



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

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Формирование психологически безопасной развивающей
среды в условиях дошкольного образовательного учреждения**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование**

**Направленность (профиль) программы магистратуры
«Педагогическая психология»**

Работа _____ к защите
рекомендована/не рекомендована

« ___ » _____ 2016 г.
зав. кафедрой ТиПП
_____ Кондратьева О.А.

Выполнил (а):
Студент (ка) группы ЗФ-310/128-2-1
Аплеева Ирина Александровна

Научный руководитель:
д.псх.н., профессор
Долгова Валентина Ивановна

Челябинск

2017

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические аспекты формирования психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения.	
1.1 Понятие психологически комфортной и безопасной среды в психолого-педагогической литературе.....	8
1.2 Возможные угрозы и риски к созданию психологически безопасной развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении.....	18
1.3 Теоретическое обоснование формирования психологически безопасной развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении.....	20
Глава 2. Организация опытно-экспериментального исследования психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения.	
2.1 Этапы, методы и методики исследования.....	33
2.2 Характеристика выборки, анализ констатирующего эксперимент.....	36
Глава 3. Опытнo-экспериментальная работа по организации и проведению исследования психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения.	
3.1 Программа формирования психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения.....	48
3.2 Анализ формирования психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения.....	68

3.3 Рекомендации по формированию психологически безопасной развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении.....	73
3.4 Технологическая карта.....	76
Заключение.....	82
Библиографический список.....	85
Приложения.....	95

Введение

Актуальность. В современных условиях развития мирового сообщества здоровье человека рассматривается не только как важный индивидуальный и социальный ресурс, а также как ведущий показатель цивилизованности и прогресса общества, признак гармоничного развития и комфортной среды для личностного самовыражения граждан. Поэтому закономерно, что Индекс человеческого развития, принятый Организацией Объединенных Наций, определяет здоровье одним из своих компонентов.

В последние годы в законодательстве наблюдаются определенные изменения: в сфере образования были приняты современные государственные стандарты; сфере медицины законодательство приводится в максимальное соответствие с международными правовыми нормами, это становится основным направлением деятельности Всемирной организации здравоохранения. Общеизвестна зависимость состояния здоровья человека от множества факторов. Американский ученый Роббинс так классифицирует факторы, влияющие на здоровье: состояние окружающей среды (20-21%); образ жизни (51-52% влияния), объем и качество медицинской помощи (8-9%) биологические факторы (19-20%) [27, с. 98]. Эти статистические данные свидетельствуют о приоритете общественных воздействий на здоровье и являются подтверждением мысли об ответственности государства и общества за здоровье, а также о наличии противоречия между идеальным и реальным правом человека на здоровье.

В педагогической науке установлено, что первое десятилетие жизни человека является фундаментом, который определяет дальнейшее состояние физической и психической сфер его жизнедеятельности[51,с.36]. Период пребывания учащихся в дошкольном образовательном учреждении (далее по тексту- ДОУ) является определяющим для формирования их здоровья, выявления творческого потенциала, интенсивного развития способностей. Исследованиями ученых обосновано, что существенно повышать состояние здоровья детей может развивающая среда.

Цель исследования - теоретически обосновать и экспериментально проверить дидактические основы формирования психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения

Объект исследования - развивающая среда дошкольного образовательного учреждения.

Предмет исследования - формирование психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Гипотеза исследования- реализация модели формирования психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения способствует сохранению психического здоровья и развития личности ребенка.

Подтверждение выдвинутой гипотезы предполагает решение в рамках выпускной квалификационной работы следующих задач:

1.Изучить теоретические аспекты формирования психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения.

1.1.Рассмотреть понятие психологически комфортной и безопасной развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении.

1.2.Проанализировать возможные угрозы и риски к созданию психологически безопасной развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении.

1.3. Теоретически обосновать формирование психологически безопасной развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении.

2. Организовать опытно-экспериментальное исследование психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.2. Охарактеризовать выборки и проанализировать констатирующий эксперимент.

3. Организовать экспериментальную работу по исследованию психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения.

3.1. Разработать программу психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения.

3.2. Сделать анализ психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения.

3.3. Сформулировать рекомендации по формированию психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения.

3.4. Разработать технологическую карту экспериментальной деятельности.

Для решения поставленных задач, использовались следующие методы и методики исследования:

Методы: анализ литературы, анкетирование, тестирование, опрос, беседа, наблюдения, метод математической статистики: Т-критерий Вилкоксона.

Методики исследования:

1. Тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки).
2. Опросник родительского отношения (ОРО) (А.Я. Варга, В.В. Столин).

3. Диагностика уровня эмоционального выгорания личности В.В.Бойко.

Основная база опытно-экспериментальной работы - Муниципальное казённое дошкольное образовательное учреждение Центр развития ребенка - детский сад № 10 «Аленушка» с.Варны, Челябинской области.

В исследовании принимали участие 50 человек:

20 детей (возраст с 6 до 7 лет) - 10 мальчиков, 10 девочек, группа №12 «Звездочки», 15 родителей – 10 матерей и 5 отцов, 15 воспитателей.

Теоретическое значение проведенного нами исследования состоит в том, что полученные в нем результаты дают возможность найти решение проблемы формирования психологически безопасной развивающей среды на современном этапе развития дошкольного образования.

Практическое значение исследования определяется тем, что полученные результаты эксперимента могут быть использованы в организации деятельности современных дошкольных образовательных учреждениях.

Апробация результатов исследования. Результаты и основные положения исследования были представлены в публикациях научных статей:

1. научно-методический электронный журнал www.e-koncept.ru, международная практическая конференция «Актуальные проблемы психолого-педагогического сопровождения субъектов образовательного процесса» (<https://e-koncept.ru/> 22.04.2016г., г. Челябинск).

2. научно-теоретический журнал «Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта» (<http://lesgaft-notes.spb.ru/ru/node/9233> 26.06.2016г., г. Санкт-Петербург).

Глава 1. Теоретические аспекты формирования психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения

1.1 Понятие психологически комфортной и безопасной среды в психолого-педагогической литературе

В иерархии потребностей человека его потребность в безопасности является основной, без удовлетворения которой невозможна самореализация личности. Следовательно, эффективность работы любого образовательного учреждения требуется измерять не только качеством образования и воспитания, но и безопасностью обучающихся, защищенностью педагогов и других сотрудников, всемерной заботой об их здоровье. Основное требование к образовательной среде – создание необходимых условий для психологической безопасности каждого субъекта педагогического процесса, то есть, способствование его психологическому благополучию и личностному развитию.

В психолого-педагогической литературе рассматривают образовательную среду как подсистему социокультурной среды, как совокупность обстоятельств, факторов, ситуаций, сложившихся исторически, и как целостность специально организованных условий развития личности ребенка (А. Бандура, В. Бронфенбреннер, В. Воронцова, О. Газман, Е. Климов, Г. Ковалев, К. Левин, В. Панов, К. Роджерс, В. Рубцов, В. Слободчиков, С. Тарасов, В. Ясвин и др.).

Показателем для типологии образовательной среды В. Ясвин называет наличие или отсутствие в образовательной среде условий и возможностей для развития активности (или пассивности) ребенка и его личностной

свободы (или зависимости) [93,с.115]. Этот подход аналогичен позиции Я. Корчака, который выделяет следующие четыре типа образовательной среды: «догматическая образовательная среда», что способствует развитию пассивности и зависимости ребенка; «карьерная образовательная среда», что способствует развитию активности, но и зависимости ребенка; «беззаботная образовательная среда», что способствует свободному развитию ребенка, но и обуславливает формирование его пассивности; «творческая образовательная среда», что способствует свободному развитию активного ребенка [42,с.82].

Реализация типологии образовательной среды осуществляется через ее структуру. Специалисты выделяют такие структурные компоненты образовательной среды, как физическое окружение, человеческие факторы, а также программа обучения (Г. Ковалев); как социальная часть среды, информационная, соматическая, предметная (Е. Климов); как пространственно-семантический, содержательно методический, коммуникационно-организационный компоненты (С. Тарасов); как субъекты образовательного процесса, социальный, пространственно-предметный, технологический (психодидактический) компоненты (В. Ясвин).

Но все сходятся в одном, что среди других структурных компонентов образовательной среды центральной является психологическая составляющая (социальный или коммуникативный компонент в терминах разных авторов). Психологическая составляющая образовательной и воспитательной среды – это, конечно, особенности взаимоотношений участников образовательного процесса.

Психологический компонент является основополагающим в обеспечении возможности удовлетворения потребностей участников процесса обучения и воспитания в их ощущении собственной безопасности, в сохранении и повышении самооценки, в становлении положительной «Я концепции», в признании со стороны коллектива, в самореализации[5, с.34].

Как ключевую психологическую характеристику образовательной среды учреждения образования многие ученые (И. Баева, С. Вершловский, А. Лебедев, В. Слободчиков и другие) рассматривают безопасность, а как основное условие для личностного роста ее участников - психологически безопасную образовательную и воспитательную среду[5,с.27].

Под психологически безопасной развивающей средой понимают благоприятную среду жизни и деятельности человека, а также окружающие его общественные, материальные и духовные условия, которые положительно влияют на здоровье личности. Данное утверждение базируется на осознании важности обеспечения благоприятных условий жизнедеятельности человека как состояния среды жизнедеятельности, при котором отсутствует какой-либо вредное воздействие ее факторов на здоровье человека и есть возможности для обеспечения нормальных и восстановления нарушенных функций организма [2].

Для раскрытия понятия психологической безопасности образовательной среды в деятельности образовательного учреждения необходимо обозначить понятие безопасности личности, которую определяют три взаимосвязанных фактора: фактор среды, а также человеческий фактор и фактор защищенности. Среда – это всё, что воздействует на человека, а именно факторы экономический и демографический, его семья, профессиональная, референтная группа и т.д. Человеческий фактор– это его реакция на опасность. Фактор защищенности – психологические и физические средства, которые использует человек для ограждения себя от опасных и тревожных ситуаций. Рассматриваемое понятие «безопасность личности» имеет физическую и психологическую составляющие. Мы рассматриваем в нашем исследовании психологический аспект безопасности личности.

Авторы, изучающие данный вопрос, определяют психологический аспект безопасности личности следующим образом: ее целостность и адаптивность; сохранность психики личности; среду, которая создает

защищенность для человека, она должна быть свободной от проявления психологического насилия и должна способствовать удовлетворению потребности в личностно-доверительном общении, а также обеспечивать здоровую психику ее участников;

нормальное функционирование и устойчивое развитие человека во взаимодействии со средой (умение создавать психологически безопасные отношения и умение защититься от угроз) [8].

Сама образовательная среда учебно-воспитательного учреждения и ее участники являются и субъектами, которые обеспечивают ее функционирование, и объектами, нуждающимися в психологической безопасности, кроме того, средствами ее обеспечения. Образовательное и воспитательное учреждение – это такой институт общества, который создает систему психологической безопасности. Вот почему в данном исследовании мы рассматриваем психологическую безопасность образовательной среды как непосредственное продолжение безопасности личности участников образовательного процесса, как защиту спокойствия и общественного порядка, защиту прав и свобод, в том числе защиту духовных ценностей и стабильную деятельность учреждений образования.

И. Баева под психологической безопасностью образовательной среды понимает здоровьесберегающее направление ее формирования. Автор указывает на свободное от психологического насилия, конструктивное межличностное общение. Именно оно формирует психологически здоровую личность [8, с.243].

В общем понимании под психологически безопасной развивающей средой дошкольного образовательного учреждения считают обеспечение соблюдения санитарно-гигиенических норм, светового и температурного режимов, а также аспектов всех сфер организации жизнедеятельности ребенка в учреждении.

Результаты анализа деятельности по созданию безопасной психологической среды в образовательных учреждениях свидетельствуют о междисциплинарном характере изучаемого направления, которое воплощает идеи следующих отраслей научных знаний, как педагогика, психология, физиология, педиатрия, экология человека, социология, гигиена и т.д. Поэтому имеется ряд подходов к определению понятия «психологически безопасная развивающая среда».

В трудах И. Золотухиной определены психофизиологические, эргономичные и антропометрические особенности функционирования безопасной пространственно предметной среды дошкольного учебного заведения [38, с.73].

Как единую систему следует рассматривать безопасную развивающую среду, имеющую в основе своей концепции реализацию здоровьесформирующей и здоровьесберегающей деятельности в учебном учреждении, а также педагогический инструментарий и методическое сопровождение деятельности. По мнению автора, к основополагающим компонентам здоровьесберегающей среды относятся характер пространства детства как развивающий, обеспечение функциональной надежности, комфортности и безопасности, деятельностно-возрастной подход, а также соблюдение гигиенических и высоких эстетических показателей[9,с.67].

Коллектив педагогов образовательного учреждения, реализуя в своей деятельности перечисленные выше компоненты здоровьесберегающей среды, снижает до минимума негативное влияние факторов среды и обеспечивает всестороннее развитие личности ребенка.

Таким образом, психологически безопасная развивающая среда характеризуется следующим: внедрением новых технологий и инновационных программ здоровьесберегающего направления, благоприятным психологическим климатом в ходе их реализации, рациональной организацией жизнедеятельности обучающихся, учитывая их

психофизиологические и возрастные особенности, соответствующим санитарно-гигиеническим состоянием предметно-игрового пространства учреждения образования.

Психологическая безопасность образовательной среды – это взаимоотношения субъектов в этой среде, желание находиться в ней и испытывать чувство защищённости. Создание психологической безопасности подразумевает под собой формирование ресурса сопротивляемости [8]. Не только у младших, но и у старших дошкольников любое давление или принуждение делать что-либо против воли вызывает сопротивление. Если психоэмоциональное напряжение продолжается длительно, то оно порождает поиск суррогатных выходов. Внешне это проявляется в таких формах поведения, как протестные действия, у ребенка возникают вредные привычки, например, битье головой о подушку или сосание пальцев, языка, губ, нередко грызение ногтей или раскачивание, внутренне – как аутоагрессия (уход в себя). В развитии личности ребёнка наблюдается дисгармония, искажение представления о себе. Ошибки в воспитании детей порождают дидактогении – неблагоприятное последствие педагогических ошибок, отрицательного воспитательного воздействия. К ним можно отнести запугивание, нетерпение, конфликты, перегрузки, авторитарность, осмеяние, наказание стыдом, уличение и т.д. [9, с.140].

Для ребёнка раннего возраста, пребывающего в группе дошкольного учреждения, определяющим его психологическую безопасность фактором становится эмоциональное отношение к нему педагога [10, с.86]. Используя типологию эмоционального отношения взрослого к воспитанникам, педагог-психолог выявит и преодолеет психологические угрозы, имеющие место в образовательной среде. Следовательно, отвечая требованиям психологической безопасности, направления деятельности педагогов дошкольных образовательных учреждений в отношении воспитанников раннего возраста включают:

- психологическое обеспечение успешной реализации требований основной образовательной программы;
- помощь ребёнку в адаптации к условиям жизнедеятельности в ДОУ;
- психологическую профилактику дидактогений педагогом-психологом;
- соблюдение психогигиенических требований к образовательному процессу.

Создание психологической безопасности образовательной среды учебно-воспитательного заведения – процесс целенаправленный, систематический и педагогически управляемый, поэтому он является одним из направлений социализации и социального воспитания личности [3, с.234].

При создании в учебном учреждении психологически безопасной образовательной среды необходим единый подход, включающий средовой и личностный компоненты.

Средовой подход в ходе его реализации имеет свои особенности: как институт социализации, образовательное учреждение формирует зрелую, самостоятельную, социально активную личность. Оно воспитывает у обучающихся общенациональные, общечеловеческие, а также государственные идеалы и ценности. Совершенствование внутренней среды учреждения дошкольного образования есть действующий фактор укрепления и сохранения здоровья участников образовательного процесса, готовящий их к безопасной жизни в обществе. Средовой подход является также основой психологической безопасности образовательной среды учебного заведения, выполняющий такие функции, как образовательная, формирующая и адаптивная.

Личностно-развивающий подход предполагает развитие и саморазвитие социально значимых качеств личности: направленности, общественной активности, творческих способностей, социальных компетентностей, черт

характера и пр. [4]. Построение образовательного процесса с учетом гуманистического подхода обусловлено:

- потребностью ребенка в эмоциональном контакте, которая заключается в референтной значимости, постоянном желании чувствовать себя предметом симпатии и заинтересованности;

- установлением гуманистических взаимоотношений между всеми участниками образовательного процесса, созданием педагогических условий для воспитания у ребенка чувства гуманизма в процессе его разностороннего развития;

- использованием психолого-педагогических методов управления образовательным процессом, которые направлены на формирование умений и навыков гуманного поведения (умение признать свою неправоту, уважение чужого мнения, показ приемов гуманистической деятельности и пр.);

- свободой в выборе методов, форм и средств обучения и воспитания при создании атмосферы взаимопомощи, доверия, сотрудничества[5,с.23].

В процессе создания психологически безопасной развивающей среды необходимо соблюдение требований, которые регламентируются правилами безопасности жизнедеятельности и санитарными нормами. При этом необходимо трансформировать психологическое сознание воспитателя. Необходимо изменить отношение педагога к воспитаннику (он должен принимать ребенка таким, какой он есть, и на этой основе развивать его способности, склонности, психологические потребности, направить его индивидуальный путь развития); изменить степень влияния воспитателя на ребенка и осуществлять профессионально-педагогическую деятельность с позиции формирования психологического здоровья личности ребенка дошкольного возраста.[25]

В ходе развития ребенка необходимо формирование здоровьесберегающих компетенций (жизненных навыков) дошкольников. Для этого необходима теоретико-психологическая подготовка педагога по

вопросам формирования, сохранения и укрепления здоровья дошкольников.[26]

Далее, осуществляя свою педагогическую деятельность, воспитатель отбирает содержание обучения, максимально учитывает индивидуально-психологические особенности воспитанников и условия свободного и самостоятельного выбора деятельности, приобретение ребенком личностно значимых знаний [8,с.79] целенаправленный выбор образовательных технологий по организации игровой деятельности, формированию физкультурно-двигательной активности, отбор упражнений на снятие мышечного и психологического напряжения, арт-терапия и др. [9,с.102].

Психологическая безопасность в образовательной среде позволяет создать условия для благоприятного эмоционального взаимодействия, открытых доверительных отношений, личностного развития и укрепления психологического здоровья участников образовательного процесса [1].

Следовательно, психологическая безопасность рассматривается как важнейший ресурс, направляющий вектор образовательной среды учебного заведения на дальнейшее развитие. В условиях психологической безопасности формируется состояние психологической защищенности субъектов учебно-воспитательного процесса. Приоритетной практической задачей образовательного учреждения становится социально значимая психолого-педагогическая образовательная среда, являющаяся ресурсом для основных участников образовательного процесса и способствующая снижению неблагоприятного воздействия на воспитанников.

Психологическая безопасность образовательной среды является показателем качества образования. Оптимальная приспособляемость ребенка в социальной и природной среде может рассматриваться как маркер психологической безопасности маленького человека. Ранний возраст отличается быстрыми темпами развития ребенка, а это, как известно, сопряжено с повышенной чувствительностью ко всем воздействиям

окружающей среды [6, с.233]. Если потребности ребенка поняты взрослыми неправильно или получили нецелесообразное удовлетворение, то атмосфера, в которой живет маленький человек, становится небезопасной с точки зрения психологии его развития. Оттого, какую позицию выберет взрослый в раннем возрасте ребенка, зависит его психическое здоровье.

По нашему мнению, психологически безопасной образовательной средой следует считать такую, в которой подавляющее большинство субъектов учебно-воспитательного процесса имеют положительное отношение к ней, а также высокие показатели индекса защищенности от психологического насилия и удовлетворенности потребностей. Такая среда выступает как эффективное взаимодействие между личностями, а это будет способствовать эмоциональному благополучию обучающихся и педагогов, личностному росту воспитанников и их психическому здоровью, способствовать профессиональному росту и долголетию педагогов, гармонизации отношений между педагогами и обучающимися. Психологическая безопасность образовательной среды отражается в показателях защищенности ее субъектов, что проявляется в характеристиках психического здоровья. Повышение уровня психологической безопасности в образовательном учреждении способствует личностному развитию и гармонизации психического здоровья обучающегося[38,с.75].

Система дошкольного образования и воспитания стоит на пороге решения важной задачи – создания условий для освоения понятий и отношений к ненасилию, организуя деятельностное сотрудничество работников учреждений образования с детьми и их родителями (законными представителями). Это несомненно повысит уровень психического здоровья воспитанников дошкольного возраста и создаст возможности для их благополучного развития в период дошкольного и школьного детства. Безопасность - это психологический базис образовательно-воспитательной

среды, которая, как следствие, обеспечивает необходимый ресурс безопасности в обществе[10].

1.2 Возможные угрозы и риски к созданию психологически безопасной развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении

Образовательная среда должна обеспечивать всестороннее развитие, обучение и воспитание, то есть выполнять основную цель - способствовать высокому качеству учебно-воспитательного процесса. Для достижения этой цели, с точки зрения современных проблем и вызовов, должно представлять собой определенную зону безопасности, в которой бы чувствовали себя полноценно реализованными и защищенными все субъекты учебно-воспитательного процесса.

При формировании безопасной развивающей среды, важнейшей задачей является создание структуры обеспечения безопасности за счет превентивных мер, которые, устраняя угрозу и минимизируя риски деструктивного влияния, поддерживают положительный личностный ресурс.

Для успешного формирования психологически безопасной развивающей среды, возникает необходимость определить факторы (причины), при которых могут иметь место опасности, угрозы и риски в данной среде и пути их устранения или предотвращения.

В качестве общих факторов, вызывающих угрозы безопасности среды, Гаязова Л. А. рассматривает

- макросоциальные условия (системные кризисы в обществе, отсутствие объединяющей идеи нации, дезориентация в ценностно-смысловой системе, деформация мировоззренческих стереотипов, социально-экономическая нестабильность и др.);
- мезосоциальные условия (деформация моделей и норм поведения, отсутствие продуктивной коммуникации, нарушение регуляторов социального поведения и т.п.);

- микросоциальные условия (неадекватность запроса социального окружения, одиночество, непродуктивность в реализации –
- основных видов деятельности, не критичность по отношению к способам общения в группе и т.д.) [20, с.32].

Определение и осознание факторов риска необходимо для дальнейшего совершенствования методов, способов, приемов обнаружения, минимизации, устранения и предотвращения опасностей, угроз и рисков различного характера.

К факторам риска, которые увеличивают возможность возникновения опасностей и угроз, можно отнести: недостаточное финансирование и материально-техническую базу; не вполне достаточный уровень профессионализма педагогических работников; незначительную степень удовлетворенности результатами образования и психологическим климатом, наличие психологического насилия. Любые нарушения в системе этих отношений непосредственно влияют на психическое состояние участников среды; низкий уровень психологической культуры учащихся, педагогов и т. д.; недостаточность профилактики психического и физического здоровья участников учебно-воспитательного процесса; отсутствие средств и методов для обеспечения защищенности образовательного учреждения от угроз всем видам безопасности [6, с.148].

Из вышесказанного, можем прийти к выводу, что важное место среди препятствий для формирования безопасности занимает проблема обеспечения психологического комфорта участников данной среды.

Для обеспечения психологической безопасности следует ориентироваться на следующие принципы: принцип опоры на развивающее образование, в основе которого лежит логика взаимодействия между учащимися, и теми, кто учит, и главной целью такого образования является не само обучение, а развитие личности, ее физической, интеллектуальной и духовной сфер сознания; принцип психологической защиты каждого

субъекта учебно-воспитательного процесса, который реализуется через предотвращение психологическому насилию; принцип социально-психологической умелости, что представляет собой набор умений, который позволяет компетентно выбирать свой жизненный путь, самостоятельно решать проблемы, анализировать ситуацию и соответственно действовать, не ущемляет свободы и достоинства другого, исключает психологическое насилие и способствует саморазвитию личности [19, с.111].

