игровой деятельности повысился на 5%, куда вошли двое детей со средним уровнем самостоятельности при первичной ее диагностики.

Повторные результаты по методике сформированности игровых навыков представлены в таблице 2.7.

Таблица 2.7

Уровень сформированности игровых навыков на контрольном этапе
эксперимента

№ п/п	Имя ребенка	Критерии сформированности игровых навыков							Уровни
		Распределение ролей	Основное содержание игры	Ролевое поведение	Игровые действия	Использование предметов - заместителей	Использование ролевой речи	Выполнение правил	
1	Полина А.	2	3	3	3	2	3	2	С
2	Никита А.	3	3	2	2	3	3	3	С
3	Дарина И.	4	3	3	4	3	4	3	В
4	София К.	4	3	4	3	3	4	3	В
5	Настя К.	4	3	3	3	4	4	3	В
6	Милана К.	3	3	2	3	3	2	3	С
7	Варя Л.	4	3	3	4	3	4	3	В
8	Саша Р.	4	3	3	4	4	4	3	В
9	Валерия Р.	2	3	3	2	3	3	3	С
10	Маша Т.	2	3	3	3	2	3	2	С
11	Ева В.	3	2	3	3	3	3	3	С
12	Дима И.	2	3	2	2	3	2	1	Н
13	Дима Т.	3	2	3	2	3	3	3	С
14	Ксюша С.	4	4	3	2	3	3	4	В
15	Ваня О.	3	2	3	2	4	3	3	С
16	Настя М.	3	3	3	3	2	2	3	С
17	Тимофей Х.	4	3	3	3	2	3	3	В
18	Маша Ч.	4	4	3	3	3	4	3	В
19	Виолетта Щ.	3	3	3	3	3	2	2	С
20	Лиза И.	3	3	3	2	3	3	2	С

Результаты повторного наблюдения показали, что уровень сформированности игровых навыков повысился, а значит мы можем сделать вывод, что уровень самостоятельности у детей в игровой деятельности тоже повысился. Высокий уровень наблюдается у 8 дошкольников из них был один ребенок со средним уровнем. Средний уровень показали 11 детей, в том числе двое с низким уровнем, а низкий уровень у одного ребенка. Для большей наглядности покажем результаты на рисунке 2.5.

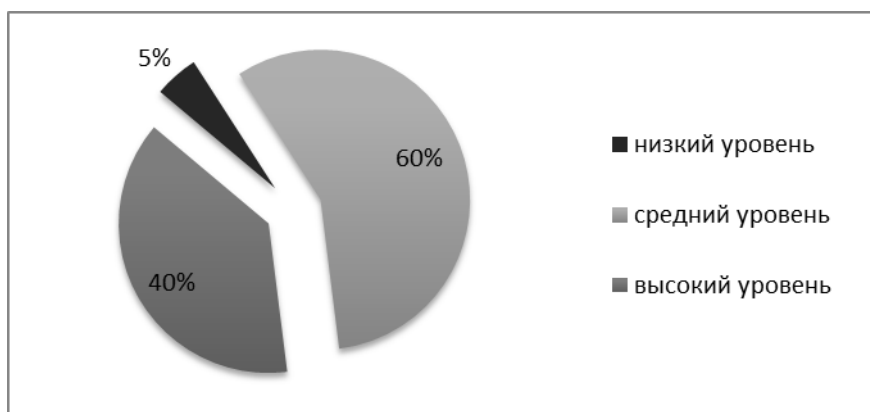


Рис. 2.5 Динамика сформированности игровых навыков у детей старшего дошкольного возраста

Таким образом, выведя средний показатель уровня самостоятельности дошкольников, исходя из наблюдений за игровой деятельностью, мы получили следующий результат: низкий уровень самостоятельности после повторного наблюдения показал один ребенок, тогда как при первичном наблюдении низкий уровень самостоятельности имели 3 ребенка (15%); средний уровень самостоятельности у 11 дошкольников (55%), при первичном наблюдении данный показатель включал 10 детей (50%), но при повторной работе сюда вошли дошкольники с низким уровнем самостоятельности; высокий уровень самостоятельности показали 8 дошкольников (35%), что по сравнению с первичными наблюдениями больше на 1 дошкольника (5%). Полученные сведения говорят об эффективности проведенной нами работы.

Наш опыт проведенной работы показал, что приемы, используемые нами с целью формирования самостоятельности, дошкольников учитывают специфику деятельности и возраста детей и стимулируют их к самостоятельной деятельности.

В процессе игровой деятельности, используемая нами такая форма работы с дошкольниками, как сюжетосложение научила дошкольников взаимодействию с товарищем, они с радостью приняли участие в коллективных сюжетно–ролевых играх, договаривались о плане игры, планировали дальнейшие действия, привлекали более слабых детей,

мотивируя их к ролевому взаимодействию. В процессе сюжетно–ролевых игры в абсолютной мере имели возможность дать оценку степени самостоятельности детей старшего дошкольного возраста, проявляющейся в мастерстве без помощи других, не прибегая к помощи педагога составлять план и осуществлять замысел игр, творчески подходить к игровой деятельности.

Таким образом, анализ результатов первичной и повторной диагностики самостоятельности детей старшего дошкольного возраста показал, что уровень самостоятельности в игровой деятельности существенно повысился. Данный результат достигнут, благодаря реализации нами опытно – экспериментальной работы, направленной на формирование самостоятельности в игровой деятельности для детей старшего дошкольного возраста.

Выводы во второй главе

Для решения задач опытно-экспериментальной работы нашего исследования мы провели констатирующий этап эксперимента и выявили, что у дошкольников старшей группы преобладает средний уровень сформированности самостоятельности в игре.

На формирующем этапе были организованы наблюдения, беседы, обсуждение мультфильмов и их инсценировка, проблемные ситуации, расширена предметно – пространственная среда группы. Совместное обогащение предметно – пространственной среды позволило расширить игровые и изобразительные действия дошкольников, сформировало умение самостоятельно планировать и реализовывать творческие замыслы.

После проделанной работы мы провели контрольный этап эксперимента. Анализ результатов показал, что произошла значительная динамика уровней развития самостоятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате нашего исследования, мы пришли к следующим выводам. Мы изучили понятие «самостоятельность» в педагогических исследованиях, и в контексте нашего изучения под определением «самостоятельность ребенка старшего дошкольного возраста» мы будем понимать стремление дошкольника осуществлять действия без помощи других, вносить компоненты новизны и творчества в собственную деятельность, иметь личные (самостоятельные) суждения; осуществлять контроль и вносить поправки в свою деятельность; справедливо оценивать её итоги; предсказывать (составлять план) собственную деятельность.

Мы выделили отличительные черты развития самостоятельности детей дошкольного возраста в дошкольном образовательном учреждении в игровой деятельности, такие как: способность составлять план и осуществлять поставленные цели без указаний и помощи педагога; умение находить новые знания, основываясь на приобретенный опыт; способность преодолевать трудности при выполнении задач.

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

Первые проявления самостоятельности рассматривали следующие педагоги и психологи: Н.М. Аксарина, Б.Г. Ананьев, Р.С. Буре, Е.Н. Герасимова, СМ. Кривина, М.И. Лисина и др. Развитие самостоятельности,

как и личности в целом, осуществляется в коллективной сюжетно-ролевой игре (Д.Б. Эльконин, А.П. Усова, Д.В. Менджерицкая, Н.М. Михайленко и др. О необходимости ее формирования говорили многие авторы, рассматривая разнообразие средства ее развития.

На основе анализа научной литературы мы выделили педагогические условия, способствующие формированию самостоятельности в игровой деятельности у старших дошкольников:

- 1) учить детей распределять роли с помощью элементов детской субкультуры (считалок, жеребьевок, закличек и др.);
- 2) опираться на содержание современных мультфильмов при выборе детьми роли, сюжета, замысла игры;
- 3) обогащать предметно-пространственную развивающую среду для развития замысла игры (игрушки-самоделки, костюмы по профессиям, атрибуты для игр «супермаркет», «кафе» и др.);
- 4) придумывать совместно сюжет игры на основе реальных и вымышленных историй из жизни воспитателей и детей.

Мы провели опытно – экспериментальную работу и определили уровни по формированию самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности в старшей группе.

В результате мы получили такие данные: на констатирующем этапе опытно–экспериментальной работы низкий уровень самостоятельности показали 3 дошкольника (15%); средний уровень самостоятельности у 10 дошкольников (50%); высокий уровень самостоятельности имеют 7 дошкольника (35%).

На дальнейшем этапе опытно–экспериментальной части мы провели работу на формирование самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности. Сформировали у старших дошкольников умение самостоятельно планировать и осуществлять игровую деятельность, проявляя при этом творческую инициативу. Обучали старших дошкольников самостоятельно выполнять игровые действия, преодолевать трудности и

добиваться конечной цели. Расширяли кругозор старших дошкольников через обогащение предметно – пространственной среды, обсуждение мультфильмов и сказок.

По окончании формирующего этапа опытно–экспериментальной работы, мы провели повторную диагностику самостоятельности, используя методику и методы констатирующего этапа работы, анализ результатов показал, что произошла значительная динамика уровней развития самостоятельности: низкий уровень самостоятельности показал один дошкольник (5%); средний уровень самостоятельности у 11 дошкольников (55%); высокий уровень самостоятельности продемонстрировали 8 дошкольника (45%).

Исходя из того, что произошла положительная динамика в формировании самостоятельности дошкольников, можно утверждать, что предложенные нами формы и способы работы в процессе опытно–экспериментальной работы способствуют формированию их самостоятельности в игровой деятельности. В целом, проделанная экспериментальная деятельность дает возможность сделать вывод о том, что заявленные педагогические условия гипотезы нашли свое подтверждение.

Таким образом, гипотеза нашего исследования подтвердилась, все поставленные задачи решены, наметились перспективы дальнейшего работы в данном направлении.