Кроме принципов формирования психологически безопасной развивающей среды, факторов риска возникновения негативного влияния или деструктивных изменений следует обратить большое внимание именно на определение условий, способствующих формированию психологически безопасной развивающей среды. Эти условия должны включать в себя систему организационных, диагностических, консультационных, экспертных, коррекционных, учебных, развивающих и формирующих мероприятий, последовательно реализуемых соответствии с поставленной целью формирования психологически безопасной развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении.

1.3 Теоретическое обоснование формирования психологически безопасной развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении

Педагогический процесс формирования у детей основ безопасного пребывания в окружающей среде, по нашему мнению, нуждается в постоянной психологической помощи. Поэтому в целях предотвращения возникновения у детей состояния повышенного беспокойства, тревожности психологи ДОО должны отслеживать, анализировать и осуществлять коррекцию психологического состояния ребенка, которое существенно связано с их безопасным поведением в окружающей среде. А педагоги должны начать работу по формированию основ безопасного поведения по

установке для ребенка пределов послушания (необходимо научить его правилам безопасного поведения) с последующим определением таких границ ребенком самостоятельно [38, с. 28].

Несмотря на бесспорность того факта, что только на основе знаний у ребенка формируются определенные взгляды, убеждения, опыт безопасного поведения, однако «не стоит себя обманывать надеждами, что только осведомленность о возможных опасных ситуациях может предотвратить беду» [цит. по 9,с.95]. К сожалению, ни для кого не является неожиданностью тот факт, что в современной системе образования происходит значительный разрыв между обучением и воспитанием: возникают детские учебные заведения, целью которых является именно обучение детей. Чрезмерная интеллектуализация часто приводит к тому, что дети постоянно находятся в состоянии психоэмоционального напряжения, что приводит к психоэмоциональным расстройствам, стрессовым состояниям, которые могут негативно сказаться на самочувствии и безопасном поведении ребенка. Уместно об этом замечает В. Сухомлинский: «Ребенок - нежный побег, слабая веточка, что станет мощным деревом, и поэтому ребенок и нуждается в особой заботе, нежности и осторожности» [цит. по 75, с. 157].

Кроме того, должное внимание следует уделять не только физическому, но и психическому здоровью и эмоциональному благополучию детей, которые, проводя в ДОУ большую часть времени, находясь в постоянном контакте со сверстниками и воспитателями, могут испытывать значительные психические нагрузки. Поэтому, главным условием недопущения ситуаций эмоционального неблагополучия в образовательном учреждении является создание благоприятной атмосферы, что характеризуется взаимным уважением, доверием, открытым и доброжелательным общением.

Огромное значение для формирования у детей дошкольного возраста основ безопасного поведения имеет воспитание чувства собственного достоинства и обеспечение эмоционально положительного отношения к себе, что лежит в основе структуры самосознания ребенка. Ученые (В. Кудрявцев, А. Кононко, Г. Кошелева) определяют необходимость педагогической поддержки положительной саморегуляции и корректировки социально осуждаемых опасных форм поведения. Аналогичных взглядов придерживается Э. Берн. В частности он отмечает: «Стремление к самосохранению имеет для индивида психологический смысл только при условии субъективной ценности его как существа и как «Я». Это, так сказать, две стороны одной медали: без осознания своей ценности как существа и как «Я» у индивида не может быть потребности в самосохранении. Поэтому генетическим эмоциональным центром является чувство «Я», себялюбие как эмоциональное самоотношение» [цит. по 12, с.43].

Практика показывает, что развитие и закрепление установок на здоровый образ жизни и безопасное поведение у детей дошкольного возраста значительно более эффективно при условии сотрудничества дошкольного учреждения и семьи. Семья, где есть дети дошкольного возраста, должна и обязана играть значительную роль в учебно-воспитательном процессе, поэтому ее нужно поощрять к совместной работе с ДООУ в обучении детей безопасному поведению. Ведь, если ребенок пытается вести себя согласно правилам, усвоенным в ДООУ, а дома родители поступают иначе, ожидаемых результатов достичь трудно. Поэтому учить детей соблюдать и использовать правила социально безопасного поведения педагоги могут только в сотрудничестве с родителями [29, с.125].

Проблема формирования у ребенка с первых лет его жизни таких взаимоотношений с окружающими людьми, которые бы базировались на моральных принципах гуманизма, актуальна сегодня как теоретически, так и в практике воспитания подрастающего поколения. Такие отношения

характеризуются дружескими отношениями, сотрудничеством, взаимопомощью, уважением и заботой друг о друге. Особую важность эта тема приобрела сегодня, когда духовно-нравственное становление личности находится в плоскости внимания общества. Многочисленные деструктивные и негативные проявления в молодежной среде, наблюдаемые в последнее время (равнодушие, жестокость, отчужденность, повышенная агрессивность и др.) побуждают вернуться к рассмотрению формирования взаимоотношений между детьми на самых ранних этапах их развития. Это необходимо для понимания их возрастных закономерностей и психологической природы возникновения деформаций, когда, при каких обстоятельствах, и что побуждает их появление.

Исследования показывают, что уже в дошкольном возрасте между детьми складываются довольно сложные отношения. Задолго до того, как в процессе организованной воспитателем совместной деятельности сформируются деловые контакты, между детьми возникают личные отношения, основанные на чувствах симпатии или антипатии, равнодушия, привязанности или неприятия. Все это, в свою очередь, влияет на становление детского коллектива, его микроклимат, формирование положительных взаимоотношений между его членами. Именно в дошкольном возрасте в жизнь ребенка активно и уже навсегда входят другие дети - сверстники. Между дошкольниками складывается сложная и часто даже драматическая картина отношений. Они дружат, ссорятся, обижаются, мирятся, ревнуют, помогают, порой даже вредят друг другу. Дети остро переживают эти отношения, которые имеют разную эмоциональную окраску. Эмоциональное напряжение, конфликты между детьми случаются гораздо чаще, чем при общении детей со взрослыми. Дошкольное детство - важный период психического развития, характеризующийся началом формирования личности [48]. Именно в данный период происходит становление психических функций, формируются сложные виды деятельности (игра,

общение со взрослыми и сверстниками), возникает иерархия потребностей и мотивов, волевая регуляция, самооценка, появляются моральные проявления в поведении, формируется понимание и принятие своей половой принадлежности, осознание ее неизменности. Ребенок активно осваивает речь, культуру человеческого общения, потому что только в ходе общения с другими людьми возможно формирование важнейших психических функций и личностное становление. При этом нужно отметить, что развитие интеллекта ребенка напрямую связано с воспитанием и возникает благодаря ранней социализации ребенка, то есть, благодаря взаимодействию с общественным окружением [37]. Отношение к другим составляет основную человеческой жизни, ее сердцевину. Именно эти отношения порождают наиболее сильные эмоции и наиболее важные человеческие поступки. Центром становления ребенка как личности становится его отношение к другому человеку и решающим образом определяет нравственную ценность человека. Межличностные отношения начинают формироваться и наиболее интенсивно развиваются в раннем детстве, благодаря тому, что с самого рождения ребенок живет среди людей и неизбежно вступает с ними в конкретные взаимодействия. Опыт таких первых взаимодействий как со взрослыми, так и с ровесниками закладывает фундамент для дальнейшего личностного формирования ребенка [52, с.182]. Этот первый опыт во многом определяет особенности самосознания ребенка, его отношение к окружающему миру, его поведение и самочувствие в человеческом окружении.

Анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме позволил выявить те качества, которыми должен обладать педагог, чтобы создать обстановку психологической безопасности для учащихся и психологической защищенности для себя. Такой педагог должен быть конгруэнтным (то есть искренним, естественным в своих проявлениях и откровенным в отношениях с детьми), безусловно положительно относиться

к детям (чувствовать теплые чувства к ним, принимать ребенка таким, какой он есть), эмпатийным (понимать поведение ребенка, его реакции и действия с точки зрения самого ребенка, смотреть его глазами).

Психологически безопасную образовательную среду может создать педагог, которому присущи:

1. Сложившаяся личностно ориентированная профессиональная позиция. В этой характеристике концентрируются главные показатели профессиональной культуры педагога, основные побудительные силы его труда, устойчивая система отношений к детям, к себе, определяющая его поведение, стиль деятельности. Низкий уровень сформированности профессиональной позиции - источник слабых результатов в деятельности педагога, равнодушие, формальный подход к педагогическим обязанностям личностно ориентированная позиция педагога предполагает построение учебно-воспитательного процесса на основе педагогики успеха и оптимизма, создание атмосферы толерантности, активизацию и стимуляцию (фасилитацию) процессов осознанного учения, педагогическую поддержку учащихся в процессе обучения, антистрессовый менеджмент, психотерапевтическую ориентированность всего педагогического процесса.

2. Высокий уровень коммуникативной, социально-психологической компетентности. Предполагает: знание в области процессов общения, межличностных отношений, возможности познания личности учащихся, а также умение налаживать взаимоотношения между детьми, формировать их культуру общения, готовность к созданию благоприятного психологического климата в коллективах.

3. Высокий уровень культуры профессионального здоровья. Профессиональное здоровье педагога сказывается на результатах всей учебно-воспитательной работы, а также на здоровье учащихся. Состояние профессионального здоровья влияет на учащихся на всех уровнях: информационном, воспитательном, эмоционально-психологическом,

биоэнергетическом. Учитель с низким уровнем профессионального здоровья не может обеспечить ребенку необходимый уровень внимания, индивидуальный подход, создать ситуацию успеха. Неблагополучие психологического здоровья, деформации личности учителя, проявления синдрома эмоционального сгорания, педагогических кризисов непосредственно влияют на эмоциональное благополучие и здоровье учащихся.

4. Сложившееся саногенное мышление. Педагог с преобладанием саногенного типа мышления умеет концентрировать внимание на позитивных явлениях жизни, умеет прощать обиды, не держать гнева, открытый для дружеских отношений с детьми, коллегами по работе, умеет создать вокруг себя ауру добра и доброжелательности. Саногенномыслящему учителю присущи следующие черты: достаточно высокий уровень общего кругозора и внутренней культуры; способность к рефлексии на фоне глубокого внутреннего покоя; высокий уровень сосредоточенности и концентрации внимания на объектах размышлений; знание природы конкретных психических состояний, что позволяет ему не обижаться на ребенка, справиться с разочарованием в ситуации неуспеха, правильно понять эмоциональную реакцию ребенка (вину, стыд, зависть) и помочь ему избавиться, освободиться от таких состояний; умение вовремя совершать акт остановки размышления, переключать ум на положительно окрашенные образы; отсутствие привычки ожидать неприятные ситуации, неудачи в будущем [39,с.94-95]. Саногенное мышление создает возможность оздоровления психики педагога, снятия внутреннего напряжения, негативных эмоциональных состояний, устранения устаревших образов, внутренних конфликтов, внутренних конфликтов. Оздоровится мышления педагога - оздоровится и ребенок. Ведь он учится думать, улавливая в словах взрослых образцы их мысли, их суждения, использует эти образцы на личном опыте.

5. Адекватная самооценка, позитивная Я-концепция. Атмосферу защищенности и комфорта может создать педагог, у которого адекватная самооценка, положительное самоотношение. Педагоги с заниженной самооценкой создают достаточно негативную психологическую атмосферу. Они склонны: отрицательно реагировать на тех детей, которые их недолюбливают; создавать трудности для детей, чтобы они не могли расслабиться; стимулировать ребенка к обучению преимущественно на основе чувства вины за свои ошибки; за возможности организовать учебную деятельность на основе конкурентной борьбы учащихся; заранее рассчитать поведение детей; стремиться во что бы установить жесткую дисциплину [66, с.29]. Педагоги с положительной Я-концепцией умеют создать условия для самовыражения и самоутверждения своих воспитанников, способствовать их социальной адаптации.

6. Сформированный персональный стиль межличностного общения гармонизирует личность педагога. Стиль педагогического общения влияет на становление эмоционального опыта детей, на формирование многих личностных качеств (альтруизм, самостоятельность, объективность, инициативность и т.д.), на уровень познавательной активности, психологический климат в коллективе. Личностно ориентированная педагогика признает, что между здоровьем и эмоциональным комфортом детей и педагогов, а также характером их взаимодействия есть прямая зависимость. Результаты исследований свидетельствуют, что в детских коллективах с педагогом авторитарным, недоброжелательным, строгим текущая детская заболеваемость втрое выше, и в двое чаще - количество неврологических расстройств, чем в коллективах с чутким, уравновешенным, спокойным учителем (при прочих равных условиях) [80,с.15]. Ценность педагога заключается в способности самореализовать свою индивидуальность на высоком уровне, обогатить систему воспитательных отношений с детьми своей личностью, в неповторимости

использования педагогических средств. Реализация личностного потенциала педагога во время его коммуникативного взаимодействия с детьми осуществляется через индивидуальный стиль педагогического взаимодействия. Если такой стиль найден правильно, то педагогическое воздействие становится оптимальным в соответствии с личностными возможностями педагога, что способствует гармонизации отношений с учениками и коллегами по работе, вызывает у него состояние эмоционального комфорта и тому подобное. Индивидуальный стиль позволяет педагогу использовать преимущества своих типологических свойств личности и компенсировать отдельные негативные их проявления. Развитие индивидуальности педагога и ее гармонизация благодаря индивидуальному стилю общения является гарантом создания психологически безопасной развивающей среды.

При рассмотрении процесса формирования психологически безопасной развивающей среды, в соответствии с целями и задачами исследования, разработали дерево целей.

Дерево целей - иерархическое визуальное представление достижения целей; принцип, при котором главная цель достигается за счет совокупности второстепенных и дополнительных целей [19, с.137].

Графическое изображение дерева целей формирования психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения, представлено на рисунке 1.



Рисунок 1 Дерево целей формирования психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Дерево целей имеет генеральную цель: теоретически обосновать и экспериментально исследовать дидактические основы формирования

психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Содержит следующие задачи исследования:

1-Изучить теоретические аспекты формирования психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения.

1.1-Рассмотреть понятие психологически комфортной и безопасной развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении.

1.2-Проанализировать возможные угрозы и риски к созданию психологически безопасной развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении.

1.3-Теоретически обосновать формирование психологически безопасной развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении.

2-Организовать опытно-экспериментальное исследование психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения.

2.1-Определить этапы, методы и методики исследования.

2.2-Охарактеризовать выборки и проанализировать констатирующий эксперимент.

3-Организовать экспериментальную работу по исследованию психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения.

3.1-Разработать программу психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения.

3.2-Сделать анализ психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения.

3.3-Сформулировать рекомендации по формированию психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения.

3.4-Разработать технологическую карту экспериментальной деятельности.

Нами была разработана модель формирования психологически безопасной развивающей среды.

Моделирование в психологии -построение моделей осуществления тех или иных психологических процессов с целью формальной проверки их работоспособности [цит. по 31, с.354].

Модель психологически безопасной развивающей среды , состоящая из целевого блока, теоретического, диагностического, содержательного, аналитического, результативного, блока рекомендаций представлена на рисунке 2.



Рисунок 2 Модель психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Целевой блок модели включает генеральную цель -теоретически обосновать и экспериментально исследовать дидактические основы формирования

психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения. Диагностический блок содержит методики:

1. Методика «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки).
2. Опросник родительского отношения (ОРО) (А.Я. Варга, В.В. Столин).
3. Методика диагностики уровня эмоционального выгорания личности В.В. Бойко.

Содержательный блок отражает программу формирования психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения. Аналитический - повторную диагностику и математико-статистическую обработку полученных данных. Результативный блок содержит данные констатирующего и формирующего этапов. Блок рекомендаций включает в себя технологическую карту, рекомендации по формированию психологически безопасной среды в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Выводы по первой главе

Ориентированность личности на сохранение, укрепление и формирование собственного здоровья, является главной личностно-мотивационной потребностью, что определяет ее моральный рост. На основе обработки научно-источниковой базы и анализа программного обеспечения современного дошкольного образования установлено, что задача улучшения психического здоровья и нравственного развития в период дошкольного детства сводятся к культивированию соответствующего поведения, что дает основания настаивать на необходимости осуществления синтетического подхода в воспитательном процессе. Указанные психолого-педагогические условия позволяют учитывать индивидуальные особенности развития каждого ребенка и направлять его на овладение нормами и правилами поведения в социуме, что будет способствовать его психологическому комфорту.

Глава 2. Организация опытно-экспериментального исследования психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения

2.1 Этапы, методы и методики исследования

Исследование состояло из четырех этапов. На первом этапе – поисково - подготовительном – была изучена психолого –педагогическая литература по данному вопросу, сформулированы задачи, определены объект и предмет исследования, сформулирована рабочая гипотеза и подобраны методики с учетом возрастных характеристик и темы исследования.

Второй этап эксперимента – констатирующий - проводился с целью определения сформированности психологически безопасной развивающей среды, изучения состояния разработанности проблемы, создания экспериментальной базы.

На третьем этапе формирующего эксперимента была реализована программа формирования психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения.

На четвертом этапе -контрольно-обобщающем- было проведено повторное исследование, анализ и обобщение результатов , формулирование выводов.

Методики исследования:

1. Тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки).
2. Опросник родительского отношения (ОРО) (А.Я. Варга, В.В. Столин).

3. Методика диагностики уровня эмоционального выгорания личности В.В. Бойко.

Методики представлены в Приложении 1.

Описание методик исследования:

1. С целью определения тревожности, состояния психического, социального, нравственно-духовного здоровья детей мы провели исследования по методике «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки). Тревожность-ощущение неопределенной угрозы, состояние, выражающееся в переживаниях опасения и нарушения покоя [84]. В связи с этим, мы рассматриваем тревожность, как критерий психологически безопасной развивающей среды. Эта методика состоит из 14 рисунков (8,5x11 см) выполнен в двух вариантах: для девочки (на рисунке изображена девочка) и для мальчика (на рисунке изображен мальчик). Каждый рисунок представляет собой некоторую типичную для жизни ребенка ситуацию. Лицо ребенка на рисунке не прорисовано, дан лишь контур головы. Каждый рисунок снабжен двумя дополнительными рисунками детской головы, по размерам точно соответствующими контуру лица на рисунке. На одном из дополнительных рисунков изображено улыбающееся лицо ребенка, на другом-печальное. Рисунки показывают ребенку в строго перечисленном порядке один за другим. Беседа проходит в отдельной комнате. Предъявив ребенку рисунок, исследователь дает инструкцию [50, с.87].

2. Методика ОРО (А.Я. Варга, В.В. Столин)

Авторами методики являются А. Я. Варга и В. В. Столин (1989).

Тест - опросник родительского отношения (ОРО) представляет собой психодиагностический инструмент, ориентированный на выявление родительского отношения [66, с.157].

Родительское отношение понимается, как система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и

личности ребенка, его поступков. В ходе исследования, родительские отношения рассматриваем, как критерий психологически безопасной развивающей среды.

Выявление симптомов «эмоционального выгорания» является первым этапом в сохранении и укреплении психологического здоровья педагогов.

Синдром «эмоционального выгорания» - это выработанный личностью механизм психологической защиты, который предполагает исключение эмоций в ответ на некоторые психотравмирующие факторы. Данный синдром оказывает негативное влияние на профессиональную деятельность человека, мешает установлению адекватных отношений не только с детьми, их родителями, но и с близкими людьми[17,с.6]. Состояние «эмоционального выгорания» является сигналом психологического небезопасной развивающей среды в дошкольном учреждении. Целью методики диагностики уровня эмоционального выгорания личности является определение симптомов. Данная методика позволит нам определить уровень эмоционального выгорания воспитателей МКДОУ №10 «Аленушка».

Для диагностики и установки степени сформированности психологической защиты в форме «эмоционального выгорания» была разработана анкета, автором Бойко В. В. и которая адаптирована Е.Е. Алексеевой для педагогов дошкольных образовательных учреждений.

Методика позволяет диагностировать ведущие симптомы «эмоционального выгорания» и определить, к какой фазе развития стресса они относятся: «напряжения», «резистенции», «истощения». Опираясь на смысловое содержание и количественными показателями, подсчитанными для разных фаз формирования синдрома «выгорания», можно дать достаточно объемную характеристику личности, оценить адекватность эмоционального реагирования в конфликтной ситуации, наметить индивидуальные меры

Методика состоит из 84 суждений, позволяющих диагностировать три симптома «эмоционального выгорания»: напряжение, резистенция и истощение. Каждая фаза стресса, диагностируется на основе четырех, характерных для нее симптомов[14, с.177].

При обработке данных, полученных в ходе исследования, мы применили Т-критерий Вилкоксона. Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых.

Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом.

2.2 Характеристика выборки, анализ констатирующего эксперимента

Основная база опытно-экспериментальной работы - Муниципальное казённое дошкольное образовательное учреждение Центр развития ребенка - детский сад № 10 «Аленушка» с.Варны, Челябинской области

Режим работы дошкольной организации (устанавливается Учредителем)- 5-дневная рабочая неделя, общая длительность рабочего дня - 10,5 часов (с 7.30 до 18.00). Выходные дни: суббота, воскресенье, нерабочие праздничные дни РФ. Детский сад посещает 285 детей.

В детском саду функционирует 11 групп:

- 8 групп общеразвивающей направленности,
- 3 группы компенсирующей направленности для воспитанников с нарушениями речи.

Группы раннего возраста: (возраст с 2 до 3 лет):

- группа №1 «Зернышко» - 22 ребенка (9 - мальчиков, 13 - девочек);

- группа №3 «Малышок» - 22 ребенок (13 - мальчиков, 11 - девочек);

- группа № 4 «Гнездышко» - 22 ребенка (8 мальчиков, 14 - девочек);
- группа № 5 «Гномики» - 20 детей (6 мальчиков, 14 - девочек)

Группы младшего возраста (возраст с 3 до 4 лет):

- группа №10 «Любознайки» - 29 детей (16 - мальчиков, 13 девочек)

Группы среднего возраста (возраст с 4 до 5 лет):

- группа №7 «Непоседы» - 29 детей (14 -мальчиков, 15 - девочек);
- группа №8 «Шалунишки» - 30 детей (13 - мальчиков, 17 - девочек);

Группы старшего возраста :

- группа №12 «Звездочки» - 27детей (возраст с 6 до 7 лет) (13 - мальчиков, 14-девочек)

Группы компенсирующей направленности для воспитанников с нарушениями речи.

- группа №6 «Речевичок» - 23 ребенка (возраст с 6 до 7 лет) (10 - мальчиков, 13-девочек)

- группа №9 «Речецветик» - 23 ребенка. (возраст с 5 до 6 лет) (12-мальчиков, 11-девочек)

- группа № 11 «Веселые звукаррики» - 28 детей (возраст с 5 до 6 лет) (17 - мальчиков, 11 - девочек)

Для получения родителями (законными представителями) своевременной помощи в воспитании и развитии детей на базе муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения Центра развития ребенка — детского сада I категории № 10 «Алёнушка» с. Варны открыт «Консультационный центр для родителей (законных представителей) детей, не посещающих ДОО».

Специалисты Консультационного центра: педагоги-логопеды, учитель-дефектолог, педагоги, инструктор по физической культуре, медицинский работник, музыкальные руководители. Родители (законные представители) могут получить в центре консультацию по вопросам воспитания, обучения и развития детей от 1,5 до 7 лет, детско-родительских отношений, трудностей в

поведении ребенка, адаптации ребенка в детском коллективе, речевого развития (логопедические нарушения), а также консультацию медико-профилактического направления. Если родители считают, что их ребенку необходима помощь профессионалов, то специалисты центра помогут определить уровень развития у ребенка познавательных процессов (внимание, память, мышление, воображение), уровень психологической готовности к обучению в школе, уровень его речевого развития. Кроме того, они помогут проанализировать детско-родительские отношения, выявить эмоционально-личностные проблемы ребенка и межличностные отношения в семье.