Список использованной литературы

1. Бабаева, Т.Н. Игра и дошкольник. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности [Текст] / Т.Н. Бабаева. – СПб.: Детство- Пресс, 2013. – 192 с.
2. Березка. Методическое руководство для вальдорфского детского сада / Под ред. О.Н. Ариной. – М., Эвидентис, 2014
3. Буре, Р.С., Островская, Л.Ф. Воспитатель и дети: Учебное пособие для воспитателей дошкольных учреждений, студентов педагогических колледжей и вузов, родителей и дошкольников [Текст] / Р.С. Буре, Л.Ф. Островская - 3-е изд., перераб. И доп.-М.-: Издательство «Ювета», 2011.-176с.: ил.
4. Воспитание детей в игре: Пособие для воспитателя дет. -сада [Текст] / Сост. А.К. Бондаренко, А.И. Матусик. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 2012.
5. Воспитываем дошкольников самостоятельными: Сборник статей / [Текст] - Российский гос. Пед. Университет им Герцина, СПб: Детство-ПРЕСС 2013-192с.
6. Година Г.Н. Формирование самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста в процессе воспитания и обучения [Текст]: Автореф. дисс. канд. пед. наук. М., 2013. - 22с.
7. Гуськова, Т.В. Что такое самостоятельный ребёнок [Текст] / Т.В. Гуськова //Дошкольное воспитание. - 2017. - №5.- С.60-64.
8. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду [Текст] / В.И. Логинова.:- 2014.
9. Дмитриева, Ю.Н. Психологические основы самостоятельности как свойства личности [Текст]: / Ю.Н. Дмитриева // Учен. зап. ЛГПИ. им. Н.И. Герцена. -Ленинград, 2010.- Т. 254. С. 141-158

- 10.Ежкова, Н.С. Руководство самостоятельной деятельностью старших дошкольников. [Текст] / Н.С. Ежкова – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО - ПРЕСС»», 2015. – 144 с.
- 11.Загвоздкин, В.К. Вальдорфский детский сад. В созвучии с природой ребенка [Текст] / В.К. Загвоздкин. – СПб. – Москва, 2008. – 160 с.
12. Загвоздкин, В.К. В созвучии с природой ребенка. Вальдорфский детский сад. [Текст] - Спб. 2012 с. 40
13. Загвоздкин, В.К. Психология и педагогика свободной игры в вальдорфском детском саду в контексте внедрения ФГОС дошкольного образования [Текст] / В.К. Загвоздкин. – Академический вестник. – 2014. - №2 (12) – с.16.
- 14.Изотова, Ф.В. Воспитание самостоятельности и инициативы у детей старшего дошкольного возраста в конструктивной игровой деятельности [Текст]: Автореф. дисс.канд. пед. наук. Л., 2010. -21с.
- 15.Каптерев, П.Ф. Избранные педагогические сочинения [Текст] / Под ред. А.М. Арсеньева. М.: Педагогика, 2014. - 543 с.
- 16.Кононко, Е.Л. Я сам. [Текст] / Киев, 2013. - 97 с.
- 17.Кон, И.С. Психология самостоятельность [Текст] / И.С. Кон // Педагогика здоровья. -2009.- №7. - С.96- 100.
- 18.Красникова А.Н. Воспитание инициативы и самостоятельности детей [Текст] / А.Н. Красникова.
- 19.Крупская, Н.К. О дошкольном воспитании: Сборник статей и речей. [Текст] / — М.: Учпедгиз, 2013. — 208 с.
- 20.Леонтьев, А.Н. Психологические основы дошкольной игры [Текст] //Советская педагогика. 2015. - №8 - 9. - С.37 - 47.
- 21.Люблинская, А.А. Детская психология [Текст] / А.А. Люблинская.- М.: «Просвещение», 2008.- 156с.
- 22.Люблинская, А.А. Детская психология [Текст] / А.А. Люблинская. – Л.: изд. Ленингр. Ун-т им. А. А. Жданова, 2016. – 342 с.

- 23.Макаренко, А.С. Педагогические сочинения: В 7-ми т. [Текст] /А.С. Макаренко - М.: Изд-во АПН РСФСР, 2014.-Т. 5.-558 с.
- 24.Менджерицкая, Д.В. Воспитателю о детской игре. [Текст] / Д.В. Менджерицкая М.,2012.-128с.
- 25.Микляева, Н.В. Несколько слов о развитии и поддержке детской активности и самостоятельности [Текст] / Н.В. Микляева // Детский сад от А до Я. - 2008. -№ 17. - С.23-30.
- 26.Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студентов вузов [Текст] / В.С. Мухина. - М.: Издательский центр «Академия», 2006.- 85с.
- 27.Новосёлова, С.Л. Развивающая предметно-игровая среда детства [Текст] - Дошкольное воспитание. 2012. - №4. - С. 79-84.
- 28.Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений [Текст] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова / Российская АН.; Российский фонд культуры; – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АЗЪ, 2014. – 928 с.
- 29.Осницкий А.К. Психология самостоятельности. Методы исследования и диагностики [Текст] / А.К. Осницкий // Москва-Нальчик. Изд. Центр «Эльфа», 2007.- №12. - С.173- 178.
- 30.Основная общеобразовательная программа "От рождения до школы" [Текст] / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой в соответствии с ФГОС.
- 31.Парамонова, Л. А., Алиева, Т.И., Давидчук, А.Н. Программа «Истоки» [Текст] /Л. А. Парамонова, Т. И. Алиева, А.Н. Давидчук и др.
- 32.Петровский, В.А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении [Текст] / В.А. Петровский, Л.М. Кларина, Л.А. Смывина, Л.П. Стрелкова. – М.: Просвещение, 2013. – 102 с
- 33.Петровский, А.В. Коллектив / А.В. Петровский [Текст] - Общая психология. - 2012.- №8. - С.7- 10.

34. Пидкасистый Г.Ш., Хайдарова Ж.С. Технология игры в обучении и развитии: Учебное пособие. [Текст] / Г.Ш. Пидкасистый, Ж.С. Хайдарова - М.: МПУ, 2014. - 272 с.
35. Платохина, Н.А. Организация самостоятельной деятельности детей в процессе ознакомления с историей и культурой родного края [Текст] / Н.А. Платохина // Детский сад от А до Я. - 2012. - №6. - С.108- 115.
36. Предметно – пространственная развивающая среда в детском саду. Принципы построения, советы, рекомендации [Текст] / Сост. Н.В. Нищева.- СПб, Детство – Пресс, 2010.
37. Проблемы дошкольной игры: Психолого-педагогический аспект [Текст] / Под ред. Н.Н. Поддьякова и Н.Я. Михайленко.
38. Смирнова, Е.О. Детская психология [Текст] / Е.О. Смирнова. - М.: Дрофа, 2008.- 253с.
39. Смирнова, Е.О. Структура и динамика отношения в онтогенезе ребенка [Текст] / Е.О. Смирнова // Вопросы психологии.- 2007.- С.28-31.
40. Смирнова Е.О., Соколова М.В. Право на игру: новый комментарий к статье 31 конвенции о правах ребенка [Текст] / Психологическая наука образование. 2013. №1. – С. 5–10
41. Теплюк, С. Истоки самостоятельности [Текст] / С. Теплюк // Дошкольное воспитание. 2010. -№32. - С.67-70.
42. Усова, А.П. Роль игры в воспитании детей [Текст] / Под ред. А.В. Запоржца.-М.1976.
43. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология. Учебное пособие для уч-ся средних пед. учебных заведений [Текст] / Г.А. Урунтаева - М.: Издательский центр Академия, 2016. – 296с.
44. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 2. – С. 4-18.
45. Цит. по Загвоздкин В.К. Психология и педагогика свободной игры в вальдорфском детском саду в контексте внедрения ФГОС дошкольного

- образования // Академический вестник. Научно-практический журнал 4 (12), 2014 с. 17
- 46.Цыркун, Н.А. Самостоятельность. [Текст] / Цыркун Н.А. Развитие воли у дошкольников. - Мн.,2013-с.81-82.
- 47.Чехонина, О.И. Самостоятельная поисковая деятельность детей в образовательном процессе детского сада [Текст] / О.И. Чехонина // Детский сад от А до Я. - 2008. -С. 101- 107.
- 48.Штайнер, Р. Педагогика, основанная на познании человека [Текст] / Р.Штайнер. – М.: Парсифаль, 1996. – 128 с.
49. Штайнер, Р. Антропология и педагогика [Текст] / Р. Штайнер. – М.: Парсифаль, 1997. – 128 с.
- 50.Эльконин, Д.Б. Детская психология [Текст] / Д.Б. Эльконин. — М., Академия, 2004.- 384с.
51. Юсупова, Г. Воспитание самостоятельности у детей [Текст] / Г. Юсупова //Дошкольное воспитание.- 2010. - №21. - С.28-29.
- 52.Глаголева К. С., Л. С. Выготский о роли игры в психическом развитии ребенка [Электронный ресурс]// Молодой ученый. — 2017. — №4. — С. 324-326. — URL <https://moluch.ru/archive/138/38773/>

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Ритм дня

Дневной ритм помогает ребенку легко переходить от деятельности к деятельности, вселяет в ребенка чувство уверенности и защищенности. Разнообразные занятия детей и взрослых, свободная игра, трапезы совершаются в определенной последовательности. Ритм дня при этом входит в привычку ребенка и воспринимается им как само собой разумеющийся ход жизни. Построение дня группы в общем и целом повторяется с различными вариантами, в зависимости от дня недели и времени года (недельного и годового ритма). При этом ритм означает не только многократное повторение одних и тех же занятий, одного и того же уклада жизни, но и чередование фаз свободной активности детей (выдох) и концентрации на том, что предлагает воспитатель (вдох) в ходе одного дня. Особого внимания воспитателя требуют переходные моменты в ритме, соединяющие между собой разные по характеру и содержанию части дня.