Руководством к действию для дошкольного образовательного учреждения являются:

- Закон РФ «Об образовании»,
- «Типовое положение о дошкольном образовательном учреждении»,
- законодательство Российской Федерации,
- нормативные правовые акты органов, осуществляющих управление в сфере образования,
- договор, заключаемый между дошкольным образовательным учреждением и родителями (законными представителями),
- Устав ДОУ,
- «Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования».

Среди многих факторов, обеспечивающих оптимальный уровень психического и физического развития ребенка, является рациональный режим деятельности образовательного учреждения. Основным принципом правильной организации режима дня учреждения является его соответствие возрастным психофизическим особенностям дошкольника. Он

обусловливается удовлетворением потребностей организма в пище, активной деятельности, сне, отдыхе, движениях, поэтому режим дня для детей разного возраста в дошкольном учреждении установлен согласно их возрастным особенностям .

В нашем исследовании приняли участие 20 воспитанников (возраст с 6 до 7 лет) группы №12 «Звездочки», 10 мальчиков, 10 девочек.

Старшие дошкольники хорошо владеют навыками самообслуживания, умеют помогать друг другу. По темпераменту дети разные: 3 мальчика и 2 девочки- холерики (повышенная возбудимость, недостаток самообладания, несдержанность, крикливость, вспыльчивость, нетерпеливость). Стеснение и робость перед чужим человеком испытывают 3 девочки и 1 мальчик. 1 мальчик и 2 девочки- меланхолики (ранимость, пассивность, заторможенность, неуверенность в себе). 6 мальчиков и 5 девочек - сангвиники (подвижность, общительность, работоспособность). 1 девочка- флегматик (малая эмоциональность, спокойствие, мечтательность). В группе есть воспитанники, которые не проявляют на занятиях высокую активность, хотя, как правило, отвечают на вопросы, справляются с заданиями.

В исследовании принимали участие 15 родителей, 10 матерей и 5 отцов. На родительские собрания приходят в основном мамы. Неблагополучных семей не выявлено. А так же 15 педагогов дошкольного учреждения, с различным педагогическим стажем.

Диагностика воспитанников проводилась по методике «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки).

Результаты диагностики дошкольников представлены в Таблице 1, Приложение 2.

Каждый ответ ребенка проанализирован отдельно. Нормальным уровнем тревожности обладают 14 воспитанников, средним – 5 воспитанников, высоким уровнем обладает 1 испытуемый. Особенно высоким проективным значением обладают рисунок 4 «Одевание», рисунок 6 «Укладывание спать в

одиночестве», рисунок 14 «Еда в одиночестве». Дети, делающие в этих ситуациях отрицательный эмоциональный выбор, обладают высоким ИТ. Испытуемые, делающие отрицательные эмоциональные выборы в ситуациях, изображенных на рисунке 2 «Ребенок и мать с младенцем», 7 «Умывание», 9 «Игнорирование» и 11 «Собирание игрушек», обладать средним ИТ.

Как правило, наибольший уровень тревожности проявляется в ситуациях, моделирующих отношения ребенок-ребенок «Игра с младшими детьми», «Объект агрессии», «Игра со старшими детьми», «Агрессивное нападение», «Изоляция»). Значительно ниже уровень тревожности в рисунках, моделирующих отношения ребенок - взрослый «Ребенок и мать с младенцем», «Выговор», «Игнорирование», «Ребенок с родителями», и в ситуациях, моделирующих повседневные действия «Одевание», «Укладывание спать в одиночестве», «Умывание», «Собирание игрушек», «Еда в одиночестве» [50,с.87]. Уровни тревожности дошкольников представлены на Рисунке 3.

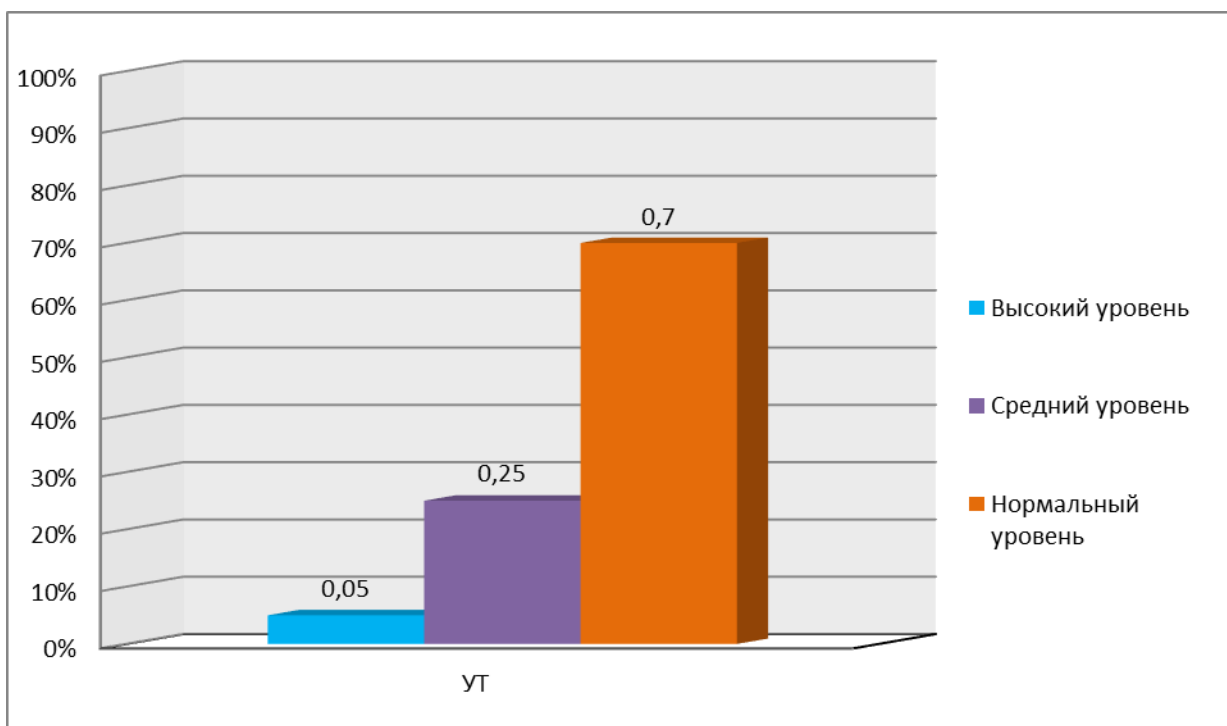


Рисунок 3 Результаты диагностики уровня тревожности дошкольников.

Что касается взаимоотношений родителей и администрации ДОО по вопросам создания развивающей среды, то опрошенные нами воспитатели и методисты, что выступали в роли экспертов, отметили, что за то время, которое они работают в дошкольных учреждениях, родители значительно изменились. Эксперты отмечали, что современные родители меньше интересуются успехами и неудачами детей, тем, что дети делают без родителей в дошкольных учебных заведениях. Работники детских садов объяснили такое поведение родителей (то, что они меньше времени уделяют детям) «чрезмерными требованиями, ускоренным ритмом современной жизни, необходимостью обеспечивать семью».

Результаты изучения родительского отношения дошкольников (методика ОРО), представлена на рисунке 4.

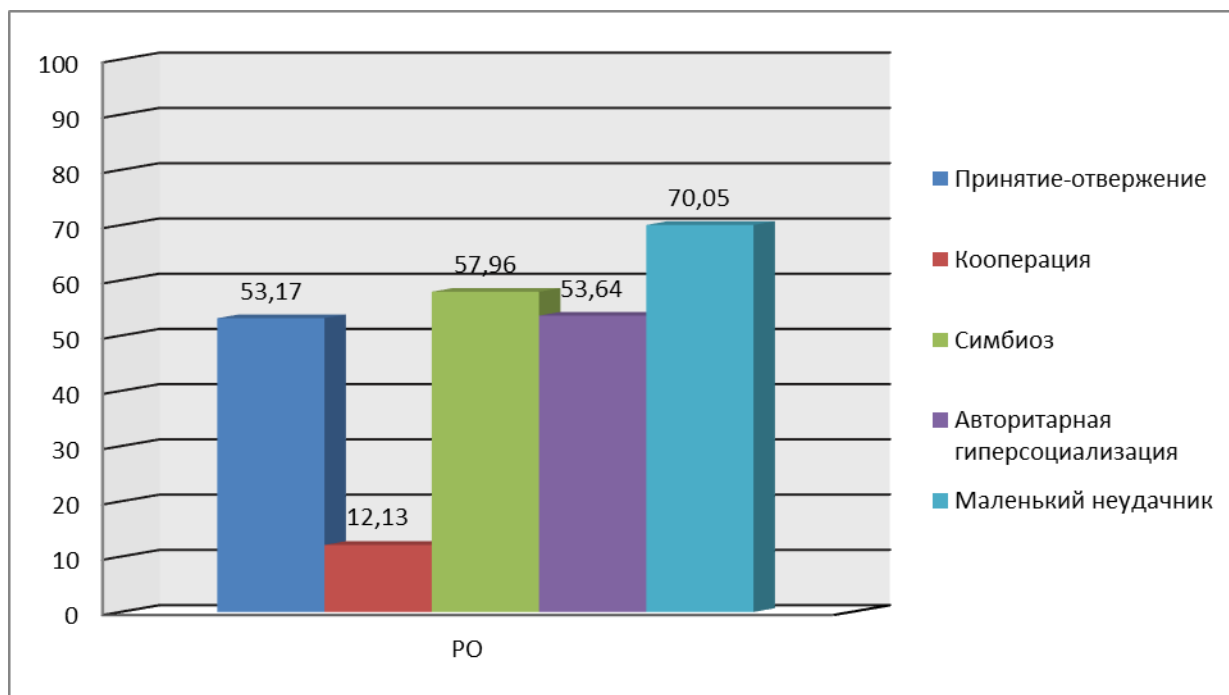


Рисунок 4 Результаты диагностики родительского отношения по методике ОРО.

Наиболее сильно выражен показатель «маленький неудачник» (70,05), отражающий особенности восприятия и понимания детей родителями. При таких высоких значениях этого показателя в родительских отношениях к детям имеются стремления инфантилизировать детей, приписывая им социальную и личностную несостоятельность. Родители видят детей младшими по сравнению с реальным возрастом. Мысли, чувства, интересы, увлечения детей кажутся родителям несерьезными. Дети представляются им неуспешными, открытыми для дурных влияний, не приспособленными к жизненным трудностям. Родители не испытывают доверие к своим детям, досадуют на их неумелость и неуспешность. Поэтому родители стремятся оградить детей от жизненных трудностей и строго контролируют их действия.

По показателю «принятие–отвержение» цифры более смещены в сторону отвержения (53,17). Показатель отражает интегральное эмоциональное отношение к ребенку. Это означает, что родители не до конца уважительно относятся к индивидуальности своих детей, не во всем симпатизируют им. Родители мало времени уделяют детям, одобряют не все их занятия и планы. Бывает, родители воспринимают своего ребенка неприспособленным, неудачливым, плохим; им иногда кажется, что дети не смогут добиться жизненного успеха из-за того, что у них низкие способности, небольшой ум, дурные наклонности. Случается, что родители испытывают к ребенку злость, досаду, раздражение, обиду; они не уважают собственных детей и не доверяют им.

Показатель «авторитарная социализация» немного выше среднего (53,64). Он отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. В родительском отношении проявляется авторитаризм. Родители требуют от детей беспрекословного послушания и строгой дисциплины. Они стремятся навязать ребенку свою волю, не желают принять его точку зрения. За проявление своеволия ребенок получает наказание. Родители внимательно

отслеживают общественные достижения ребенка, следят за его мыслями, чувствами, индивидуальными особенностями, привычками.

Слабее всего выражен показатель «кооперации» (12,13), который отражает социально желательный образ родительского отношения. Содержание этого показателя: родители мало интересуются делами и планами детей, не стремятся им помогать, не особенно сочувствуют им.

Педагогу дошкольного учреждения приходится постоянно расходовать свою эмоциональную энергию, подкрепляя ею различные аспекты общения: внимательно выслушивать детей и их родителей, сопереживать, сострадать, сочувствовать; усиленно запоминать и интерпретировать информацию; быстро принимать решения. С увеличением количества детей в группе увеличивается и психоэмоциональная нагрузка на воспитателя, что негативно сказывается на воспитателе, на детях и их взаимоотношениях.

Возникновение «эмоционального выгорания» происходит поэтапно. По результатам диагностики можно определить сформированность фаз данного синдрома и доминирующие симптомы.

Количественный анализ данных представлен в таблице 2.

№	Название фазы «эмоционального выгорания»	Не сформирована	В стадии формирования	Сформировавшаяся фаза
1.	Тревожное напряжение	73%	25%	2%
2.	Резистенция или сопротивление	42%	42%	16%
3.	Истощение	69%	29%	2%

Средний показатель	61%	32%	7%
--------------------	-----	-----	----

Таблица 2 Фазы «эмоционального выгорания»

В результате проведенного психологического исследования эмоционального состояния педагогов ДООУ можно констатировать, что у большинства воспитателей уже сформирована собственная психологическая защита, которая основана на сдерживании проявлений эмоций, а также на упрощении профессиональных обязанностей.

У части педагогов формируется фаза «тревожное напряжение». Если педагог испытывает постоянное нервное напряжение, у него формируется защитная реакция организма, фаза «тревожное напряжение» сочетается с другими и в крайних вариантах может существенно навредить его здоровью. Данные показали, что в коллективе есть один педагог с уже сформированной фазой «истощение», как следствие у которого могут возникнуть психосоматические нарушения. Полученные результаты также показывают, что 29% педагогов имеют различные негативные изменения в психическом и физическом самочувствии.

Такие симптомы, как неадекватное избирательное реагирование, переживание психотравмирующих обстоятельств, редукция профессиональных обязанностей следует считать у испытуемых воспитателей доминирующими. Симптом тревоги и депрессии, психосоматические и вегетативные нарушения находятся в стадии формирования. Полученные данные подтверждают: у 61% педагогов не сложился синдром «эмоционального выгорания» -низкий уровень. Средний уровень сформированности данного синдрома отмечается у 32% испытуемых, а у 7% наблюдается высокий уровень «эмоционального выгорания».

Результаты представлены на рисунке 5.

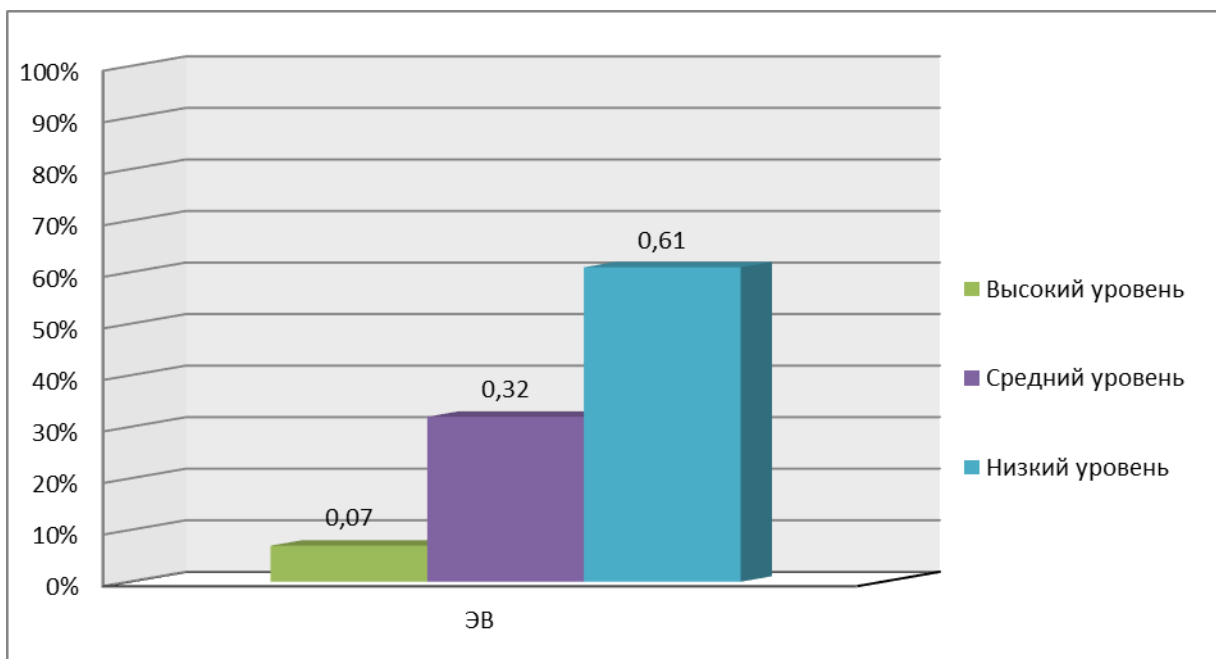


Рисунок 5 Уровень эмоционального выгорания воспитателей.

Выводы по второй главе

Определены этапы психологического исследования, выбраны методы и методики исследования. В главе дана характеристика выборки и проведено опытно-экспериментальное исследование по изучению формирования психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения. Исследование состоит из четырех этапов. На каждом этапе решались свои задачи. В исследовании принимали участие дошкольники 6-7 лет в количестве 20 человек, родители в количестве 15 человек и педагоги в количестве 15 человек.

На первом этапе – поисково - подготовительном – была изучена психолого –педагогическая литература по данному вопросу, сформулированы задачи, определены объект и предмет исследования, сформулирована рабочая гипотеза и подобраны методики с учетом возрастных характеристик и темы исследования.

Второй этап эксперимента – констатирующий - проводился с целью определения сформированности психологически безопасной развивающей среды, изучения состояния разработанности проблемы, создания экспериментальной базы.

Методы: анализ литературы, анкетирование, тестирование, опрос, беседа, наблюдения, метод математической статистики: Т-критерий Вилкоксона.

Методики исследования:

1. Тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки).
2. Опросник родительского отношения (ОРО) (А.Я. Варга, В.В. Столин).
3. Диагностика уровня эмоционального выгорания личности В.В.Бойко.

Исследование показало, что общее эмоциональное состояние дошкольников повышено. Это указывает на неблагоприятный психологический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата.

Отметим, что родители, которые принимали участие в нашем исследовании, заняты профессиональной деятельностью. В связи с этим, их достаточно оптимистические представления о своей семейной роли и свое отцовское отношение к детям можно объяснить тем, что в реальной жизни они много усилий тратят на профессиональное становление и пытаются более позитивно осветить свое отношение к семье и родительно-детским отношениям. Родители дают невысокую оценку интеллектуальных и творческих способностей детей и не часто испытывают гордость за их дела и поступки. Родители не поощряют самостоятельность и инициативу детей, не стараются в отдельных вопросах быть с ними на равных. Родители не испытывают доверия к детям, не стремятся встать на точку зрения своего ребенка в дискуссионных вопросах.

Используя диагностические данные формирования синдрома «выгорания», их количественные показатели и смысловое содержание, мы имеем возможность дать достаточно ёмкую характеристику личности, а также спланировать индивидуальные меры психокоррекции и профилактики.

На основе анализа результатов исследования мы убеждаемся в необходимости реализации коррекционно-развивающей программы в ДОУ.

Глава 3. Опытнo-экспериментальная работа по организации и проведению исследования психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения

3.1 Программа формирования психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения

С целью формирования духовно-нравственных ценностей и, соответственно, компетентности по сохранению духовно-морального и психического здоровья привлекаем дошкольников к искусству (музыка, живопись, лепка, хореография, театр и др.). Арт-терапия стимулирует потребность в выражении своих чувств, в коммуникациях с другими людьми, стремление к самопознанию и исследованию окружающего мира [21, с.79]. Применяя арт-терапию в процессе формирования развивающей среды ДОУ, мы используем театральное искусство, как наиболее результативное и доступное для организации этой деятельности в учебном учреждении дошкольного типа.

Театрализованная деятельность - это художественная деятельность, связанная с восприятием произведений театрального искусства и воспроизведением в игровой форме приобретенных представлений, чувств, впечатлений. В дошкольном возрасте театрализованная деятельность - это одно из наиболее эффективных педагогических средств воздействия на личностное развитие ребенка[65].

В то же время, театрализованная деятельность является специфическим видом активности детей, одним из самых любимых видов детского творчества. В театрализованной деятельности реализуются

потребности ребенка в познании себя через воссоздание различных образов, в самовыражении и общении.

В искреннем, откровенном отношении к художественному образу, в воплощении его в различных формах театрализованной деятельности у ребенка формируется определенный уровень художественно-эстетического восприятия, речевая компетенция. У него совершенствуются определенные знания, умения, навыки, полученные ранее в условиях специально организованного обучения.

Среди компонентов творчества выделено творческое мышление, творческое воображение и опыт творческой деятельности, уровень сформированности которых можно определить по ряду показателей. У дошкольника опыт творческой деятельности проявляется в возможности осуществления музыкальной деятельности в разных формах (восприятие, игра на детских музыкальных инструментах, музыкально-ритмические движения, элементарная импровизация); в наличии интереса ребенка к выполнению творческих заданий и результатам выполнения таких задач[92].

Программа развития личности дошкольника средствами театрального искусства в условиях дошкольного образовательного учреждения

Цель: Формирование психологически безопасной развивающей среды средствами театрального искусства.

Задачи:

- Создать условия для снижения уровня тревожности у детей экспериментальной группы через театральную деятельность.
- Организовать деятельность детей в зоне ближайшего развития их интеллектуальной и эмоциональной сферы.
- Осуществить коррекцию детско-родительских отношений при организации совместной деятельности через театральные постановки.

- Способствовать коррекции и профилактике эмоционального выгорания педагогов ДОУ через совместную театральную деятельность с детьми и родителями.

- Сформировать устойчивый интерес всех участников эксперимента к театрально-игровой деятельности через постановку музыкально-драматических спектаклей.

Категория слушателей: программа рассчитана на детей 4—7 лет.

Срок обучения: 1 год.

Формы обучения: познавательные занятия, проектная деятельность педагога и детей.

Режим занятий: продолжительность занятий 30—40 минут в течение года, 2 раза в неделю.

№п/п	Наименование этапа	Всего часов
1.	Мотивационно-информационный	16
2.	2 этап - репродуктивный.	8
3.	Обобщение и систематизация полученных знаний.	16
4.	Творческий.	32
	ИТОГО	72

Как источник развития творческого потенциала, музыкально-театрализованная деятельность способствует определению специальных условий развития творчества.

Во всем разнообразии средств воздействия на формирование личности ребенка дошкольного возраста особое место занимает театр. Это особый, синтетический вид искусства, который органично сочетает в себе художественное слово, драматическое действие, поэтику, музыку, живопись и литературу.

Театр создает ребенку основу для более глубокого познания себя и своего внутреннего мира, побуждает его к самосовершенствованию, вызывая эстетические чувства и эмоции в ходе театрализованного действия.

Решение существенных проблем, связанных с формированием ценностных потребностей дошкольников, осуществляется посредством теории и практики эстетического воспитания.

Театрализованная деятельность в дошкольном возрасте - одно из самых эффективных средств педагогического воздействия на развитие личности ребенка. По Л.С. Выготскому "актерская работа является своеобразным творческим психофизиологическим состоянием человека" [цит. по 19, с.238].

Итак, организация театрализованной деятельности в ДОУ способствует формированию у детей начальных представлений о театре, театральной терминологии, то есть познавательному направлению специального обучения, кроме того, создание благоприятных условий для игровой деятельности, побуждение детей к импровизации, использование приобретенных знаний в игре, то есть игровое направление и сценическое, в процессе которого формируются театральные действия и элементы сценической выразительности.