1) Первая фаза ритма дня - “выдох”: Свободная игра

Начало дня во многих вальдорфских группах жестко не зафиксировано. Когда дети входят, воспитательница уже за рабочим столом занимается каким-нибудь делом. Дети могут присоединиться и начать делать что-то вместе с ней. Но в большинстве случаев они сразу, без дальнейших пояснений, начинают играть. Кто-то строит дом, кто-то ставит кукольный спектакль, кто-то начинает играть в дочки-матери. Таким образом, постепенно разворачивается свободная игра. В богатом природном и игровом материале (куклы, машинки, столы, ткани, желуди, шишки, кора и прочее) дети находят для своей игры пластичное «сырье», из которого можно сделать все, что угодно, силой фантазии. Очень важно, чтобы дети удовлетворили свою потребность в свободной игре. Поэтому на нее должно быть выделено не менее 1-1,5 часов. Свободная игра — это, на языке вальдорфских педагогов, - “выдох”, поскольку в ней ребенок действует самостоятельно, раскрывая свои собственные творческие силы и перерабатывая индивидуальный опыт. Но важно также, чтобы игра в определенное время имела свой конец, и все было убрано на свои места.

2) Вторая фаза - “вдох”:

Утренний круг и музыкально-ритмическая игра. После свободной игры наступает “вдох”, т.е. дети включаются в общую деятельность под руководством воспитателя. «Утренний круг» – это ритуал, включающий в себя пальчиковые и жестовые игры, общее изречение, приветствие, обращенное к каждому ребенку, беседу о предстоящем дне и

другое. После утреннего круга следует музыкально-ритмическая игра. Раз в неделю может прийти эвритмист, и тогда вместо музыкально-ритмической игры проводится занятие по эвритмии.

Далее как «выдох» следует трапеза. Прогулка также включает в себя ритмично сменяющиеся фазы «вдоха и выдоха»: самостоятельные игры детей переходят в подвижные игры, организуемые воспитателями. Таким образом на основе принципа «вдоха» и «выдоха» организуется весь день в детском саду.

Диагностика уровня сформированности игровых навыков

Калинина Р. Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду. — СПб.: Речь, 2003. - 144 с.

Для определения уровня сформированности игровых навыков у дошкольников была разработана схема наблюдения. В нее включены основные параметры, определяющие развитие ролевой игры, в соответствии с концепцией Д. Б. Эльконина. Предлагаемая схема позволяет осуществить как качественный, так и количественный анализ уровня сформированности игровых навыков у дошкольников.

Итак, для изучения уровня сформированности игровых навыков у дошкольников необходимо организовать ролевую игру в группе из 4—5 дошкольников одного возраста. Тема игры задается взрослым (воспитатель, психолог, зам. заведующей), который и осуществляет диагностическое наблюдение. Взрослый не вмешивается в процесс игры, оказывая минимальную помощь в случае необходимости. Тему игры можно выбирать любую, главное — чтобы в ней было достаточно ролей для всех детей. Наиболее оптимальными здесь могут быть такие игры, как «Путешествие», «День рождения у белочки (зайчика)» и др., не имеющие четко заданной ситуации и позволяющие включать в сюжет игры разные роли. Например, путешествуя, один из детей может заболеть и ему нужно будет обратиться к врачу. Или потребуется строить мост, чтобы перебраться через речку. Использование узкоспециализированных тематических игр, «Больница», «Строители» и т. д., нецелесообразно из-за жесткой заданности (иногда даже заученности) ролей (например, врач, медсестра, больной).

Начать игру можно примерно так: «Ребята, давайте мы с вами поиграем в день рождения. Кто из вас скажет, что это за праздник и как он обычно проходит? (ответы детей). А сейчас мы начинаем игру». В случае необходимости взрослый оказывает минимальную помощь в организации игрового процесса.

Наблюдение можно проводить и за игрой, возникшей спонтанно, по собственной инициативе детей.

Анализ игровой деятельности осуществляется по 7 критериям:

1. распределение ролей,
2. основное содержание игры,
3. ролевое поведение,
4. игровые действия,

5. использование атрибутики и предметов-заместителей,
6. использование ролевой речи,
7. выполнение правил.

Каждый критерий оценивается по 4 баллам

1) Распределение ролей

1 балл — отсутствие распределения ролей; роль выполняет тот, кто «завладел» ключевым атрибутом (надел белый халат — врач, взял поварешку — повар).

2 балла — распределение ролей под руководством взрослого, который задает наводящие вопросы: «Какие роли есть в игре? Кто будет играть роль Белочки? Кто хочет быть Лисичкой?» и т. д.

3 балла — самостоятельное распределение ролей при отсутствии конфликтных ситуаций (например, когда одну роль желают играть 2 и более человек). При наличии конфликта игровая группа либо распадается, либо дети обращаются за помощью к воспитателю.

4 балла — самостоятельное распределение ролей, разрешение конфликтных ситуаций.

2) Основное содержание игры

1 балл — действие с определенным предметом, направленное на другого («мама» кормит дочку-куклу, неважно, как и чем).

2 балла — действие с предметом в соответствии с реальностью.

3 балла — выполнение действий, определяемых ролью (если ребенок играет роль повара, то он не будет никого кормить).