Воспроизведение в игре-драматизации или импровизированной игре содержания художественного произведения или собственного сюжета, это выявление личностного отношения к своему герою и представления в целом составляет содержание игрового компонента. Выдающийся режиссер и актер К.Станиславский отмечал, что игра ребенка отличается верой в правдивость выдумки.

Ребенок только скажет «как бы», и вымысел уже живет в нем. При этом малыш знает то, во что можно верить, и то, что нужно не замечать.

От всех видов детской деятельности отделяет ее такой характер игры. Она способствует развитию у дошкольников фантазии, возникновению в их воображении образов литературных героев, сказочных персонажей.

Кроме того, дети прибегают к выразительному воплощению психологических особенностей персонажей, самостоятельно выбирают для них средства речевой (интонации) и внешней выразительности (выразительные движения: руки - жесты, лица - мимика, всего тела - пантомимика).

Общеизвестно, что театр считается одной из наиболее ярких форм художественного отражения жизни, которая основана на образное восприятие окружающего мира. Именно сценическое представление выступает в роли специфического театрального средства выражения содержания и смысла, которое возникает в ходе взаимодействия актеров в игре.

Вместе с тем, музыкально-театральная деятельность в области начального музыкального образования является одним из наименее разработанных направлений, в то время как эффективность его очевидна. Это подтверждают психолого-педагогические исследования специалистов[65].

Театрализованная деятельность - это такой вид художественной деятельности, в процессе которого детьми воспринимаются произведения театрального искусства, и в игровой форме воспроизводятся приобретенные представления, чувства, впечатления. В дошкольном возрасте именно театрализованная деятельность относится к одному из наиболее эффективных средств воздействия педагогов на личностное развитие детей[92].

Как специфический вид детской активности, театрализованная деятельность является одним из самых любимых видов творчества детей. Именно в театрализованной деятельности находят реализацию такие

потребности ребенка, как самовыражение, познание себя и окружающего мира через воссоздание художественных образов, межличностное общение.

В откровенном, искреннем отношении к художественному образу, воплощении его в различных формах театрализованной деятельности ребенок обнаруживает уровень художественно-эстетического восприятия, речевую компетенцию, определенные знания, умения, навыки, полученные им ранее в условиях специально организованного обучения.

Театрализованная деятельность ребенка дошкольного возраста имеет следующие виды:

- восприятие театрального зрелища, которое способствует усвоению лучших форм литературной речи;
- театрализованная игра, направленная на активизацию словаря и связной речи, сюжетосложения;
- подготовка театрального представления (репетиции, отработка выразительности речи).

В соответствии с видами организация театрализованной деятельности предусматривает три основных направления работы:

- познавательная - формирование у ребенка определенных знаний, умений, представлений о театре, театральной терминологии; предусматривает знакомство с театром, художественно-эстетическое восприятие;
- игровая - создание благоприятных условий для деятельности в форме игры, побуждение ребенка к импровизации, использованию приобретенных в игре знаний; содержит игры-драматизации и импровизированные игры;
- сценическая - у ребенка формируются театральные действия, элементы сценической выразительности, мастерства; она содержит репетиции, работу в театральном кружке, упражнения, подготовку представления.

Среди ключевых понятий театрализованной деятельности выделяем: сюжет, сценарий, игру по сюжету литературного произведения, театрализацию.

- Сюжет - это устное связное высказывание, отражающее в сжатой форме динамику основных событий игры.
- Сценарий складывается в устной форме (но может быть записанным взрослым за детьми) для разыгрывания определенного сюжета в разных видах театрализованных игр.
- Игра по сюжету художественного произведения - это игра, в которой ребенок, взяв за основу литературный текст любого произведения, разворачивает собственный сюжет, дополняет авторский текст новыми действиями и персонажами.
- Театрализация - это передача авторского или составления собственного текста на заданную тему с помощью вербальных и невербальных средств выразительности, подготовка и показ спектакля по ним.
- Сказка-показка - это сказка, персонажами которой могут быть не только живые существа, но и несущества (дорога, камень).

Театрализованная деятельность влияет на развитие различных сторон жизнедеятельности ребенка. Она способствует развитию интеллектуальной сферы, ведь средствами театра обогащаются знания ребенка о театре и людях, которые там работают, он учится сравнивать героев разных сказок, планирует свои действия по реализации замысла будущего спектакля.

Развитие физической сферы содержит привлечение ребенка к показу отдельных действий (с игрушками, персонажами сказок), имитацию движений, действий героев, использование двигательных действий в процессе театрализованных игр, отбор движений в соответствии с характером персонажа[58].

Коммуникативная сфера - это согласование собственных действий с действиями других детей, участие в совместных с воспитателем действиях по сюжетам литературных произведений, осознание коллективного характера действий[52].

В ходе работы над художественным образом, к которому ребенок относится открыто, с душой, воплощает его в различных формах театрализованной деятельности, он обнаруживает при этом уровень художественно-эстетического восприятия, определенные знания, умения, навыки, речевую компетенцию, полученные им ранее в условиях специально организованного обучения.

Театрализованная деятельность предполагает также развитие морально-волевой сферы, то есть умение узнавать героев и персонажей в знакомых сказках, выражать свое отношение к ним, делать самостоятельные оценочные суждения, давать морально-этические и эстетические оценки, определять альтернативу в оценке героев [16, с. 67].

Касательно поведенческой сферы, то во время походов в театр ребенок овладевает правилами поведения в театре, соотносит чувства и поступки персонажей с собственными чувствами и поступками.

В естественной склонности детей дошкольного возраста к «напеваниям» и «пританцовываниям» отражается их живой интерес к восприятию и участию в музыкально-театральном действе. Получая удовлетворение возрастных потребностей в музыкально-театральном творчестве, ребенок освобождается от закомплексованности. В музыкально-театральном творчестве ребенок приобретает ощущение своей особенности, получает огромное наслаждение и массу радостных минут.

Более осознанным и чувственным становится восприятие «поющих слов» в музыкальном спектакле за счет подключения сенсорных систем, а собственное участие в театральном действии позволяет ребенку смотреть не

только на сцену, но и в «себя», помогает ощутить свое переживание, зафиксировать его и оценить.

В работе с детьми театрализацию необходимо применять с самого младшего возраста. Дети с большой радостью принимаются за изображение в небольших сценках повадок животных, подражая им во всем: в движениях, голосе, мимике. С возрастом задачи, которые ставят перед ними взрослые в театрализованной деятельности, усложняются, дети театрализуют небольшие сказки, поэтические произведения.

К процессу театрализации необходимо привлекать и педагогов, работающих непосредственно с этими детьми. Они будут, как и дети, играть роли сказочных героев. Привлечение родителей к подготовке спектаклей тоже очень важно, так как в ходе совместной творческой деятельности происходит тесное сближение семьи и коллектива детей и воспитателей детского сада. Организованные мероприятия родителей, детей, педагогов повышают всеобщий интерес к театральному виду деятельности.

Театрализованная деятельность включает разнообразные средства музыкального развития детей: сказки, мюзиклы, водевили, театральные этюды; инсценировку песен; фольклорные праздники; театрализованные представления.

Среди компонентов творчества следует выделить творческое мышление, творческое воображение и опыт творческой деятельности, а также определить их уровень развитости по ряду показателей. Опыт творческой деятельности дошкольника проявляется в его способности осуществлять различные виды музыкальной деятельности (музыкально-ритмические движения, восприятие, игра на детских музыкальных инструментах, а также элементарная импровизация). Этот опыт проявляется и в заинтересованности ребенка к выполнению творческих заданий, а также результатах выполнения таких задач.

В процессе творческого развития и воспитания детей театрализованная деятельность выполняет общественную функцию и способствует дальнейшему развитию личности ребенка.

Необходимым условием формирования личности ребенка является креативность воспитателя. Ученые считают, что педагог, имеющий высокий творческий потенциал, способен создать оптимальные условия для развития творческих задатков у детей, а также для развития одаренных воспитанников (Р. Арнхейм, Дж. Гилфорд, О. Лук, Р. Хелмен и др.).

Совокупность педагогических условий, обоснованных нами, необходимы для формирования эмоционально-чувственной сферы старших дошкольников в процессе театрализованной деятельности.

Поэтому в организации творческой деятельности воспитанников необходима опора на принцип вариативности. Детям предлагают различные виды творчества, попеременно включая их в музыкальную, драматическую, словесную, изобразительную, пластическую деятельность.

Каждый из выше перечисленных видов творчества имеет свой развивающий потенциал и свою специфику.

Важным условием организации театрализованной деятельности является использование игровых форм учебно-воспитательной работы, поскольку для эффективного формирования творческого потенциала у детей старшего дошкольного возраста это самый лучший способ их воспитания[19].

В театрализованной деятельности ребенка решаются многие проблемные ситуации опосредованно от лица какого-то персонажа. Это способствует преодолению неуверенности в себе, робости, застенчивости. Следовательно, театрализованные занятия способствуют психическому развитию детей[55, с. 112].

Органическим и необходимым условием существования и функционирования системы формирования творческого потенциала старших

дошкольников является личностно ориентированная модель, которая характеризуется совокупностью взаимосвязанных компонентов взаимодействия педагога, воспитателя и воспитанников: цели, задач, принципов, содержания, форм и методов в их последовательности и единой направленности.

Условия проведения

Программа включает проектные технологии и познавательные занятия, рассчитана на детей 4—7 лет.

В течение года проводятся занятия 2 раза в неделю продолжительностью 30—40 минут. Группа состоит из 2-6 человек.

Материальное обеспечение продукта

1. Детские стулья
2. Библиотека методической литературы, сборники нот
3. Шкаф для пособий, игрушек, атрибутов и прочего материала
4. Ноутбук
5. Подборка дисков с музыкальными произведениями
6. Разнообразные музыкальные инструменты для детей.
7. Музыкальный центр
8. Фортепиано, синтезаторы
9. Ширма для театра.
10. Детские и взрослые костюмы для выступлений.

Структура занятий

Все занятия, имея гибкую структуру, разработаны с учетом возрастных особенностей детей. Основные принципы построения занятий: системность, преемственность и интеграция. Цели занятий определяют их формы организации (фронтальные и индивидуальные занятия), в которых сочетаются как традиционные методы и приемы, так и инновационные.

Гибкая структура занятий включает в себя разнообразное содержание, познавательный материал и элементы психотерапии. В ходе занятий у каждого ребенка активизируется мышление, развиваются коммуникативные качества, осознаются и переживаются успехи-неудачи, обогащается эмоциональный опыт, формируется личностная ориентация, анализируются результаты деятельности, проектируются общественные взаимодействия и двигательные акты. Варьирование структуры занятий, методов и приемов происходит в зависимости от настроения детей и их психологического состояния в каждый конкретный момент деятельности.

Традиционные методы, используемые на занятиях, обогащаются игровыми моментами, созданием ситуаций успеха, поощрением, видением перспективы.

Разработанная нами программа состоит из следующих этапов:

1 этап-мотивационно-информационный.

Виды деятельности с воспитанниками ДОУ:

1.1. Просмотр слайдов «История возникновения театрального искусства».

Цель: Дать знания детям об истории возникновения театра, о том, как выглядел театр в разные времена. Привлечь детей к украшению одежды для скомороха

1.2. Беседа «Как выглядит театр».

Цель: Формировать знания о том, что такое театр, для чего нужен, для чего ходят в театр. Познакомить детей с отличительными чертами сооружения театра от других строений.

1.3. Просмотр спектаклей театра.

Цель: Познакомить с работой актеров, обыгрыванием определенных ролей и видом сказочных персонажей (костюмы, грим).

1.4. Беседа «Тайны театральных профессий». Просмотр презентации «Кто работает в театре»

Цель: Познакомить детей с профессиями людей, работающих в театре (режиссер, актер, художник, кассир, гардеробщик, гример, костюмер).

1.5. Игротерапевтическое занятие по снижению напряжения, тревожности.

Цель: Создать условия для преодоления страхов у детей дошкольного возраста.

1.6. Экскурсия в костюмерную комнату, созданную в саду.

Цель: Формировать понятие о специфике работы костюмера: стирает и гладит костюмы, следит за их видом.

1.7. Игра «Маленькие гримеры».

Цель: Познакомить с понятием «грим». Учить детей перевоплощаться на любого сказочного персонажа с помощью грима.

1.8. Изготовление билетов для спектакля.

Цель: Познакомить детей с внешним видом театральных билетов, привлечь детей к изготовлению билетов.

1.9. Изучение театральной афиши театра «Лимпопо». Изготовление афиши детьми.

Цель: Дать понятие о необходимости театральной афиши, о том, как она должна выглядеть. Привлечь детей изготовить афишу к сказке, пересмотренной раньше.

1.10. Прослушивание аудио записи «Школа маленького зрителя».

Цель: Познакомить с правилами поведения зрителя в театре.

1.11. Просмотр презентации «Виды театральных кукол».

Цель: Познакомить детей с различными видами театра (кукольный, пальчиковый, теневой, театр марионетки).

1.12. Рассказ воспитателя «Как возникли куклы-перчатки».

Цель: Дать понятие об истории возникновения куклы-перчатки.

1.13. Изготовление «перчатки» автобус.

Цель: Упражняться в умении действовать по схеме и указаниями воспитателя.

Работа с родителями

1.14. Родительское собрание «Тревожные дети»

Цель: Расширить знания родителей о детских страхах, тревожности. Дать рекомендации по снижению тревожности у их детей в ходе детско-родительского общения.

1.15. Консультация «История театра».

Цель: Познакомить родителей с историей возникновения театра.

1.16. Консультация «Как развлечь ребенка дома».

Цель: Познакомить родителей с тем, как организовать театр дома.

1.17. Мастер-класс «Театральная игрушка своими руками»

Цель: Познакомить родителей с техникой изготовления игрушки из носка.

1.18. Конкурс «Ярмарка театральной игрушки».

Цель: Привлечь родителей к участию в ярмарке театральной игрушки.

1.19. Кукольный спектакль для детей «Три поросенка» с участием родителей.

Цель: Привлечь родителей к участию в постановке кукольного спектакля «Три поросенка»

1.20. Психокоррекционная работа с родителями-участниками театральной деятельности по улучшению адаптации человека к жизненным ситуациям.

Цель: Улучшить адаптации человека к жизненным ситуациям, снять повседневные внешние и внутренние напряжения, научить предупреждать и разрешать конфликты, с которыми сталкивается человек.

Работа с педагогами

1.21. Семинар-практикум по эмоциональному выгоранию педагогов ДОУ

Цель: Проанализировать результаты диагностики эмоционального выгорания педагогов ДОУ. Выработать рекомендации коррекционной и профилактической работы по снижению уровня эмоционального выгорания педагогов.

2 этап - репродуктивный.

Виды деятельности с воспитанниками ДОУ:

2.1. Цикл игровых занятий по коррекции тревожности.

Цель: Способствовать освобождению от отрицательных эмоций, развитие социального доверия, повышение уверенности в своих силах повышение значимости в глазах окружающих

2.2.Разучить с детьми комплекс артикуляционной гимнастики:

-чистим зубки, -месим тесто, -чашечка, -заборчик, -ловим мышку, -вкусное мороженое, -спрячь конфету, -иглолочка.

Цель: Развивать подвижность языка, артикуляционный аппарат.

2.3.Разучить комплексы пальчиковой гимнастики «Погреемся», «Голуби», «Дом для собаки»

Цель: Учить проговаривать стихотворное произведение, соотнося текст с движениями пальцев рук.

2.4.Дыхательные упражнения:

«Листья шелестят», «Король ветров», «Греем руки», «Сова».

Цель: Развивать силу дыхания.

2.5.Подвижные упражнения:

«Колобок», «Поезд с арбузами», «Шалтай-болтай», «Стучит-бренчит».

Цель: Учить детей сопровождать стихотворный текст движениями.

2.6.Упражнения на выразительность движений: «Сделай, как...»: походи, как маленькая девочка, старушка, медведь;

Сядь, как водитель за рулем, учитель за столом, лягушка на болоте; нахмурься, как осенняя туча, голодный волк;

Цель: Учить с помощью жестов и мимики показывать определенный персонаж.

2.7.Дидактическая игра «Узнай настроение гномов»

Цель: Формировать умение детей по выражению лица называть настроение героя.

Работа с родителями

2.8.(Продолжение) Психокоррекционная работа с родителями-участниками театральной деятельности по улучшению адаптации человека к жизненным ситуациям.

Цель: Улучшить адаптации человека к жизненным ситуациям, снять повседневные внешние и внутренние напряжения, научить предупреждать и разрешать конфликты, с которыми сталкивается человек.

Работа с педагогами

2.9.Тренинги с педагогами по коррекции эмоционального выгорания.

Цель: Продолжить коррекционную работу по снижению уровня эмоционального выгорания педагогов.

3 этап - обобщение и систематизация полученных знаний.

Виды деятельности с воспитанниками ДОУ:

3.1.Психокоррекционные игровые занятия с детьми

Цель: Развивать умения передавать своё эмоциональное состояние через художественный образ, снижение психоэмоционального напряжения, повышение уверенности в себе.

3.2.Организация режиссерских игр с мелкими игрушками.

Цель: Развивать творчество, воображение, монологическую и диалогическую речь.

3.3.Дидактические игры «Определи настроение сказочного героя», «Кому из сказочных героев принадлежит определенное настроение?»

Цель: Продолжать формировать умения определять настроение с определенными эмоциями и выражением лица.

3.4.Театральная игра «Облачко в зоопарке».

Цель: Побуждать детей к выполнению пантомимических этюдов.

3.5.Игровое упражнение «Кому из сказочных героев принадлежит эта музыка?»

Цель: Упражняться в умении определять характер музыки и соотносить определенную музыку с характером героя сказки.

3.6.Игровое упражнение «О чем говорит улица?»

Цель: Развивать слуховое внимание, умение импровизировать

3.7.Разыгрывание стихов-диалогов «Лиса и белочка», «Котик», «Поросенок».

Цель: Развивать выразительную диалогическую речь, выразительность движений при передаче определенного образа.

3.8.Изготовление конусных и плоскостных кукол для инсценировки стихов-диалогов.

Цель: Развивать творчество в работе, внимание, умение работать по указаниям воспитателя.

Работа с родителями

3.9.(Продолжение) Психокоррекционная работа с родителями-участниками театральной деятельности по улучшению коммуникативных отношений «родитель-ребенок»

Цель: Способствовать формированию гармоничных отношений родителей и детей.

Работа с педагогами

3.10.Тренинги с педагогами по коррекции эмоционального выгорания

Цель: Продолжить коррекционную работу по снижению уровня эмоционального выгорания педагогов

4 этап - творческий.

Виды деятельности с воспитанниками ДОУ:

4.1.Психокоррекционные игровые занятия с детьми

Цель: Продолжить работу над формированием умения передавать своё эмоциональное состояние через художественный образ, снижать психоэмоциональное напряжение, развивать умение чувствовать настроение и сопереживать окружающим.

4.2.Чтение сказки «О рыбаке и рыбке», беседа по тексту, заучивание диалогов между героями.

Цель: Развивать память, внимание, выразительность языка и движений.
Воспитывать дружеские отношения, осмотрительность.

4.3.Пантомима «Калейдоскоп эмоций».

Цель: Формировать умение детей с помощью мимики показывать определенное настроение.

4.4.Игровое занятие «Маленькие гримеры»

Цель: Упражнять детей в умении рисовать лицо красками, превращаясь в определенного сказочного персонажа.

4.5.Игровое упражнение «Расскажи стихотворения голосом сказочного персонажа».

Цель: Развивать умение менять тембр, силу голоса, выразительность речи.

4.6.Игровое упражнение «Подбери костюм для героя сказки».

Цель: Развивать творчество, воображение, скорость реакции.

4.7.Игровое упражнение «Подбери музыку, которая характеризует характер сказочного персонажа».

Цель: Развивать умение детей определять характер музыки и соотносить с характером сказочного героя.

4.8.Изготовление декораций к сказке театральной афиши к сказке «О рыбаке и рыбке»

Цель: Развивать творчество, глазомер, умение работать по указаниям воспитателя.

4.9.Театрализация сказки «О рыбаке и рыбке».

Привлечь родителей к изготовлению костюмов для героев сказки «О рыбаке и рыбке».

Цель: Развивать актерские способности, выразительность речи, движений.
Воспитывать исполнительность, активность.

Работа с родителями

4.10.(Продолжение) Психокоррекционная работа с родителями-участниками театральной деятельности по улучшению коммуникативных отношений «родитель-ребенок».

Цель: Способствовать формированию гармоничных отношений родителей и детей

Работа с педагогами

4.11.Тренинги с педагогами по коррекции эмоционального выгорания

Цель: Способствовать формированию гармоничных отношений родителей и детей.

Реализация программы

Организованная нами деятельность по формированию психологически безопасной развивающей среды в ходе театрализованной деятельности имеет следующие результаты:

- у вовлеченных в данный вид деятельности воспитанников появился стойкий интерес к театрализованной деятельности, повысилась творческая активность и самостоятельность в выполнении посильных задач;
- снизился уровень тревожности у детей;
- установился положительный эмоциональный фон во взаимодействии детей, педагогов и родителей.

Осуществление театрализованной деятельности позволило успешно решать задачи формирования психологически безопасной развивающей среды в условиях ДОУ:

- Созданы условия для снижения уровня тревожности у детей экспериментальной группы через театральную деятельность.
- Организована деятельность детей в зоне ближайшего развития их интеллектуальной и эмоциональной сферы.
- Проведена коррекция детско-родительских отношений при организации совместной деятельности через театральные постановки.

- Осуществлена коррекция и профилактика эмоционального выгорания педагогов ДООУ через совместную театральную деятельность с детьми и родителями.

- Сформирован устойчивый интерес всех участников эксперимента к театрально-игровой деятельности через постановку музыкально-драматических спектаклей.

В ходе театрализованной деятельности решался также ряд педагогических задач интеллектуального и художественно-эстетического воспитания дошкольников. Дети раскрепощаются, у них повышается творческая и познавательная активность. Таким образом, успешно формируются психические процессы, произвольность поведения. Театрализованная деятельность дает немалые возможности развития способностей детей к творчеству. И от того, насколько были использованы эти возможности, во многом будет зависеть творческий потенциал взрослого человека.

3.2 Анализ формирования психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения

На завершающем этапе коррекционной работы была проведена диагностика, позволяющая оценить эффективность коррекционной программы по формированию психологически безопасной развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении.

Оценка эффективности проводилась на основании показателей психодиагностических данных «до» и «после» групповой работы, по методикам:

1. Тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки).
2. Опросник родительского отношения (ОРО) (А.Я. Варга, В.В. Столин).

3. Диагностика уровня эмоционального выгорания личности В.В.Бойко.

Таким образом, с целью проверки эффективности коррекционно-развивающей работы, направленной на формирование психологически безопасной развивающей среды, была проведена повторная диагностика, которая позволила проследить динамику изменения. При повторной диагностике использовались те же методики, что и при анализе уровня тревожности воспитанников, родительского отношения, эмоционального выгорания педагогов на начальном этапе эксперимента.

Результаты исследования повторной диагностики уровня тревожности представлены в Таблице 2, Приложение 2.

По результатам проведения повторной диагностики, проведенной по методике «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки), мы можем проследить динамику показателя общей тревожности. Уровень высокой тревожности снизился с 5% до 2%, повышенный- с 25% до 18%, нормальный увеличился с 70% до 80%.

Проведение коррекционных мероприятий в данном направлении, дало значимые результаты, так как уровень высокой тревожности воспитанников снизился. Результаты представлены на Рисунке 6.

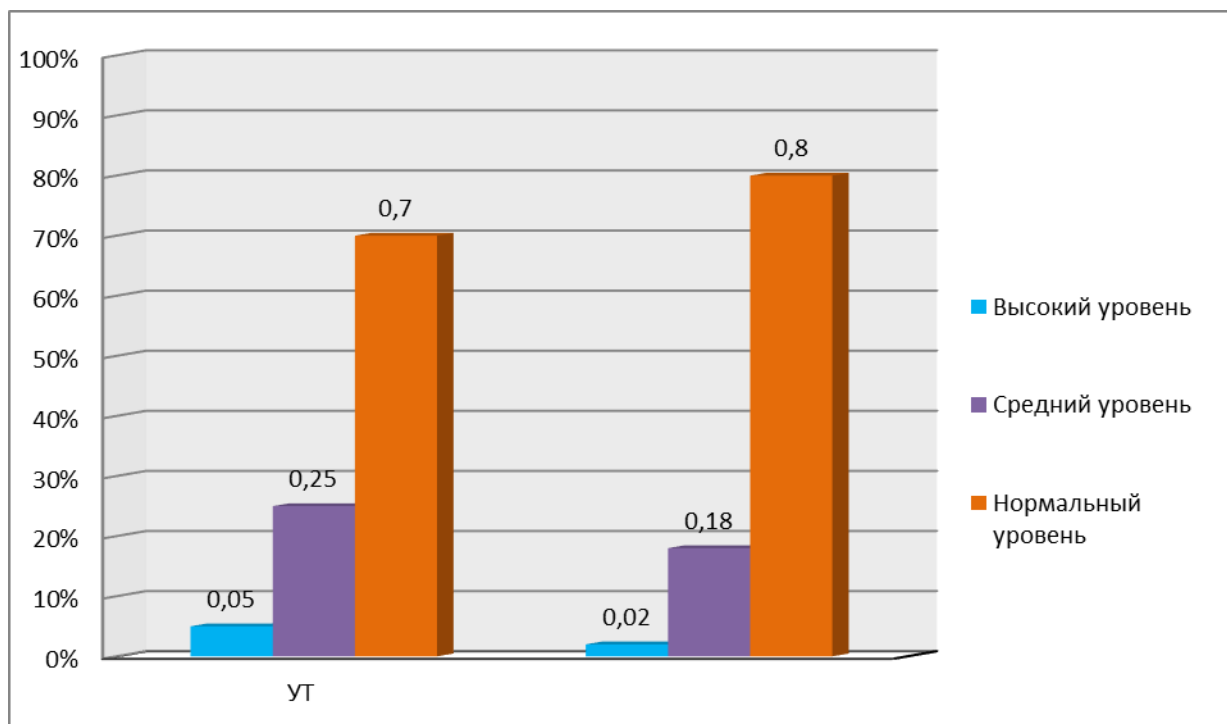


Рисунок 6 Результаты диагностики уровня тревожности дошкольников.

Диагностика родительских отношений, после реализации коррекционной программы, проводилась по опроснику родительского отношения (ОРО) (А.Я. Варга, В.В. Столин). Результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что и детско-родительские отношения улучшились. Показатель «принятие-отвержение» с 53,17 снизился до 45,18, показатель «кооперация» увеличился в значениях с 12,13 до 20,7, «симбиоз»- снизился с 57,96 до 55,37, показатель «авторитарная гиперсоциализация» снизил свое значение с 53,64 до 45,15 и «маленький неудачник»- с 70,05 до 61,23. После проведения повторной диагностики, мы увидели, что коррекционно-развивающая работа оказала положительное воздействие на родительское отношение.

Сравнительные результаты представлены на Рисунке 7.

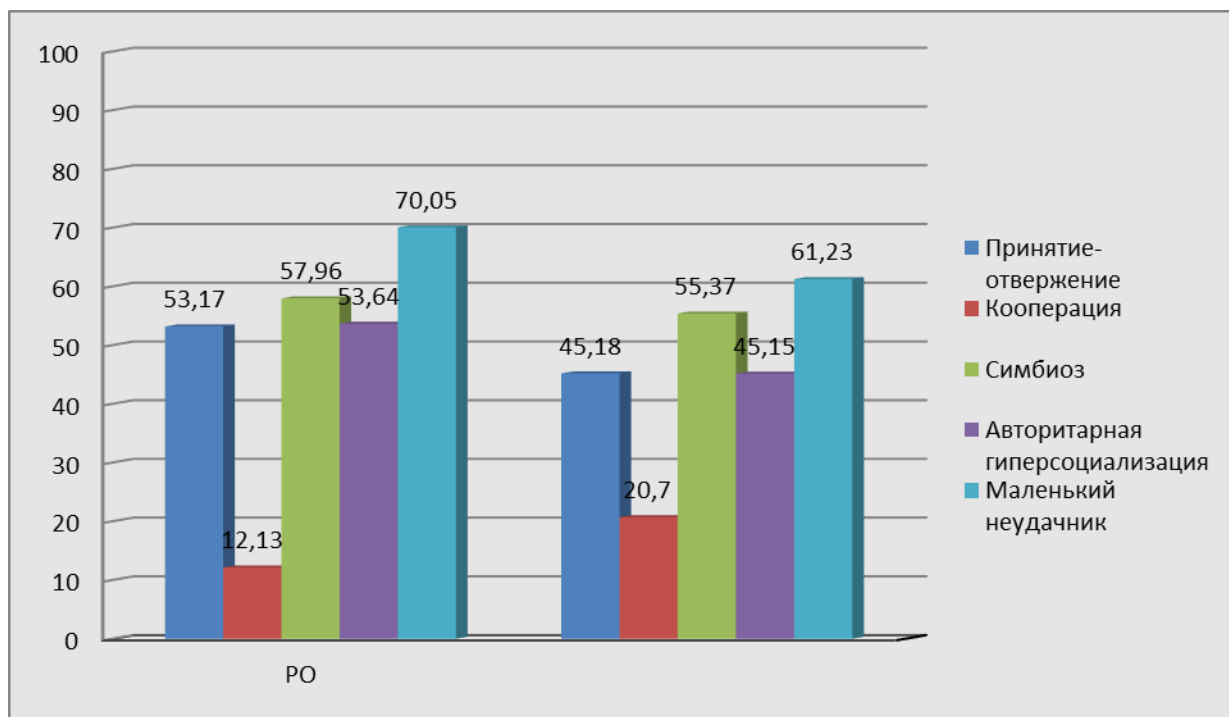


Рисунок 7 Диагностика родительского отношения (ОРО) (А.Я. Варга, В.В. Столин).

В результате проведения повторной диагностики эмоционального выгорания педагогов ДОУ по методике В.В. Бойко, мы наблюдаем изменения формирования симптомов.

Такие симптомы, как неадекватное избирательное реагирование, переживание психотравмирующих обстоятельств, редукция профессиональных обязанностей у испытуемых были доминирующими. Симптом тревоги и депрессии, психосоматические и вегетативные нарушения находились в стадии формирования. Полученные данные подтверждают: низкий уровень синдрома «эмоционального выгорания» с 61% увеличился до 63% , средний уровень сформированности данного синдрома с 32% снизился до 29% , высокий уровень «эмоционального выгорания» с 7% снизился до 5%.

Таким образом, проведение коррекционных мероприятий в данном направлении, дало значимые результаты, так как высокий и средний уровни

эмоционального выгорания снизились. Результаты представлены на Рисунке 8.

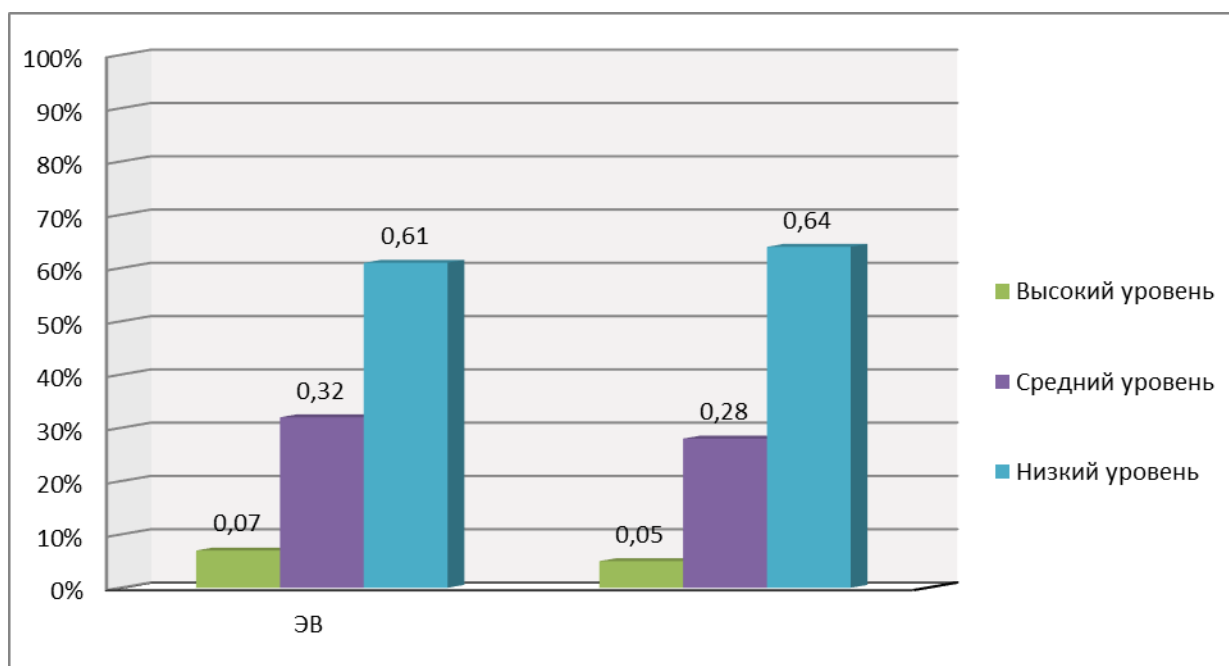


Рисунок 8 Диагностика уровня эмоционального выгорания воспитателей.

После проведения повторной диагностики, мы увидели, что коррекционно-развивающая работа оказала положительное воздействие на уровень детской тревожности, на родительское отношение, на уровень эмоционального выгорания воспитателей ДООУ. Однако вывод об успешности психокоррекционных мероприятий необходимо подтвердить математически.

Для того, чтобы установить оказала ли коррекционно-развивающая работа влияние на уровень тревожности, был использован Т-критерий Вилкоксона[60]. Для подсчета Т-критерия нужно занести в таблицу данные по методике, полученные до и после коррекции [Приложение 3].

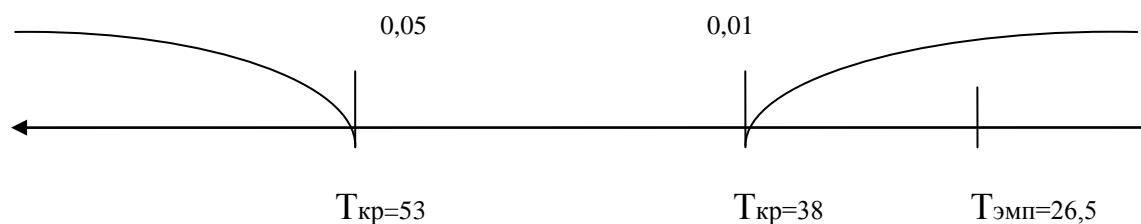
При статистической обработке данных получен следующий результат: $T_{эмп.} = 19$, $T_{эмп.}=26,5$, $T_{эмп.}=11$, при $p < 0,01$, следовательно, $T_{эмп.} < T_{кр.}$, полученные показатели попали в зону значимости, т.е. различия значимы. Другими словами, количество и интенсивность сдвигов в сторону их

увеличения достоверно превышает тенденцию сохранения их на прежнем уровне. То есть коррекционно-профилактическая работа дала положительный эффект.

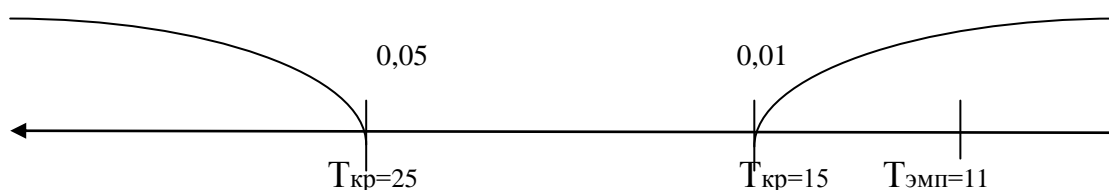
Определяем по таблице критических значения критерия Т-критерия Вилкоксона р-уровень значимости..



1.Ось значимости: уровень тревожности.



2.Ось значимости: родительское отношение.



3.Ось значимости: эмоциональное выгорание.

Полученное эмпирическое значение $T_{эмп}$ находится в зоне значимости.

Таким образом, гипотеза подтверждается. Можно сделать вывод о том, что проведение коррекционно-развивающих мероприятий способствует формированию психологически безопасной развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения.

3.3 Рекомендации по формированию психологически безопасной развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении

Условия формирования психологически развивающей среды должны создаваться, обеспечиваться и придерживаться всеми участниками образовательного процесса, воспитательной и психологической службами, административным аппаратом и т. д.

Обобщая опыт исследователей [2, 6, 8, 19] этой проблемы к базовым организационно-педагогическим условиям, обеспечивающим процесс формирования психологически безопасной среды можно отнести: высокий уровень материально-технического обеспечения учебного заведения ; наличие соответствующей учебно-методической базы, обеспечивающей полноценную реализацию целей образовательной деятельности, ее целостность и направленность на реализацию образовательных и воспитательных целей; наличие комфортных социально-бытовых условий при организации учебно-воспитательного процесса, которые мотивируют личность к активности и добросовестному выполнению своих служебных обязанностей; надлежащая организация учебно-воспитательного процесса, где в полной мере реализуются принципы обучения и воспитания, цели, содержание и цель образования; высокий уровень привлечения всех субъектов учебно-воспитательного процесса в процессы совершенствования функционирования учреждения; высокий уровень психологической подготовки (психологическая устойчивость) участников образовательной среды; высокий уровень психологической безопасности , свободной от проявлений психологического насилия, что обеспечивает психическое здоровье всех участников учебно-воспитательного процесса и гарантирует создание благоприятного морально-психологического климата в образовательной среде. Положительное отношение к психологически безопасной развивающей среде всех ее субъектов и удовлетворенность

характеристиками этой среды; обеспечение информационной безопасности развивающей среды и формирование информационной культуры всех участников ; организация и проведение консультаций, тренингов, научных семинаров и конференций по формированию и развитию культуры безопасности всех участников процесса образования. Соблюдение правил и норм безопасного поведения всеми участниками ; наличие технологий (мероприятий, способов, методов и т. д.) по обеспечению защиты от угроз нарушения всех видов безопасности (психологическая, информационная безопасность, безопасность жизнедеятельности, и другие). Наличие рекомендаций для специалистов, отвечающих за комплексную безопасность; готовности к успешному преодолению трудностей, проблем, которые возникают в процессе обучения, воспитания и общения. Высокий уровень психолого-педагогической компетентности педагогов, психологов, управленцев и т. д.; психолого-педагогическое сопровождение становления личности. Высокий уровень защищенности от всех видов насилия во взаимодействии; наличие социально-правовой и психологической поддержки деятельности в сфере формирования развивающей среды. Наличие эффективных форм разрешения конфликтов между участниками образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении (наличие толерантности и готовности участников образовательного процесса к конструктивному решению конфликтов, преодоление стрессовых состояний и развитие партнерских отношений); наличие организационных и психолого-педагогических технологий обнаружения (путем организации и проведения мониторинга безопасности развивающей среды), противодействия и в дальнейшем предотвращения опасностей и угроз безопасности .

3.4 Технологическая карта

Технологическая карта в деятельности ДООУ – это форма психолого-педагогической документации, в которой отражен весь ход учебно-воспитательного процесса по реализации учебных программ, экспериментальной деятельности, учебного занятия и т.п., указаны его этапы, виды деятельности, учебно-методический комплекс, оборудование, формы и методы занятий с участниками деятельности, необходимое время, сроки и ответственные. Технологическая карта предназначена для проектирования направлений деятельности по темам.

В структуре технологической карты реализации программы формирования психологически безопасной развивающей среды выделяются блоки, соответствующие идее технологизации учебного-воспитательного процесса:

1 - Блок целеполагания (что необходимо сделать, воплотить) включает в себя тему, цель, планируемые результаты, личностноформируемую направленность программы.

2 - Инструментальный блок (какими средствами это достижимо) включает в себя задачи, формы и методы, а также учебно-методический комплекс и оборудование занятий с воспитанниками и педагогами.

3 - Блок организационно-деятельностный (структуризация на действия и операции) – это планы занятий.

Технологическая карта представлена в Приложении 4.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

1. На основе анализа психолого-педагогической литературы выявлено недостаточное теоретическое обоснование и экспериментальная разработанность дидактических принципов формирования безопасной развивающей среды дошкольного образовательного учреждения и определило актуальность работы. Изучение проблемы формирования безопасной развивающей среды дошкольников свидетельствует о таком состоянии психического здоровья дошкольников, которое требует внимания со стороны образовательного учреждения и родителей. Установлено, что, несмотря на наличие в Государственном образовательном стандарте требований к формированию здоровья дошкольников, организация деятельности в этом направлении находится на недостаточном уровне. Необходимо использование в общеобразовательных учебных заведениях передового педагогического опыта.
2. Создавая психологически безопасную развивающую среду в дошкольном образовательном учреждении, мы обеспечиваем формирование условий для личностного развития ребенка, благоприятного эмоционального межличностного взаимодействия, открытых доверительных отношений, а также сохранение и укрепление психического здоровья субъектов образовательного процесса. В связи с этим, психологическую безопасность следует рассматривать как важнейший ресурс, способный направить вектор развивающей среды образовательного учреждения на дальнейшее развитие и обеспечить

формирование состояния психологической защищенности субъектов учебно-воспитательного процесса, а также обеспечивать минимизацию неблагоприятного воздействия на детей факторов окружающей среды.

3. Психологическая безопасность развивающей среды современного дошкольного образовательного учреждения становится показателем качества образования. Показателем психологической безопасности маленького человека в природной и социальной среде рассматривается сегодня его приспособляемость к этой среде. Быстрыми темпами развития характеризуется ранний возраст, а это, в свою очередь, связано с его высокой чувствительностью ко многим воздействиям окружающей среды. В случае, если насущные потребности ребенка неправильно распознаны или неадекватно удовлетворены взрослыми, то среда, в которой живет ребенок, становится для его развития психологически небезопасной. В раннем возрасте очень важна для ребенка занимаемая взрослым позиция, от которой зависит, насколько будет благополучен в своём развитии малыш.
4. Исследование состояния физического здоровья проводили путем профилактических осмотров медицинскими работниками, а состояние психической, социальной и морально-духовной составляющей здоровья - путем тестирования по методике Филипса, опросникам. Родители руководствуются представлениями, что дети в основном должны доверять родителям, уважать их больше, чем других, считать родителей образцом мудрости, но без чрезмерной привязанности.
5. Отметим, что родители, которые принимали участие в нашем исследовании, заняты профессиональной деятельностью. В связи с этим, их достаточно оптимальные представления о семейной роли и отношении к детям можно объяснить тем, что в реальной жизни они много усилий тратят на профессиональное становление и пытаются

более позитивно осветить свое отношение к семье и родительско-детским отношениям.

6. В ходе эксперимента становится ясно, что для формирования психологически безопасной образовательной среды необходима соответствующая учебно-методическая подготовка педагогов и сотрудников ДОО в рамках повышения их квалификации по проблемам сохранения и укрепления психического здоровья дошкольников, ознакомление с современными образовательными технологиями и методиками формирования психологически безопасной развивающей среды. Требуется обновление содержания и форм работы с родителями воспитанников по созданию в ДОО психологически безопасной развивающей среды (родительские конференции, собрания, круглые столы). Кроме того, в дошкольных образовательных учреждениях необходима установка нового оборудования, связанного с театральной деятельностью воспитанников, пополнение спортивной базы и обустройство территорий.
7. По результатам экспериментальной работы во время формирующего этапа исследования стало ясно, что показатели состояния физического, социального, психического и нравственно-духовного здоровья дошкольников имеют положительную динамику.
8. Организация театрализованной деятельности с дошкольниками позволила решить ряд поставленных задач, касающихся художественно-эстетического и интеллектуального развития, воспитания детей, формирования у них интонационной выразительности речи. Вовлеченные в театрализованную деятельность, дети становятся раскрепощенными, повышают свою творческую и познавательную активность. В результате у ребенка успешно формируются психические процессы и произвольность поведения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абсалямова А. Управление дошкольным образованием. //Дошкольное воспитание/. 2004. №4.
2. Ананьев В.А. Введение в психологию здоровья: учебное пособие. СПб.: Балтийская Педагогическая Академия, 1997.- 148 с.
3. Андреева Г.М. Социальная психология. /Г.М. Андреева - М.: Аспект-Пресс, 2007. - 376 с.
4. Аромштам М. Управление дошкольным образованием. //Дошкольное образование/. 2007. №20.
5. Баева И. А. Концепция психологической безопасности образовательной среды.М., 2007.- 48 с.
6. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании. СПб.: Союз, 2002-. 271 с.
7. Баева И. А. Тренинги психологической безопасности в школе. СПб.: Речь. 2002.-251 с.
8. Баева И.А. Безопасность образовательной среды, психологическая культура и психическое здоровье школьников: дис. доктора психол. наук:19.00.07.СПб.,2002-.386с.
9. Баева И.А. Сопровождение психологической безопасности учащихся в образовательной среде // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 6.-141с.
- 10.Баева, И. А. Психологическая безопасность в образовании. / И. А. Баева. - СПб.: Союз, 2002. - 271 с.
- 11.Безопасность образовательной среды: Сб. статей / Отв. ред. Г. М. Коджаспирова. М.: Экон-Информ, 2008. -166 с.

12. Берн Э. Игры в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы. /Берн Э - Минск: Прамеб, 2012. -154с.
13. Бодалев А.А. Личность и общение: Избр. психол, тр./А.А. Бодалев - М.: Междунар. псих. акад, 2005. - 326 с.
14. Бойко В.В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении./В.В. Бойко- СПб, 2009- с.278.
15. Величко, Е. В. Управление психологической безопасностью образовательной среды колледжа: материалы междунар. науч. конф. / Е. В. Величко // Психология в России и за рубежом. - СПб.: Реноме, 2011. – 75с.
16. Волков Б.С. Психология общения в детском возрасте. /Б.С. Волков, Н.В. Волкова - М, 2010. - 104 с.
17. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.А. Синдром выгорания, 2-е изд.: -СПб, 2008г-71с.
18. Выготский Л.С. Собр. Соч.: В 6 т./ Л.С. Выготский - М.: Педагогика, 1982. - Т.2. - С. 6 - 361.
19. Галигузова Л.Н. Ступени общения, от года до семи лет. /Л.Н. Галигузова, Е.О. Смирнова - М.: Просвещение, 2011. - 143 с
20. Гаязова, Л. А. Обеспечение комплексной безопасности образовательной среды и ее психологическое сопровождение / Л. А. Гаязова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. - 2011.- № 142. – 33с.
21. Гаязова, Л. А. Построение модели безопасности школьной среды в социально-психологических исследованиях / Л. А. Гаязова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. - 2013. - № 158. -55с.
22. Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений. /Л.Я. Гозман - М.: Изд-во Моск. ун-та, 2007. - 175 с.