4 балла — выполнение действий, связанных с отношением к другим людям. Здесь важно, к примеру, не чем «мама» кормит ребенка, а «добрая» она или «строгая».

3) Ролевое поведение

1 балл — роль определяется игровыми действиями, не называется.

2 балла — роль называется, выполнение роли сводится к реализации действий.

3 балла — роли ясно выделены до начала игры, роль определяет и направляет поведение ребенка.

4 балла — ролевое поведение наблюдается на всем протяжении игры.

4) Игровые действия

1 балл — игра заключается в однообразном повторении 1-го игрового действия (например, кормление).

2 балла — расширение спектра игровых действий (приготовление пищи, кормление, укладывание спать), игровые действия жестко фиксированы.

3 балла — игровые действия многообразны, логичны.

4 балла — игровые действия имеют четкую последовательность, разнообразны, динамичны в зависимости от сюжета.

5) Использование предметов-заместителей

1 балл — использование атрибутики при подсказке взрослого.

2 балла — самостоятельное прямое использование атрибутики (игрушечная посуда, муляжи продуктов, флакончики от лекарств и т. д.).

3 балла — широкое использование атрибутивных предметов, в том числе в качестве заместителей (игрушечная тарелка как прицеп к грузовику, кубики как продукты и т. д.); на предметное оформление игры уходит значительная часть времени.

4 балла — использование многофункциональных предметов (лоскутки, бумага, палочки и т. д.) и при необходимости изготовление небольшого количества ключевых атрибутивных предметов. Предметное оформление игры занимает минимальное время (если, например, нет посуды, могут быть использованы листы бумаги, ладошки или просто ее обозначение жестом).

6) Использование ролевой речи

1 балл — отсутствие ролевой речи, обращение к играющим по имени.

2 балла — наличие ролевого обращения: обращение к играющим по названию роли («дочка», «больной» и т. д.). Если спросить играющего ребенка: «Ты кто?», назовет свое имя.

3 балла — наличие ролевой речи, периодический переход на прямое обращение.

4 балла — развернутая ролевая речь на всем протяжении игры. Если спросить играющего ребенка: «Ты кто?», назовет свою роль.

7) Выполнение правил

1 балла — отсутствие правил.

2 балла — правила явно не выделены, но в конфликтных ситуациях правила побеждают.

3 балла — правила выделены, соблюдаются, но могут нарушаться в эмоциональной ситуации.

4 балла — соблюдение заранее оговоренных правил на всем протяжении игры.

Высокий уровень: 21-28 баллов;

Средний уровень: 16-20 баллов

Низкий уровень: 0-15 баллов

Проективная методика «Игровая комната»

Цель: выявление особенностей общения детей в процессе игровой деятельности детей 5-7 лет.

Инструкция: «Представь себе, что к тебе прилетел волшебник и пригласил в свой замок. В этом замке есть волшебная комната, в которой собраны все игры, все игрушки, какие только есть на белом свете. Ты можешь прийти в эту комнату и делать в ней все, что захочешь. Но есть два условия. Ты должен прийти туда не один. Возьми с собой двоих, кого ты захочешь. И еще: все, что вы будете там делать, будешь предлагать ты сам».

Затем ребенку задают вопрос: «Кого ты с собой возьмешь?». Если ребенок называет имена детей, например: «Возьму Сашу и Вову», то важно уточнить, что это за дети (из группы детского сада, куда ходит ребенок; соседи; родственники; знакомые по даче и т.п.), какого они возраста (такого же, старше, младше). После этого ребенку говорят: «Вот теперь вы пришли в волшебную комнату, что ты предложишь там делать?». После ответа ребенка (например: «Играть в машинки») следует уточнить, как будет проходить игра, что дети будут делать. Затем экспериментатор продолжает: «Хорошо, все поиграли, а потом сказали, что им это надоело, и они не будут в это больше играть. Что ты дальше предложишь?» Обсуждается второе предложение ребенка, после чего взрослый просит предложить еще что-нибудь делать. После того, как ребенок сделал третье предложение, ему говорят: «Ты предложил, а ребята не хотят так играть. Что ты будешь делать?». В заключение ребенку необходимо сказать, что он очень хорошо все придумал, и волшебник, наверное, еще пригласит его в свой замок.

При анализе данных, полученных с использованием этой методики, могут рассматриваться следующие параметры.

Инициатива и позиция в общении. Можно предположить, что ребенок, который легко вносит разнообразные (например, первый раз – играть в дочки-матери, второй – в прятки, третий – в доктора и т.п.), четкие по замыслу (может рассказать, как будет идти игра) предложения по совместной игре, в реальном игровом взаимодействии также будет инициативным предложит другим детям совместные игры с разнообразной тематикой). Как правило, такие дети принимают на себя главные роли в игре и занимают ведущую (доминирующую) позицию в общении. При этом доминирование может быть как положительным (ребенок доброжелателен, склонен конструктивно решать возникающие конфликты, учитывать мнения и желания других и т.п.), так и отрицательным (ребенок авторитарен, стремится достичь своей цели любыми, чаще неконструктивными

средствами – криком, физической силой и т.п.). Характер доминирования уточняется на последнем этапе применения методики, экспериментатором задается воображаемая ситуация конфликта.

Инициативные, занимающие ведущую позицию в игре дети чаще всего пользуются большой популярностью у сверстников и иногда даже при выраженной тенденции к отрицательному доминированию, так как умение организовать интересную совместную игру – одно из важнейших качеств, влияющих на эмоционально-личностные предпочтения дошкольников.

Дети, предлагающие один-два варианта игры и не всегда представляющие себе ее ход, затрудняющиеся или отказывающиеся распределить роли, скорее всего, в ситуации реального общения будут менее активны (они, как правило не выступают активными организаторами игры, а лишь поддерживают ее, вносят предложения и уточнения, связанные только с принятой ими ролью, а не по всей игре в целом). Такие дети выбирают для себя средние по значимости роли (помощников главных персонажей) и занимают подчинительную позицию в общении. Дети с указанными особенностями игрового взаимодействия обычно не пользуются у сверстников большой популярностью, но и не оказываются в изоляции, т.е. занимают среднее положение в структуре групповых взаимоотношений.

Когда дети отказываются от проявлений инициативы («Не во что играть», «Во что хотят все, в то и буду играть»), предлагают в лучшем случае один вариант игры (например, первый раз – играть в машинки, второй раз – в другие машинки и т.п.), не могут рассказать о замысле игры, то можно предположить, что и в реальной игре они выступают пассивными участниками, которым достаются второстепенные, мало привлекательные роли и занимают подчинительную позицию в общении. Такие особенности взаимодействия могут быть следствием недостаточно сформированных игровых навыков, а также отрицательного отношения со стороны сверстников. Реально эти два фактора тесно переплетены. Так, недостаточно сформированные игровые навыки ребенка обуславливают нежелание других с ним взаимодействовать, негативное отношение ровесников, что в свою очередь тормозит их развитие, и наоборот, отрицательное отношение к ребенку, обусловленное иными причинами (например, личностными особенностями), препятствует развитию его игровых навыков, что может усугублять негативное отношение к нему.

Благополучие общения. Потому, сколько партнеров и кого именно для воображаемой игры выбирает ребенок, можно судить о его благополучии в общении.

Если ребенок легко выбирает партнеров-ровесников (причем их количество часто не ограничивается двумя), то можно предположить, что он достаточно успешен в общении и у него благополучные взаимоотношения со сверстниками.

Когда ребенок долго обдумывает свой выбор, берет с собой в лучшем случае одного партнера-ровесника или брата, сестру, других детей, резко отличающихся от него по возрасту, или детей, с которыми он не имеет постоянных контактов (сосед по даче), то это может свидетельствовать о каких-то трудностях, возникающих у него при общении (в первую очередь с ровесниками), и об относительном неблагополучии его взаимоотношений с детьми.

Очень неблагополучный в общении со сверстниками ребенок, как правило, отказывается кого-нибудь взять с собой («Один буду играть»), иногда берет с собой только свою собаку или взрослых (маму, бабушку, экспериментатора и т.п.).

Развитие игровых навыков. Уровень развития игровых навыков в старшем дошкольном возрасте определяется умением детей включаться в сюжетно-ролевую игру или в игру с правилами, распределять роли, выполнять их, последовательно разворачивать сюжет игры. Об уровне развития игровой деятельности могут свидетельствовать разнообразие и характер предлагаемых ребенком игр.

Высокий уровень характеризуется тем, что дети могут предложить несколько вариантов сюжетно-ролевых игр, игр-драматизаций или игр с правилами, рассказать, хотя бы в общих чертах, о ходе игры, ее правилах, распределении ролей.

При среднем уровне дети могут предложить один вариант сюжетно-ролевой игры или игры с правилами, либо только настольно-печатные игры, иногда – игры, предполагающие наличие двух партнеров (шашки, шахматы).

Низкий уровень – когда дети предлагают манипулятивные (машинки катать) или деструктивные (подушками кидаться) игры.

Способы разрешения конфликтной ситуации. Конфликтную ситуацию задают через воображаемый отказ детей принять третье предложение ребенка-испытываемого.

Можно выделить два основных способа разрешения конфликта: деструктивный и конструктивный. Деструктивные способы предполагают либо уход от ситуации («Уйду и не буду с ними играть», «Сам буду играть»), либо агрессивное ее разрешение («Всех побью и заставлю играть»), либо привлечение внешних средств для разрешения конфликта («Бабушку позову, она всех заставит играть»).

Конструктивные выходы из конфликта предполагают продвижение в ситуации и ее разрешение («Предложу другую игру», «Спрошу у ребят, во что лучше играть, и мы договоримся»). Дети, предпочитающие разрешать конфликты конструктивным способом,

более общительны, и у них, как правило, устанавливаются благополучные взаимоотношения со сверстниками.

Необходимо помнить, что результаты, полученные с помощью любых проективных методов, в том числе и результаты выполнения задания методики «Игровая комната», не всегда прямо и однозначно соотносятся с особенностями общения и взаимодействия детей. Методика позволяет только выстроить гипотезы о таких особенностях, которые нуждаются в проверке с помощью других методик и наблюдения за реальным поведением детей.