23. Грибанов А.Д., Калинин В.К., Кларина Л.М. и др. Психология воспитания: пособие для методистов дошкольного и начального школьного образования, преподавателей, психологов. 2-е изд. М.: Аспект Пресс, 1995.- 152 с.
24. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения: Кн. для учителя и родителей. /А.Б. Добрович - М.: Просвещение, 2007 - 205 с.
25. Долгова В. И., Солодянкина Е. Г. Анализ результатов психолого-педагогической коррекции страхов дошкольников методом сказкотерапии // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 7. – С. 106–110. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56099.htm>.
26. Долгова В. И., Аплеева И. А. Влияние психологически безопасной образовательной среды дошкольного учреждения на развитие ребенка // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 7. – С. 81–85. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56094.htm>.
27. Долгова В.И., Аплеева И.А. Здоровьесберегающая психологически безопасная развивающая среда дошкольного образовательного учреждения. // Научно-теоретический журнал «Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта.-2016.-№6(136) URL:<http://lesgaft-notes.spb.ru/ru/node/9233>
28. Долгова В.И., Аркаева Н.И., Капитанец Е.Г. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе/монография. – М.: Издательство Перо, 2015. – 200 с.
29. Долгова В. И., Капитанец Е. Г., Погорелова Н. Б. Модель психолого-педагогической коррекции страхов детей дошкольного возраста 5-6 лет // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 7. . – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56108.htm>.

30. Долгова В.И., Латюшин Я.В., Напримеров А.А. Формирование эмоциональной устойчивости личности: монография. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. – 167 с
31. Долгова В.И., Рокицкая Ю.А., Меркулова Н.А. Готовность родителей к воспитанию детей в замещающей семье – М.: Издательство Перо, 2015. – 180 с.
32. Долгова В.И. Особенности взаимосвязей психологической культуры родителей дошкольников и стиля детско-родительских отношений. В сборнике: FUNCTIONS OF UPBRINGING AND EDUCATION IN CONDITIONS OF THE ACCELERATED SOCIALIZATION OF THE PERSONALITY IN THE MODERN SOCIETY Peer-reviewed materials digest (collective monograph) published following the results of the СІІ International Research and Practice Conference and ІІ stage of the Championship in Psychology and Educational sciences. 2015. С. 98-100.
33. Долгова, В.И. Инновационные технологии деятельности педагога-психолога: учеб. / В.И. Долгова, О.А. Шумакова. – М.: КДС, 2009. – 95 с.
34. Долгова, В.И. Коррекционно-психологическая работа специального педагога-психолога: учеб. пособие для вузов / В.И. Долгова, Е.Г. Капитанец, О.А. Шумакова. – Челябинск: Изд-во АТОКСО, 2008. – 104 с.
35. Долгова, В.И. Коррекционно-развивающая деятельность специального педагога-психолога: современные психологические и педагогические технологии: учеб. пособие для вузов / В.И. Долгова, Е.Г. Капитанец, О.А. Шумакова. – Челябинск: Изд-во АТОКСО, 2008. – 118 с.
36. Долгова, В.И., Шумакова, О.А. Учебно-исследовательская практика в учреждениях разного типа / В.И. Долгова, О.А. Шумакова. – Челябинск: ООО «Издательство РЕКПОЛ», 2009. – 75 с.

- 37.Ерофеевой Т.И. Современные образовательные программы для ДУ. М.: Академия. 2003.
- 38.Зейгарник Б.В. Теории личности в зарубежной психологии. - М.: Издательство МГУ. - 2012. - 128с.
- 39.Золотухина И.П. К вопросу о педагогическом моделировании здоровьесберегающего пространства образовательного учреждения // Совет ректоров. 2013. № 6. -76с.
- 40.Каган М.С. Мир общения. Проблема межсубъектных отношений. / М.С. Каган - М.: Политиздат, 2008. - 319 с.
- 41.Карелина А.А.: Психологические тесты. - М.: 2003
- 42.Кирпиченков А.А. Компонентный состав здоровьесберегающей среды в дошкольном образовательном учреждении // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. № 1 (71). 2011. -54с.
- 43.Коджаспирова, Г. М. Психолого-педагогическая культура педагога как ведущий фактор безопасности образовательной среды / Г. М. Коджаспирова. - Безопасность образовательной среды: Сборник статей. - М.: Экон-Информ, 2008. – 20с.
- 44.Козырин А.Н. Современные проблемы систематизации образовательного законодательства А.Н. Козырин // Ежегодник российского образовательного законодательства. - М.: ФГУ «ФЦОЗ» - 2013. - 679 с.
- 45.Колодяжная Т.П. Управление современным дошкольным образовательным учреждением. В 2 ч. - М: «Учитель». - 2003.
- 46.Коломийченко Л.В. Развитие идей социального воспитания дошкольников в отечественной педагогике // Педагогика. 2014. № 9 - 59с.
- 47.Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. - Мн., 2006-95с.

48. Комплекс мер по развитию дошкольного образования. // Дошкольное образование. 2007. №1.
49. Костина Л.М. Методы диагностики тревожности- СПб.: Речь, 2011- с.198
50. Кудрявцев В. Дошкольное и начальное образование - единый развивающийся мир. // Дошкольное воспитание. 2001. № 8.
51. Кудрявцев В. Инновации дошкольного образования: опыт, проблемы и стратегия развития. // Дошкольное воспитание. 2000. № 1. -80с.
52. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. /А.А. Леонтьев - М.: Знание, 2009. - 48 с.
53. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. /М.И. Лисина - Москва; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2007. - 384 с.
54. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. / Б.Ф. Ломов - М.: Наука, 2004. -288с.
55. Маралов В.Г., Бучилова И.А., Клинцева Е.Ю. и др. Психологические особенности ориентации педагогов на личностную модель взаимодействия с детьми. М.: Парадигма, 2005.– 288 с.
56. Маркова Л.С. Программа развития ДОУ. М.: Академия, 2003.
57. Маханева М.Д. Перспективная модель организации деятельности дошкольного учреждения . О.Л. Князева - Изд. 4-е, перераб. и доп. - М.: Юрист, 2012. - 164 с.
58. Математико-статистическая обработка и графическое представление результатов педагогических исследований с использованием информационных технологий. // Учебное пособие-Иж.2013г-с.120
59. Морозова Т.Ю., Лебедева И.Ю. О современных подходах к обеспечению здоровьесберегающей среды в условиях детского сада // Дошкольная педагогика. 2009. № 5. С. 4-5.
60. Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников, /А.В. Мудрик - М.: Педагогика, 2013 - 110 с.

61. Мусатенко Н. Психологический климат коллектива// Психолог. - 2008 - №19 – 20с.
62. Немов Р.В. Психодиагностика. - М.: Владос, 2003. - 94с.
63. Новикова В.И. Методическое пособие по театрализованной деятельности ДОУ// Н-на-А, 2014г.
64. Оверчук Т. Дошкольное образование в XXIв. //Дошкольное воспитание. 2005. №5.
65. Огнева Н. Управление дошкольным образованием. //Дошкольное образование. 2007. №19.
66. Опросник родительского отношения (ОРО) (Варга А.Я., Столин В.В.)// Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании: учебное пособие-М.: Владос, 2000г.-с.529.
67. Педагогика безопасности - новое научное направление современной педагогики : матер. всерос. науч. конф. / под общ. ред. В. В. Гафнера. - Грани педагогики безопасности.-ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет». - Екатеринбург, 2011.- 98с.
68. Перспективы развития системы ДО в РФ: сборник приказов и инструкций МО РФ. М.: Просвещение, 2008.-120с.
69. Петров, С. В. Обеспечение безопасности образовательного учреждения практ. пос. / С. В. Петров. - М.: НЦ ЭНАС, 2006. - 248 с.
70. Пилипенко, В. Ф. Обеспечение комплексной безопасности в образовательном учреждении. Теория и практика : практ. пос. / В. Ф. Пилипенко, Н. В. Ерков, А. А. Парфенов. - М.: Айрис-Пресс, 2006. - 192 с.
71. Поздняк Л.В. Теоретические основы управления современным дошкольным учреждением / Л.В. Поздняк // Управление дошкольным образовательным учреждением. - 2006. - №3. – 80с.

72. Постановление Правительства Российской Федерации «О Федеральном агентстве по образованию» от 17.06. 2013 // Российская газета. - 2013. - 21 июня.
73. Программа здоровьесберегающего направления «Основы безопасности детей дошкольного возраста» Авторы: Р. Б. Стеркина, О. Л. Князева, Н. Н. Авдеева.
74. Просецкий П.А. Психологические основы формирования коллектива: Автореф. докт. дис. - Воронеж, 2011.
75. Психология развития: учебник для студентов высш. пед. и психол. учеб. заведений / Г.М. Марютина, Т. Стефаненко, К.Н. Поливанова [и др.], Под ред. Т.Д. Марцинковский. - М .: Издательский центр «Академия», 2001. - 352 с.
76. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка дошкольного возраста в образовательном процессе: коллективная монография /под ред. Л.В.Трубайчук. Челябинск: изд-во ЧИПКРО, 2014. 204 с.
77. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. - С. Бахрах-М. 2002. - 76с.
78. Реализация Конвенции о правах ребенка в ДОУ. /Авт.сост. Соловей С.А. М.: Педагогическое общество России. 2004.
79. Региональные подходы к обновлению дошкольного образования на современном этапе. Сборник (под ред. Тищенко П.Н., Зенковой Т.Г., Нужа В.В.). - Ростов на Дону, 1998.
80. Российская Федерация. Законы. «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации и признании утратившими силу законодательных актов (отдельных положений законодательных актов) Российской Федерации в связи с принятием Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». [от 2 июля 2013 г. №185-ФЗ г.] // ФЗ. - 2013. – 185с.

81. Российская Федерация. Законы. «Об образовании в Российской Федерации»: [от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 23.07.2013)] // РФ. - 2013. - №273.
82. Российская Федерация. Конституция (1993). Конституция Российской Федерации [принята 12 декабря 1993г.] // Российская газета. - Статья 43.
83. Российская Федерация. Об основных гарантиях прав ребенка в РФ от 24.07.1998 №124-ФЗ (ред. от 25.11.2013)] //НА/ . - 2013. - 124 с.
84. Рухайло Н. Психологический климат коллектива. Формирование коллективных взаимоотношений. // Психолог. - 2006 - №17 -110с.
85. Смирнов С.В., Мурашова Е.П. Организационное поведение управление поведением человека в организации. - М.: Альпина Бизнес Букс, 2004. - 154с.
86. Соколова И. Реализация теоретических аспектов педагогического менеджмента в системе дошкольного образования. // Дошкольное воспитание. 1999. № 2.
87. Соловьева С.Л. Тревога и тревожность: теория и практика [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2012. – N 6 (17). – URL: <http://medpsy.ru>
88. Солодянкина О.В. Система планирования в дошкольном учреждении / О.В. Солодянкина. - М.: АРКТИ, 2009. - 172 с.
89. Туева Т.А. Потешники// методическое пособие по организации театрализованной деятельности с детьми дошкольного возраста, 2015г.
90. Третьяков П. И., Белая К. Ю. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам. - М, 2003.-140с.
91. Управление дошкольным образованием. : Рабочая программа/Авт.сост. Махаева Г.М. - Махачкала: ДГПУ, 2007.-50с.

92. Ушакова, О.А. Инновационный потенциал в дошкольном учебном заведении / О.А. Ушакова // Журнал «Справочник руководителя дошкольного учреждения». - 2010. - №35. - 11 с.
93. Чесноков, Н. А. Место и роль педагогической безопасности образовательных систем государства/Н. А. Чесноков // Социология образования. - 2007. - № 11. -210с.
94. Чмелева Е.В. Дошкольное образование в России. //Педагогика. 2002. №3.-170с.
95. Чумичева Р.М. Управление качеством дошкольного образования. Ростов на Дону, 2002-135с.
96. Щукина С.Е. Социально-психологический климат коллектива. // Социальная работа: науч.-попул.-журн. - 2007 - №6 – 140с.
97. Ясвин В.А. Образовательная среда от моделирования к проектированию. 2-изд; г.Москва-2001.-365с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки)

Цель методики: Определить уровень тревожности ребенка. Методика предназначена для детей 4-7 лет. Степень тревожности свидетельствует об уровне эмоциональной приспособленности ребенка к социальным ситуациям, показывает отношение ребенка к определенной ситуации, дает косвенную информацию о характере взаимоотношений ребенка со сверстниками и взрослыми в семье и в коллективе. **Экспериментальный материал** : 14 рисунков (8,5x11 см) выполнен в двух вариантах: для девочки (на рисунке изображена девочка) и для мальчика (на рисунке изображен мальчик). Каждый рисунок представляет собой некоторую типичную для жизни ребенка ситуацию. Лицо ребенка на рисунке не прорисовано, дан лишь контур головы. Каждый рисунок снабжен двумя дополнительными рисунками детской головы, по размерам точно соответствующими контуру лица на рисунке. На одном из дополнительных рисунков изображено улыбающееся лицо ребенка, на другом - печальное. Проведение исследования : Рисунки показывают ребенку в строго перечисленном порядке один за другим. Беседа проходит в отдельной комнате. Предъявив ребенку рисунок, исследователь дает инструкцию.

1. Игра с младшими детьми. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное? Он (она) играет с малышами»
2. Ребенок и мать с младенцем. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) гуляет со своей мамой и малышом»
3. Объект агрессии. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»
4. Одевание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка печальное или веселое? Он (она) одевается»
5. Игра со старшими детьми. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) играет со старшими детьми»
6. Укладывание спать в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) идет спать»
7. Умывание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) в ванной»
8. Выговор. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»
9. Игнорирование. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»
10. Агрессивное нападение «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»
11. Собираение игрушек. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) убирает игрушки»
12. Изоляция. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»
13. Ребенок с родителями. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) со своими мамой и папой»

14. Еда в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) ест».

Во избежание навязывания выборов у ребенка в инструкции чередуется название лица. Дополнительные вопросы ребенку не задаются.

Выбор ребенком соответствующего лица и словесные высказывания ребенка можно зафиксировать в специальном протоколе (бланки должны быть подготовлены заранее).

Образец

протокола:

Имя:

Рисунок	Высказывание	Выбор	
		Веселое лицо	Печальное лицо
1. Игра с младшими детьми	Ему надоело играть	+	
2. Ребенок и мать с младенцем	Гуляет с мамой, люблю гулять с мамой	+	
3. Объект агрессии	Хочется ударить его стулом. У него грустное лицо		+
4. Одевание	Он пойдет гулять. Надо одеваться	+	
5. Игра со старшими детьми	Потому что у него дети	+	
6. Укладывание спать в одиночестве	Я всегда беру спать игрушку		+
7. Умывание	Потому что он умывается	+	

8. Выговор	Мама хочет уйти от него		+
9. Игнорирование	Потому что тут малыш	+	
10. Агрессивность	Потому что кто-то отбирает игрушку		+
11. Собираение игрушек	Мама заставляет его, а он не хочет		+
12. Изоляция	Они не хотят играть с ним		+
13. Ребенок с родителями	Мама и папа гуляют с ним	+	
14. Еда в одиночестве	Пьет молоко, и я люблю нить молоко	+	

Анализ результатов: Протоколы каждого ребенка подвергаются количественному и качественному анализу.

Количественный анализ

На основании данных протокола вычисляется индекс тревожности ребенка (ИТ), который равен процентному отношению числа эмоционально негативных выборов (печальное лицо) к общему числу рисунков (14):

$$T = \frac{\text{Число эмоциональных негативных выборов}}{14} \cdot 100\%$$

В зависимости от уровня индекса тревожности дети подразделяются на 3 группы:

- а) высокий уровень тревожности (ИТ выше 50%);
- б) средний уровень тревожности (ИТ от 20 до 50%);
- в) низкий уровень тревожности (ИТ от 0 до 20%).

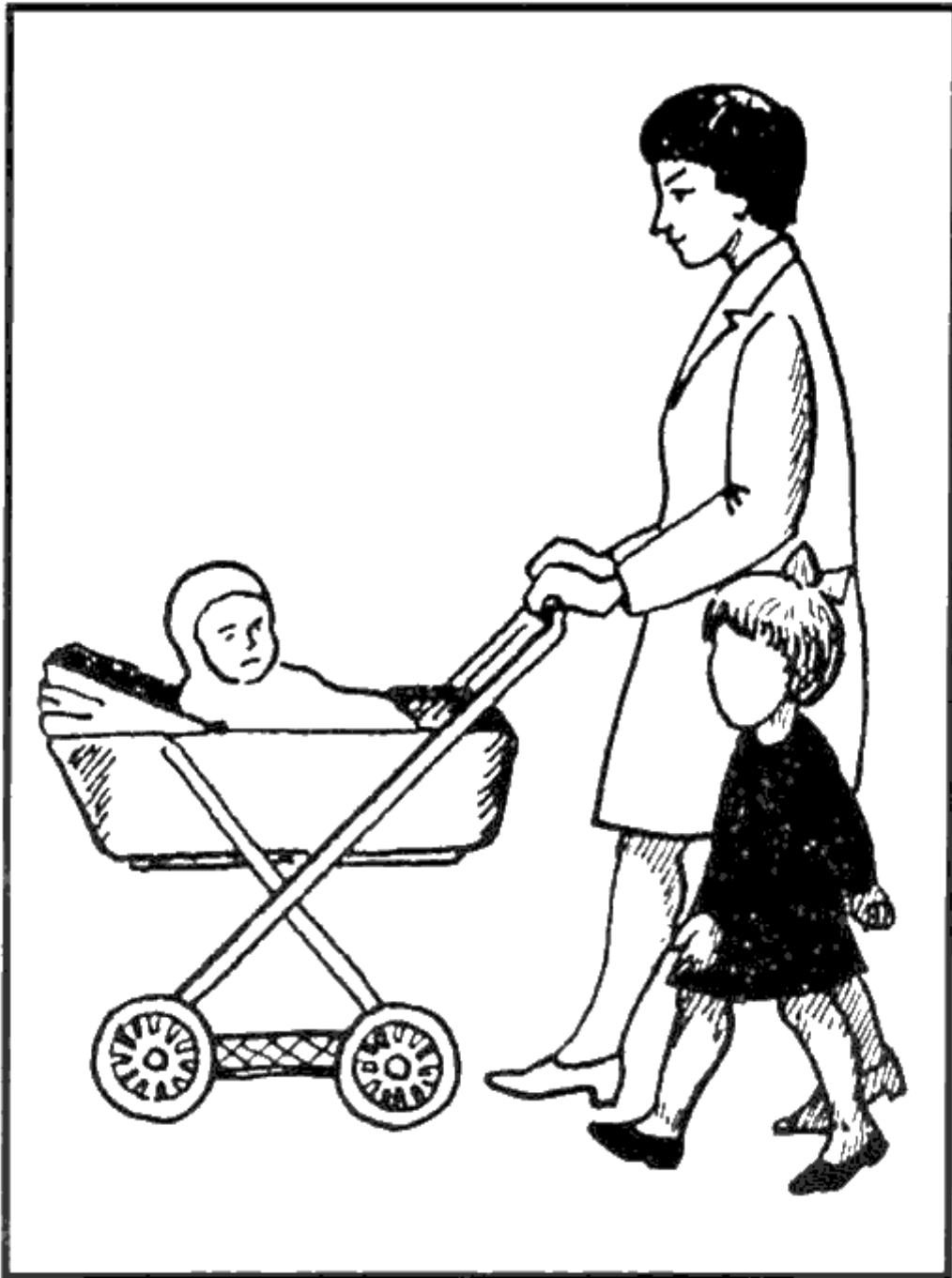
Качественный анализ

Каждый ответ ребенка анализируется отдельно. Делаются выводы относительно возможного характера эмоционального опыта ребенка в данной (и подобной ей) ситуации. Особенно высоким проективным значением обладают рис. 4 («Одевание»), 6

(«Укладывание спать в одиночестве»), 14 («Еда в одиночестве»). Дети, делающие в этих ситуациях отрицательный эмоциональный выбор, вероятнее всего, будут обладать высоким ИТ; дети, делающие отрицательные эмоциональные выборы в ситуациях, изображенных на рис. 2 («Ребенок и мать с младенцем»), 7 («Умывание»), 9 («Игнорирование») и 11 («Собирание игрушек»), с большей вероятностью будут обладать высоким или средним ИТ.

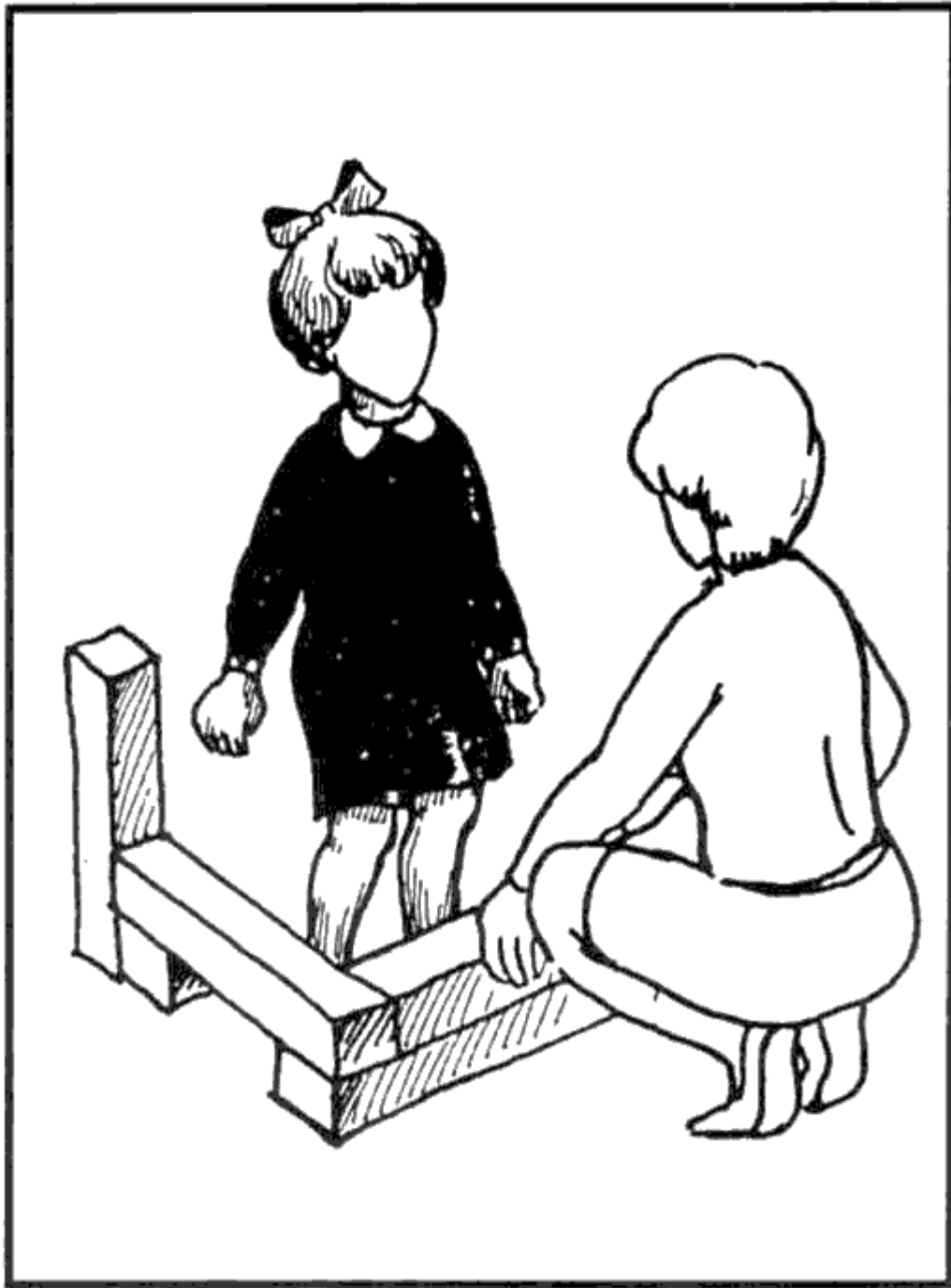
Как правило, наибольший уровень тревожности проявляется в ситуациях, моделирующих отношения ребенок-ребенок («Игра с младшими детьми», «Объект агрессии», «Игра со старшими детьми», «Агрессивное нападение», «Изоляция»). Значительно ниже уровень тревожности в рисунках, моделирующих отношения ребенок - взрослый («Ребенок и мать с младенцем», «Выговор», «Игнорирование», «Ребенок с родителями»), и в ситуациях, моделирующих повседневные действия («Одевание», «Укладывание спать в одиночестве», «Умывание», «Собирание игрушек», ««в одиночестве»).