Приложение 4

Сюжетно-ролевая игра

«Служба спасения».

Цель: Придумывать игры на основе мультфильмов и сказок.

Задачи:

- Создавать условия для активного использования ролевых диалогов в речи детей.
- Развивать творческую инициативу детей.
- Формировать умение самостоятельно распределять роли.
- расширять представление о профессиях спасателей, медицинских работников (врач скорой помощи, медсестра, спасатели, работников средств массовой информации (корреспондент, оператор).

Игровой материал: видео камера, микрофон, защитные каски, перчатки, предметы-заместители (камни- строительный материал, диски, трубки из пенопласта, символика пункт питания, пункт скорой помощи, набор больница и набор продукты. Костюмы для спасателей, поваров, врачей.

Игровые роли:

- врач;
- спасатели;
- пострадавшие;
- повар;

Игровые действия:

- вызов по тревоге;
- осмотр места происшествия;
- - распределение спасательных работ;
- - спасение пострадавших;
- - оказание первой медицинской помощи;
- -кормление пострадавших и спасателей.

Предварительная работа:

- Знакомство с профессиями: спасатели.
- Цикл познавательных бесед о стихийных бедствиях, об авариях.
- Рассматривание иллюстраций по темам экстремальных ситуаций и составление по ним рассказов.
- Показ медицинской сестрой правильного оказания первой медицинской помощи.
- Создание и решение с детьми проблемных ситуаций: «как бы ты поступил?», «что делать если...».

Ход игры.

1. Организационно-мотивационный момент.

Звучит звук сирены

Воспитатель:

Ребята, я слышу тревожный звук. Что это?

Воспитатель:

Почему она звучит?

Воспитатель:

Да, есть служба, которая оказывает помощь людям при чрезвычайных ситуациях. Как называются люди этой профессии?

Воспитатель:

Правильно. А какими чертами характера должен обладать этот человек? Давайте соберем в мои ладони слова, обозначающие эти качества.

Воспитатель:

А как вы думаете, что надо делать, чтобы стать спасателем?

Воспитатель:

Молодцы, отвечали верно. Ребята, спасателям часто приходится помогать людям в самых разных ситуациях, хотите попробовать себя в качестве спасателей.

Для игры нам нужны-

Спасатели, врачи, повара, пострадавшие.

- Кто хочет стать спасателем?

- Чем будут заниматься спасатели?

- Кто выбрал роль врача?

- Что делает врач скорой помощи?

Воспитатель задаёт вопрос поварам:

- А что будете делать вы?

Воспитатель:

- Можно я буду корреспондентом, а моим оператором будет (по желанию детей).

2. Практическая деятельность (игра).

Воспитатель включает аудиозапись:

- Внимание! Внимание! Всем спасательным службам!

- Произошло обрушение стены жилого дома!

- Бригада на выезд готова?

Дети одевают обмундирование, берут необходимые атрибуты, грузят на машину и выезжают на место происшествия. Машина едет под музыку из мультфильма «Чип и Дейл спешат на помощь».

Корреспондент:

- Веду репортаж с места чрезвычайного происшествия, первый вопрос к командиру спасательной службы:

- Расскажите, что произошло?

Корреспондент:

- Какая версия взрыва?

Корреспондент:

- Спасатели аккуратно работают, разбирая завалы, освобождая людей, врачи оказывают первую помощь пострадавшим и раненым. Повара готовят еду.

Спасённых раненых людей спасатели уносят на безопасную территорию и там врачи и медсёстры оказывают первую медицинскую помощь.

- На месте обрушения работает бригада скорой помощи, обращаюсь к врачу скорой помощи.

- Есть пострадавшие и раненные при обрушении?

Корреспондент:

- Задаю вопрос второму врачу.

Корреспондент:

- Что произошло с этой девушкой и серьезная ли у нее травма?

-

-Я вижу повара стараются приготовить обед.

- Скажите, долго еще ждать пострадавшим еды.

Корреспондент:

- Какие натуральные продукты, вы используете?

Корреспондент:

-Спасательная команда закончила разбирать завал и подходят на отдых к пункту питания.

Корреспондент:

- Врачи продолжают осматривать пострадавших. Делают успокоительные уколы, разговаривают, шутят, успокаивают.

Корреспондент:

- Спасательная служба работает слаженно, дружно и профессионально.

Пострадавшие находятся под наблюдением медработников.

Повара разносят еду пострадавшим и спасателям.

Жильцы дома благодарят спасателей. Я заканчиваю свой репортаж с места чрезвычайного происшествия, съёмку и фоторепортаж вела я, ...

3. Заключительная часть

Воспитатель:

- Вы как настоящие спасатели разобрали завалы, помогли людям. Много бед может случиться из-за беспечности и неосторожности, из-за несоблюдения правил безопасности.

Скажите пожалуйста, работа спасателей легкая или тяжелая, трудна или нет.

Да, ребята, работа опасная, но почетная и за такую работу спасателей награждают медалями.

Награждение детей медалями «Юный спасатель».