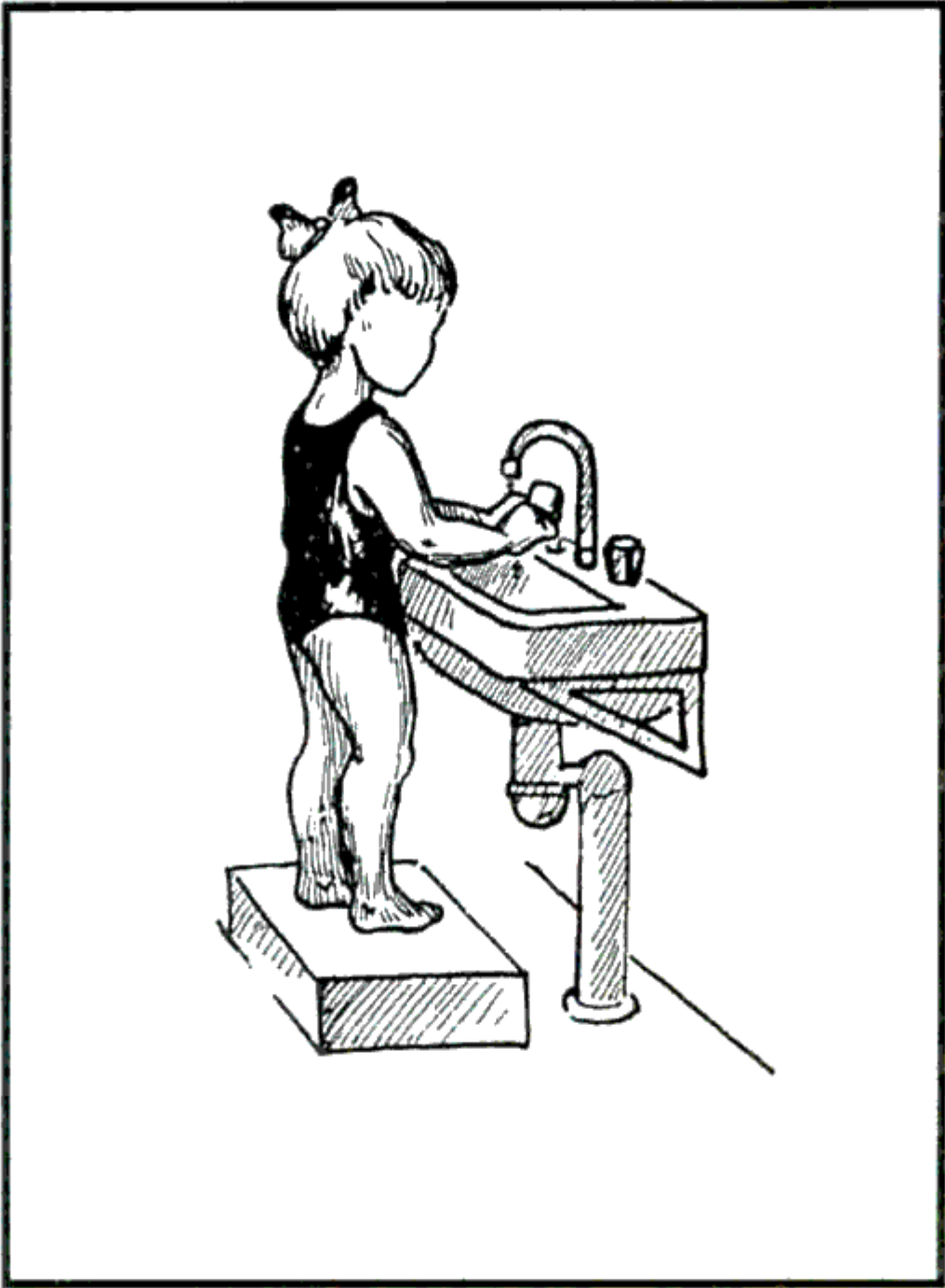


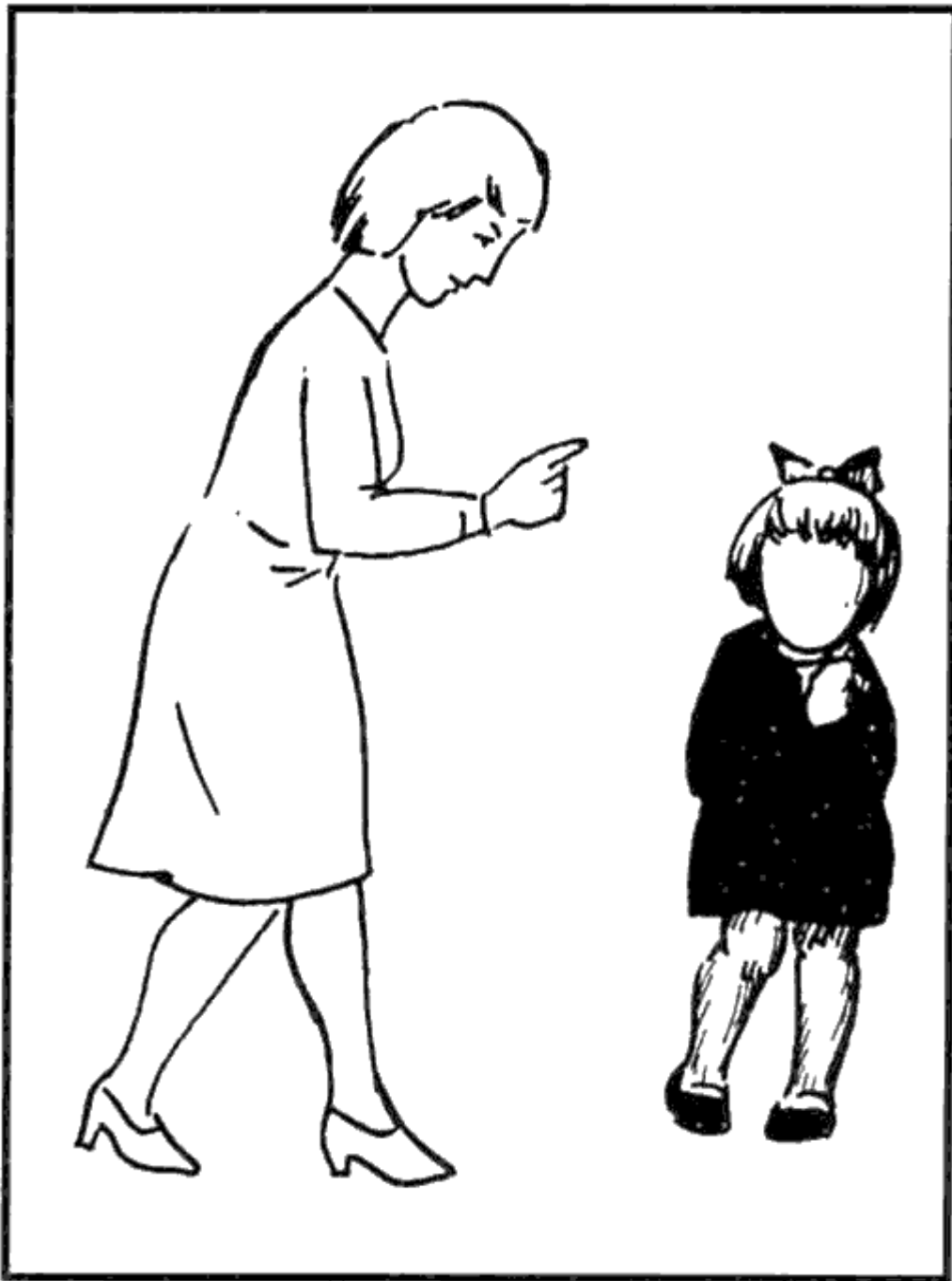


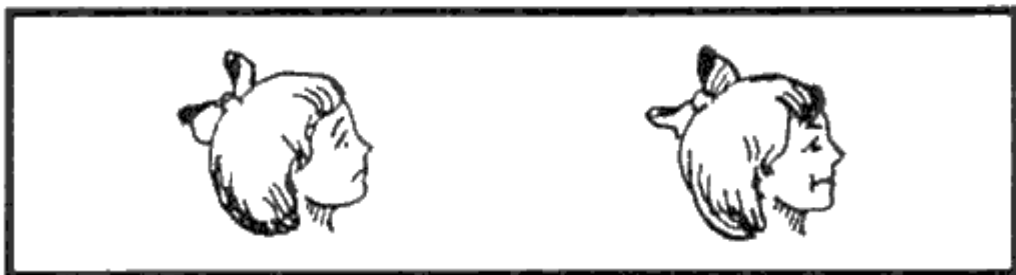


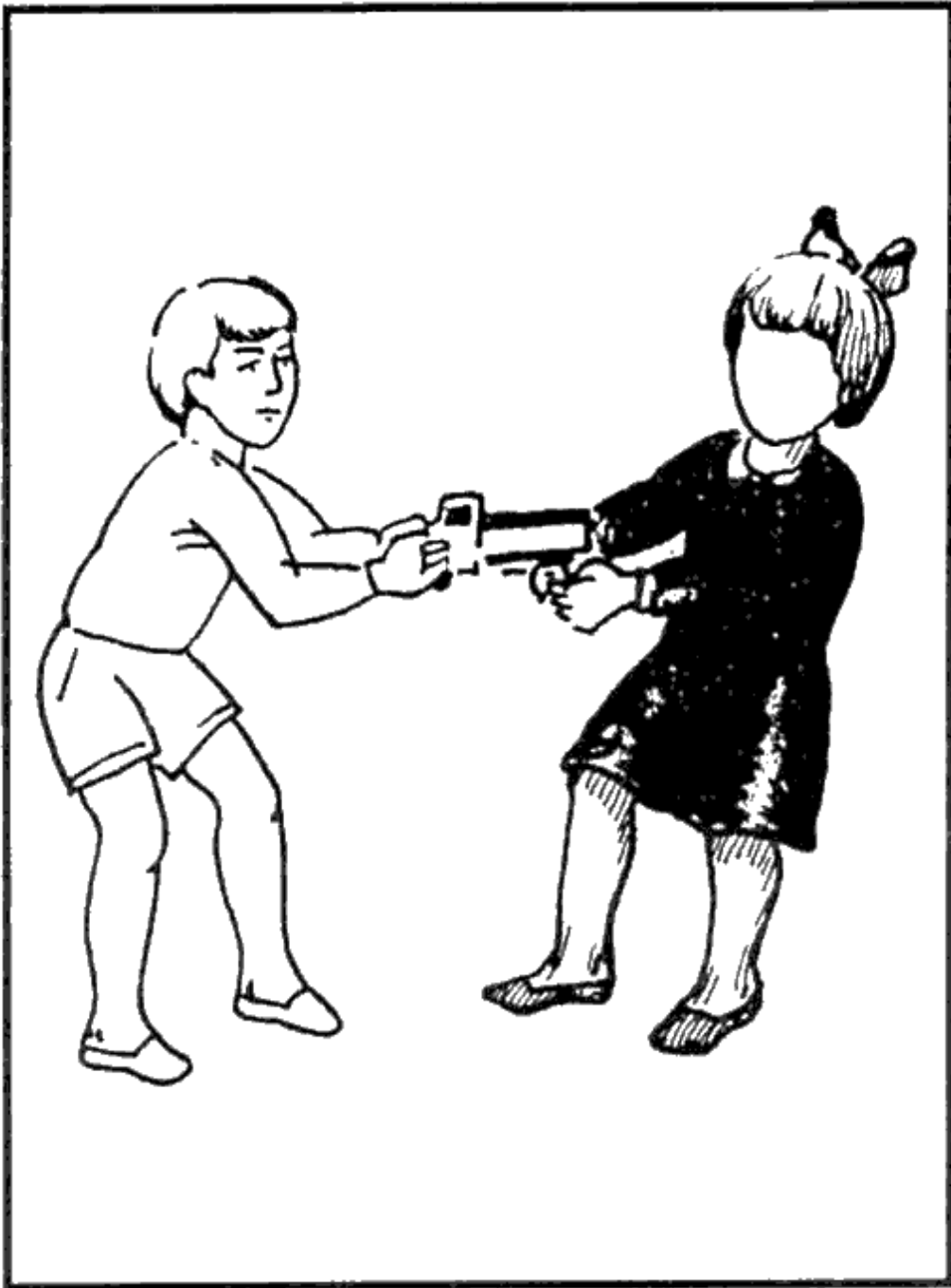


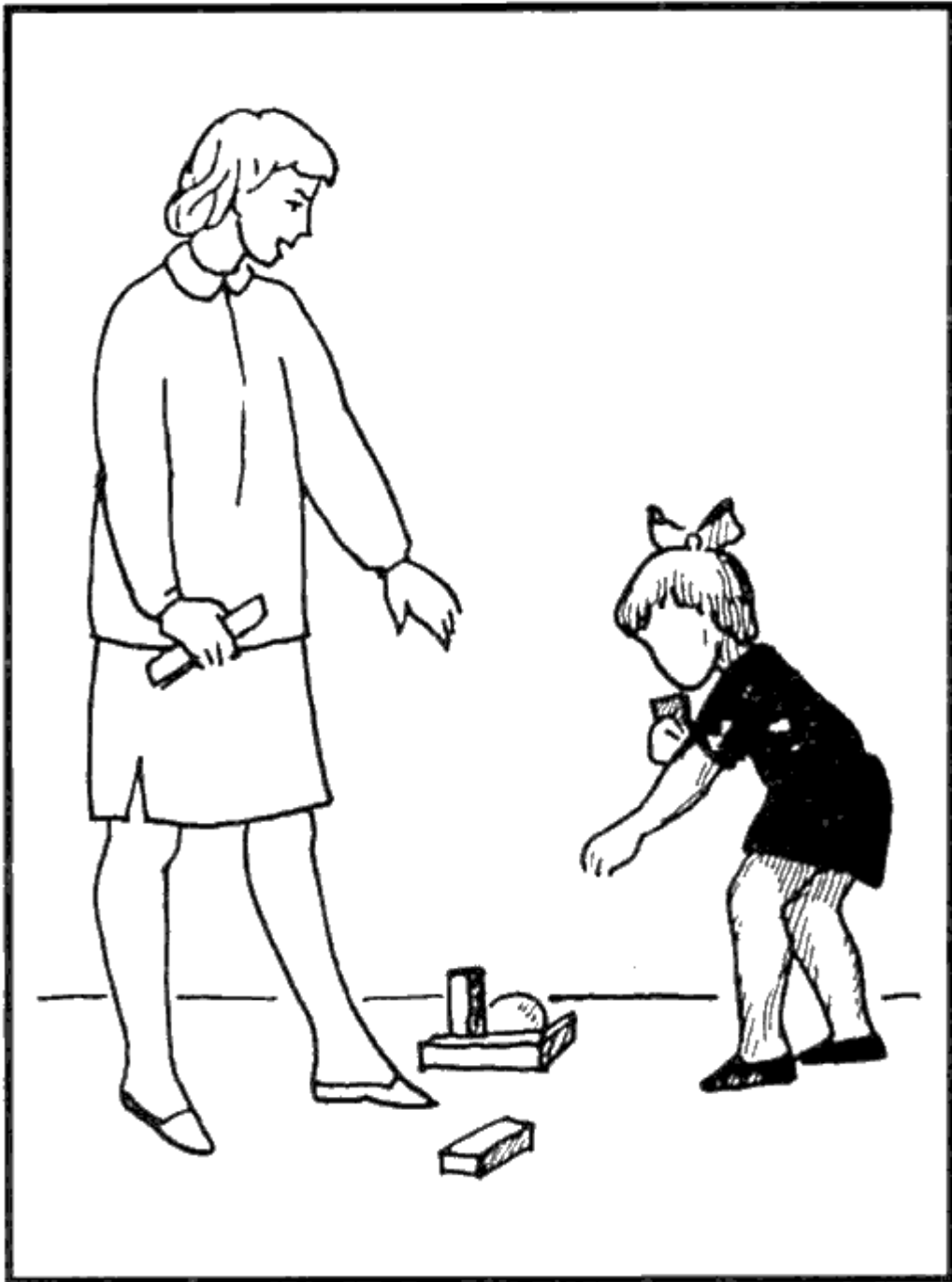




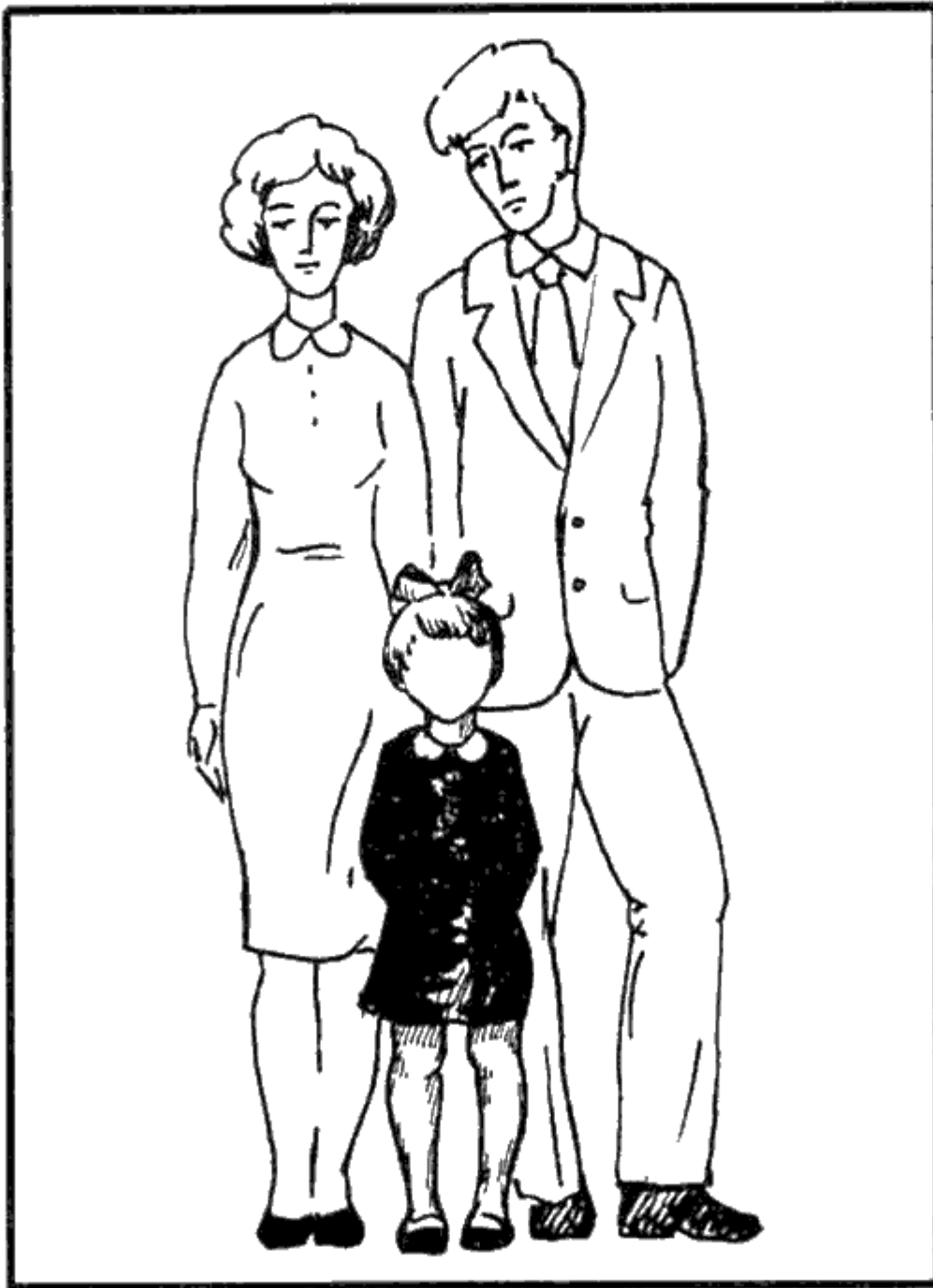










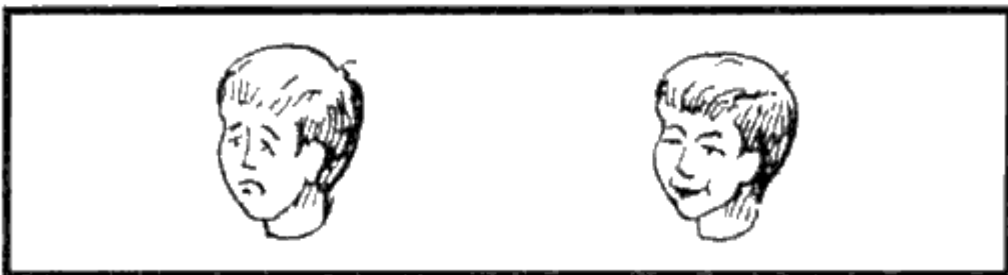


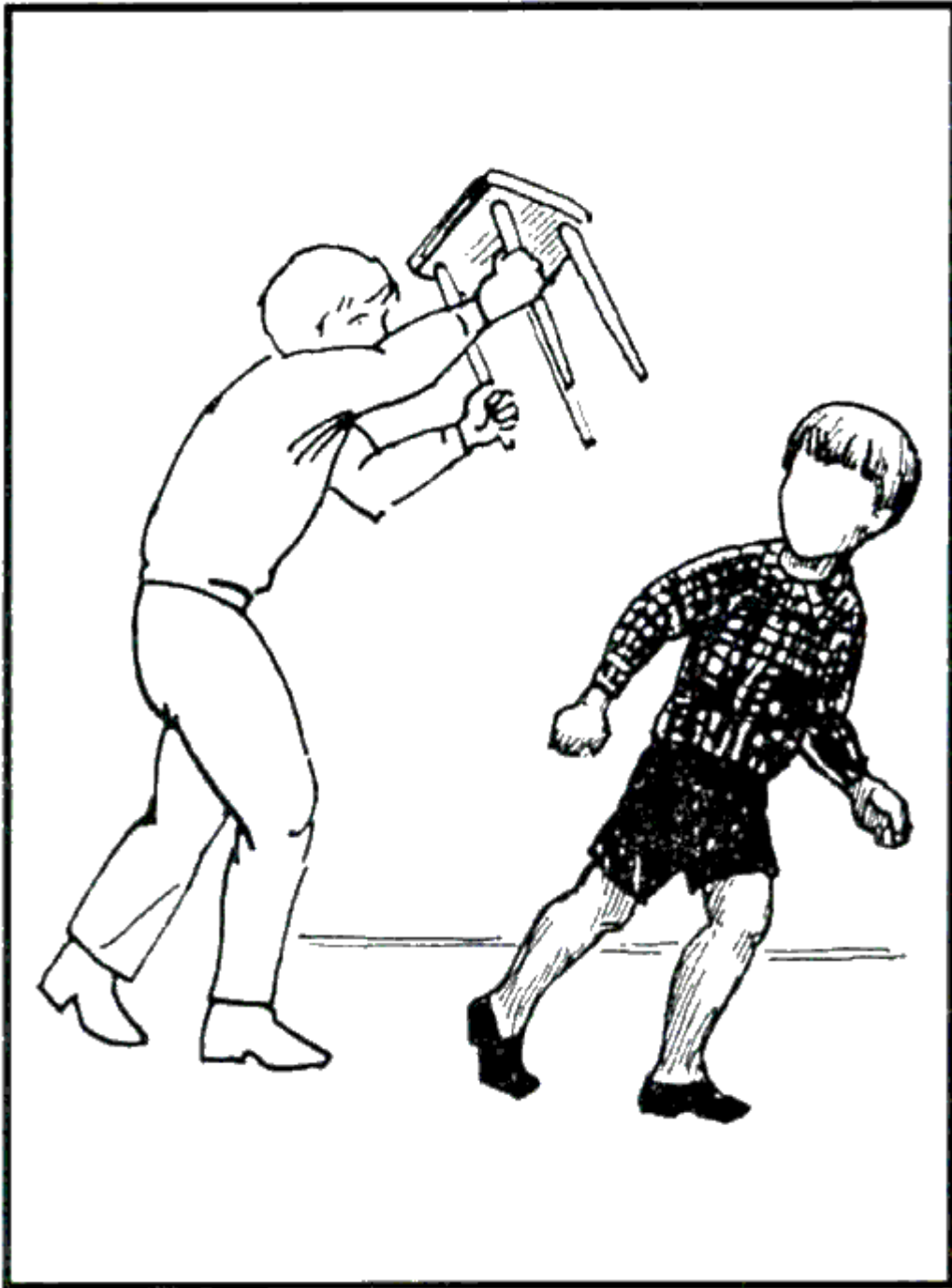


Картинки к тесту для мальчиков:

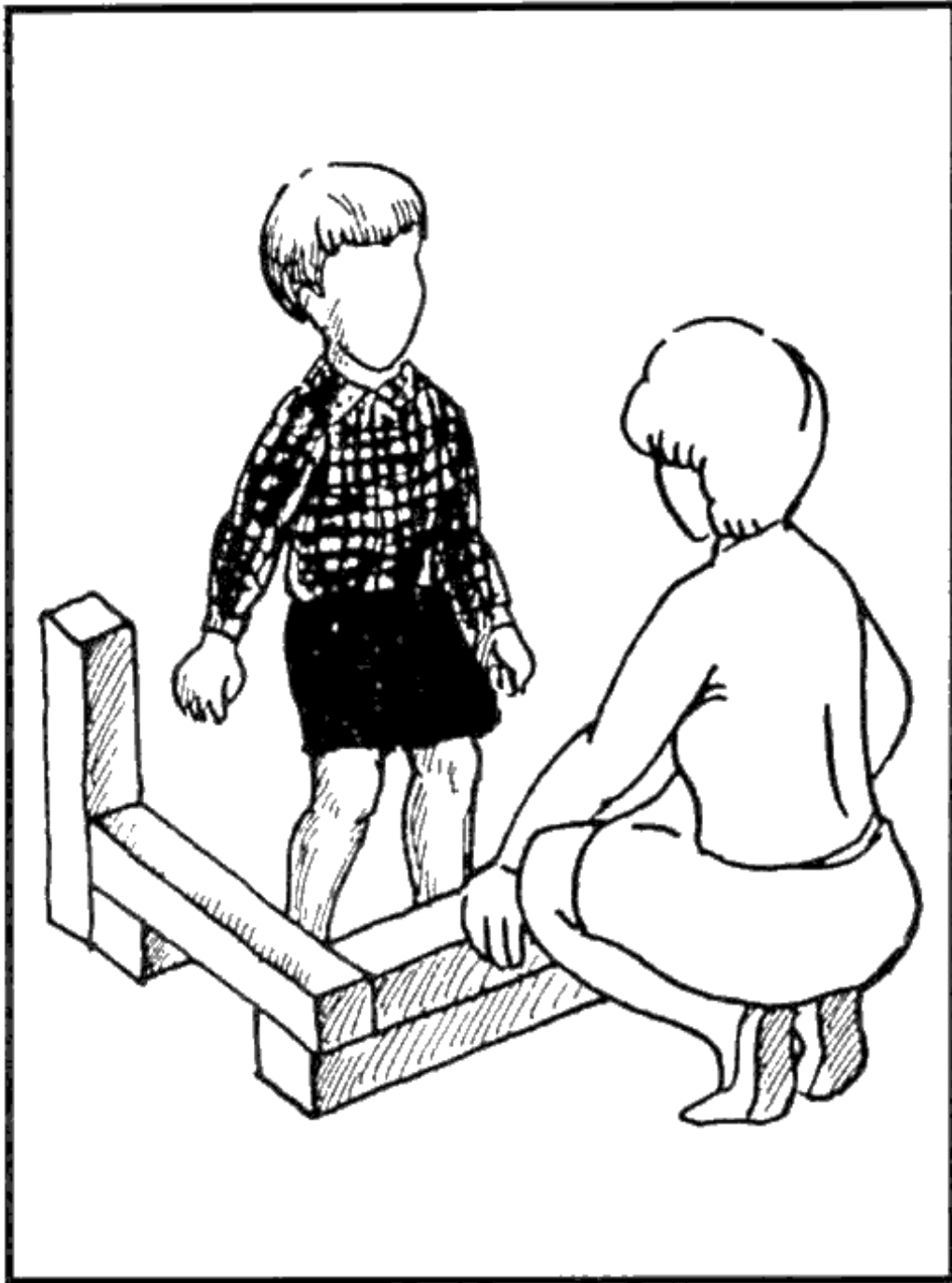
1

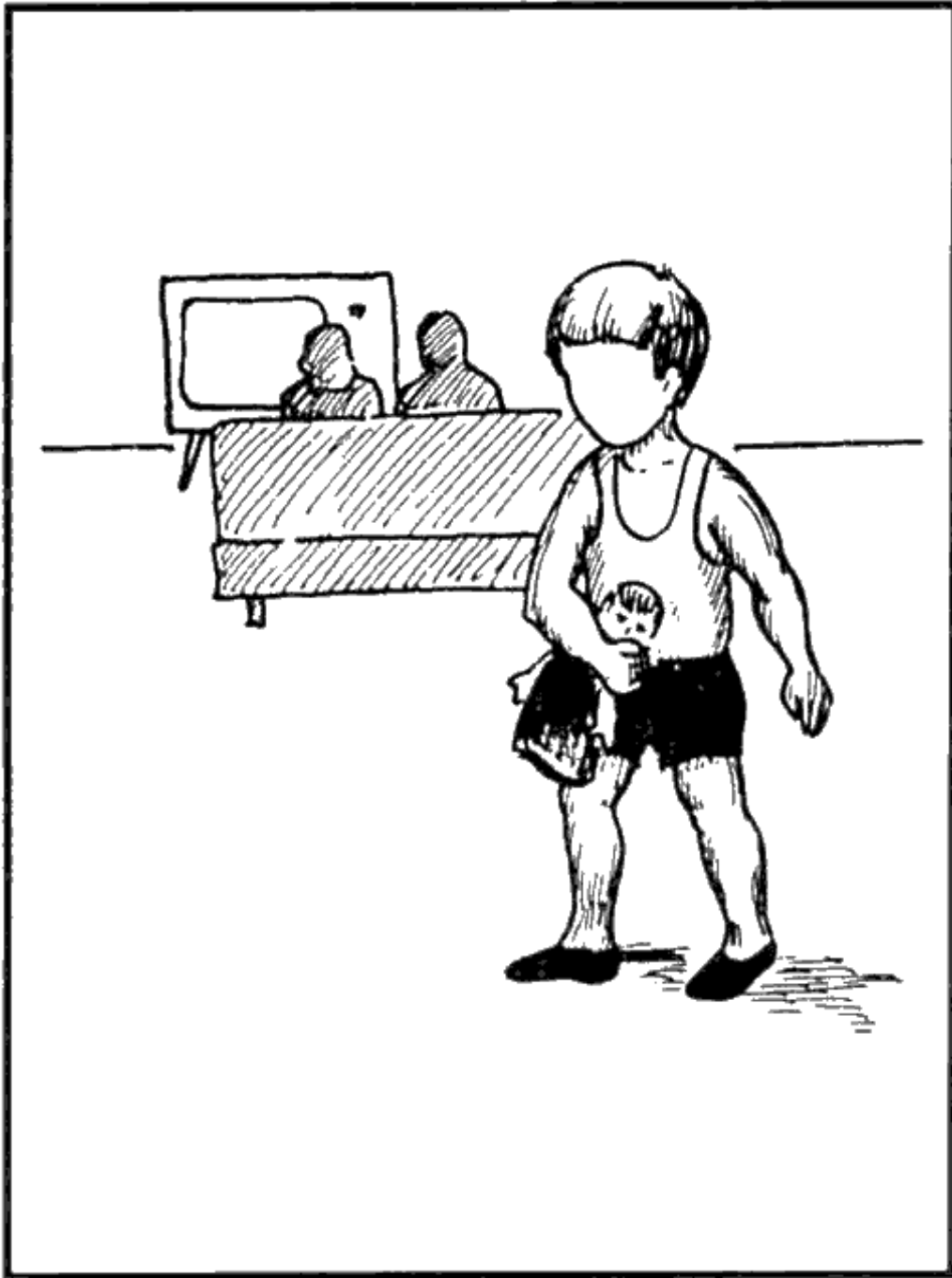


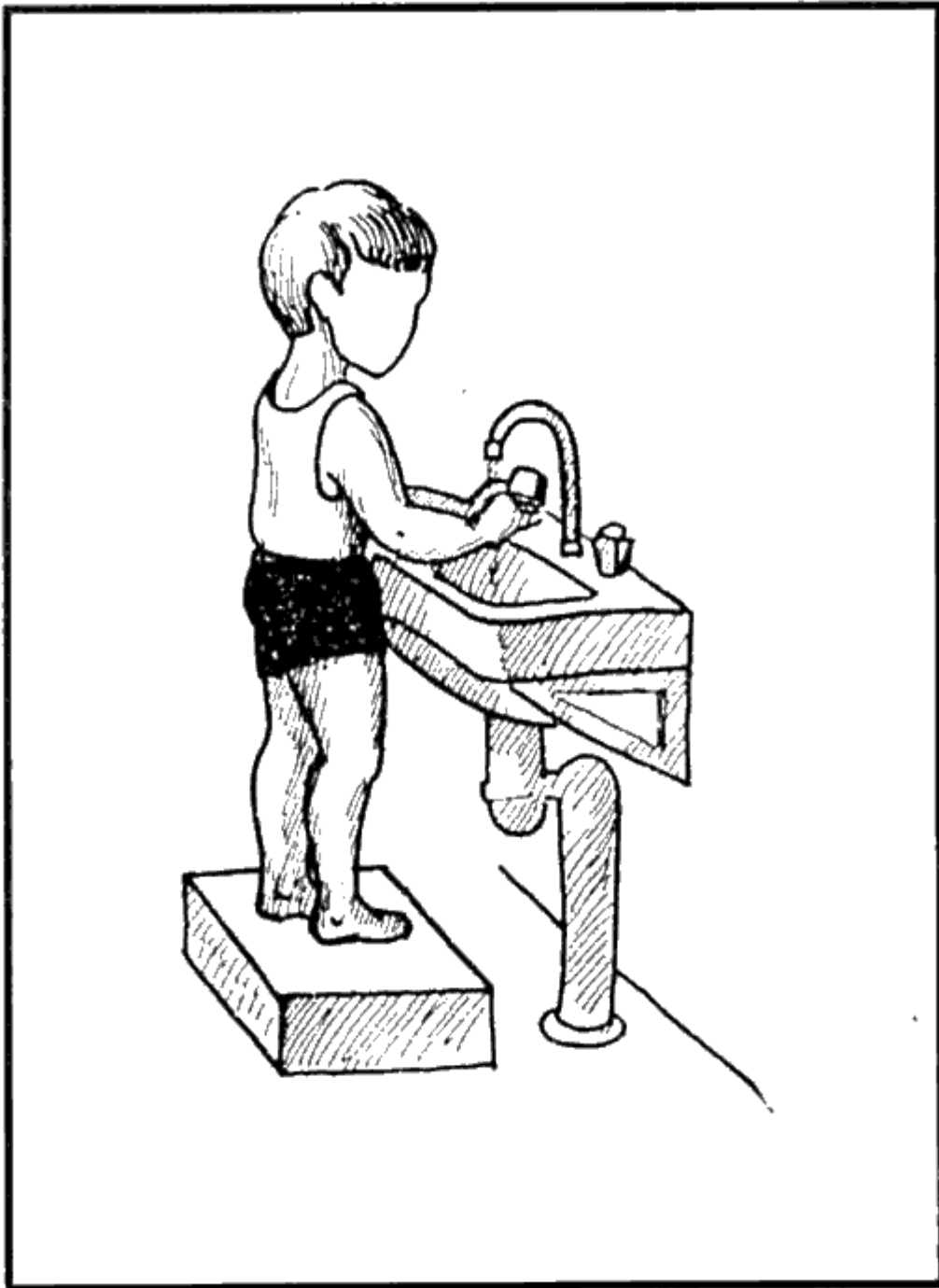


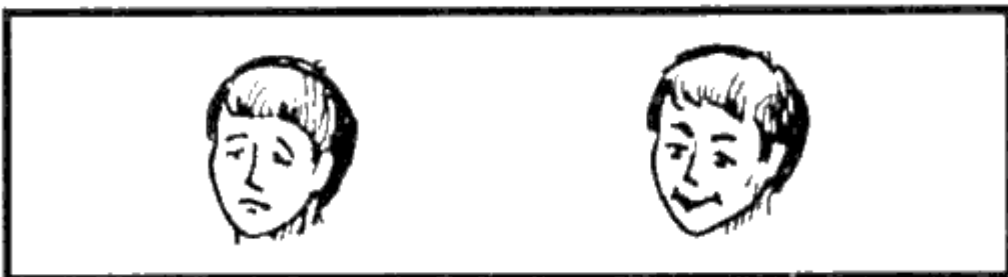


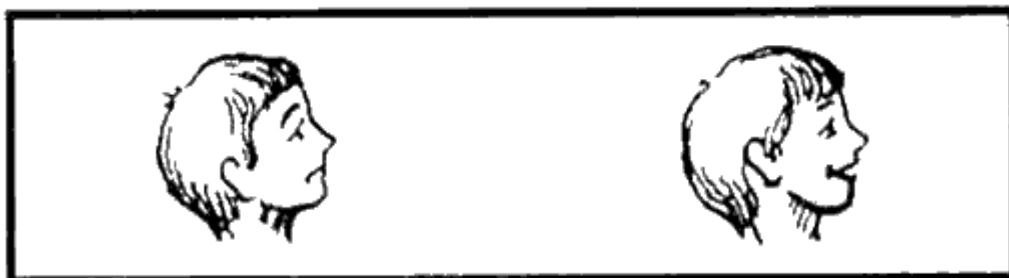
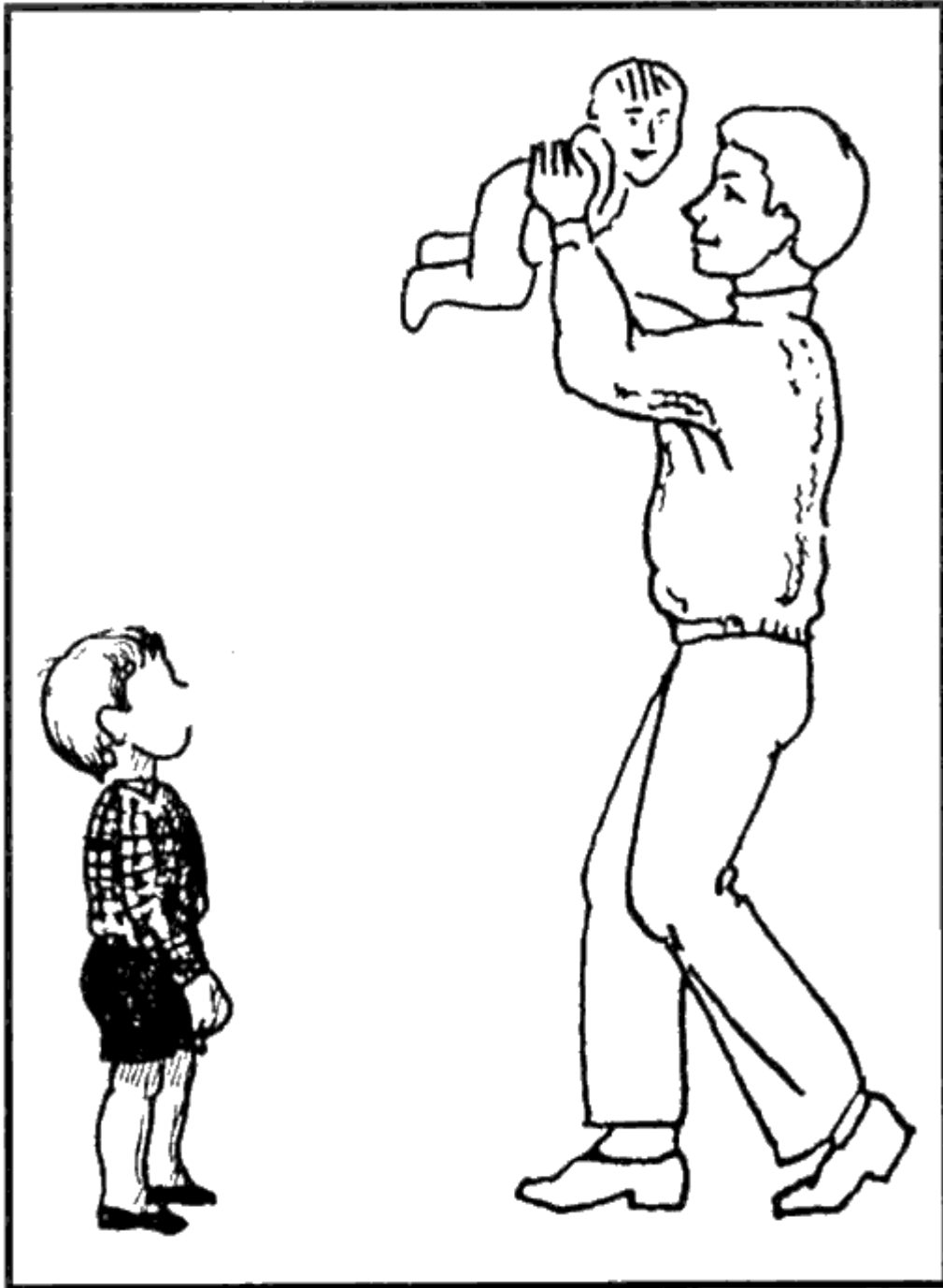


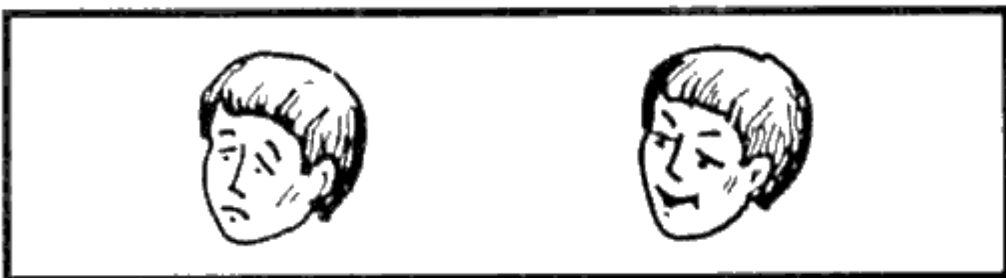
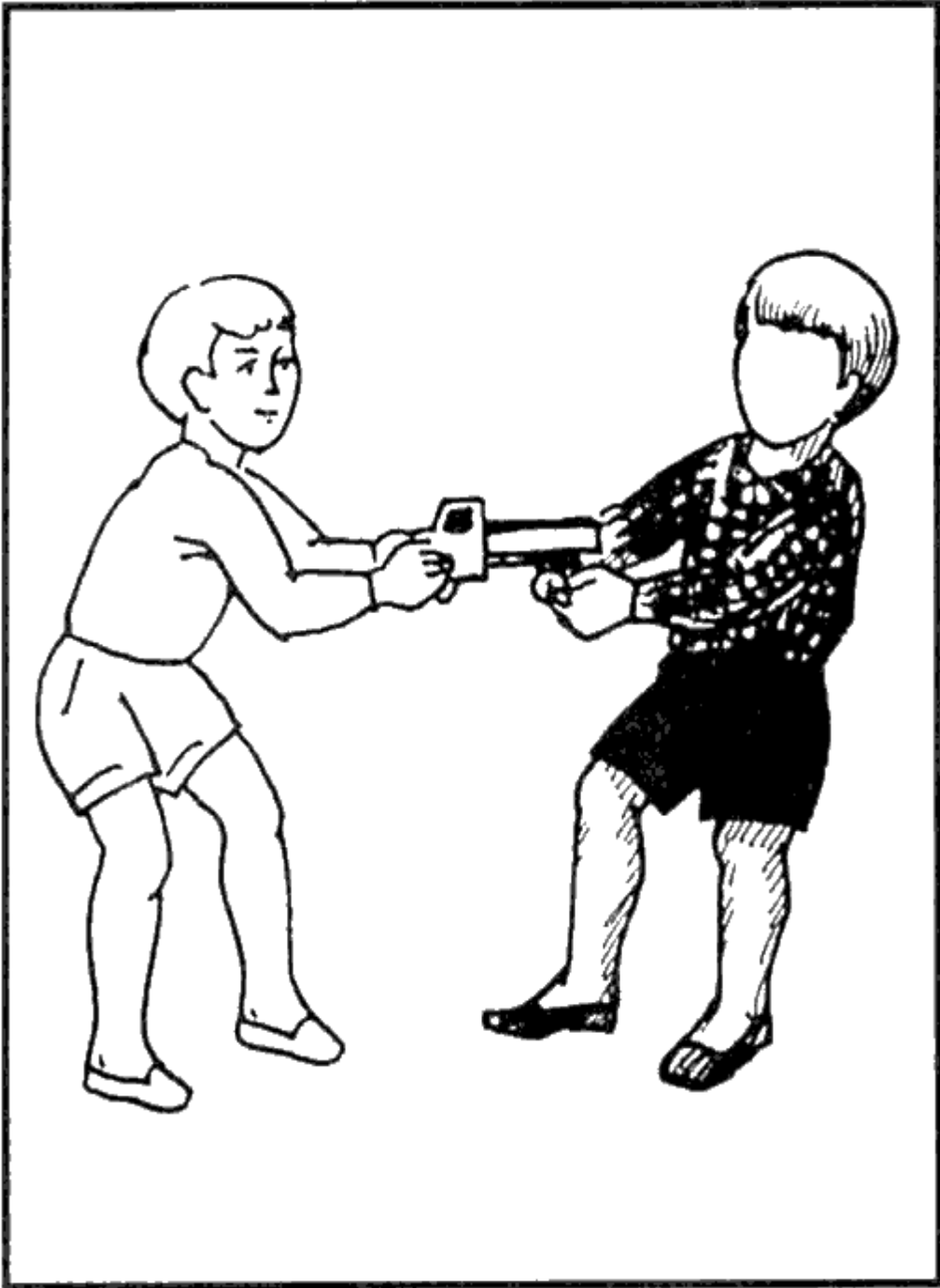


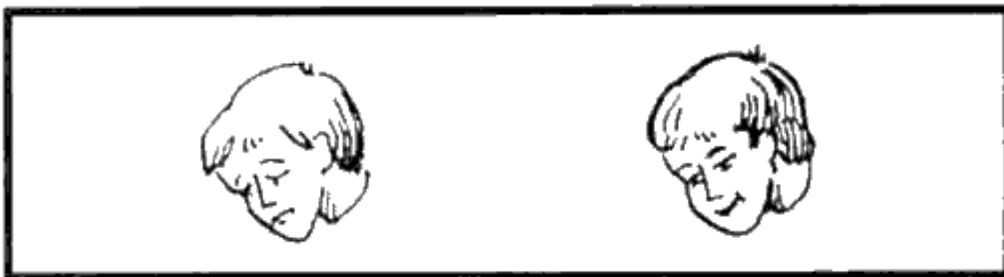
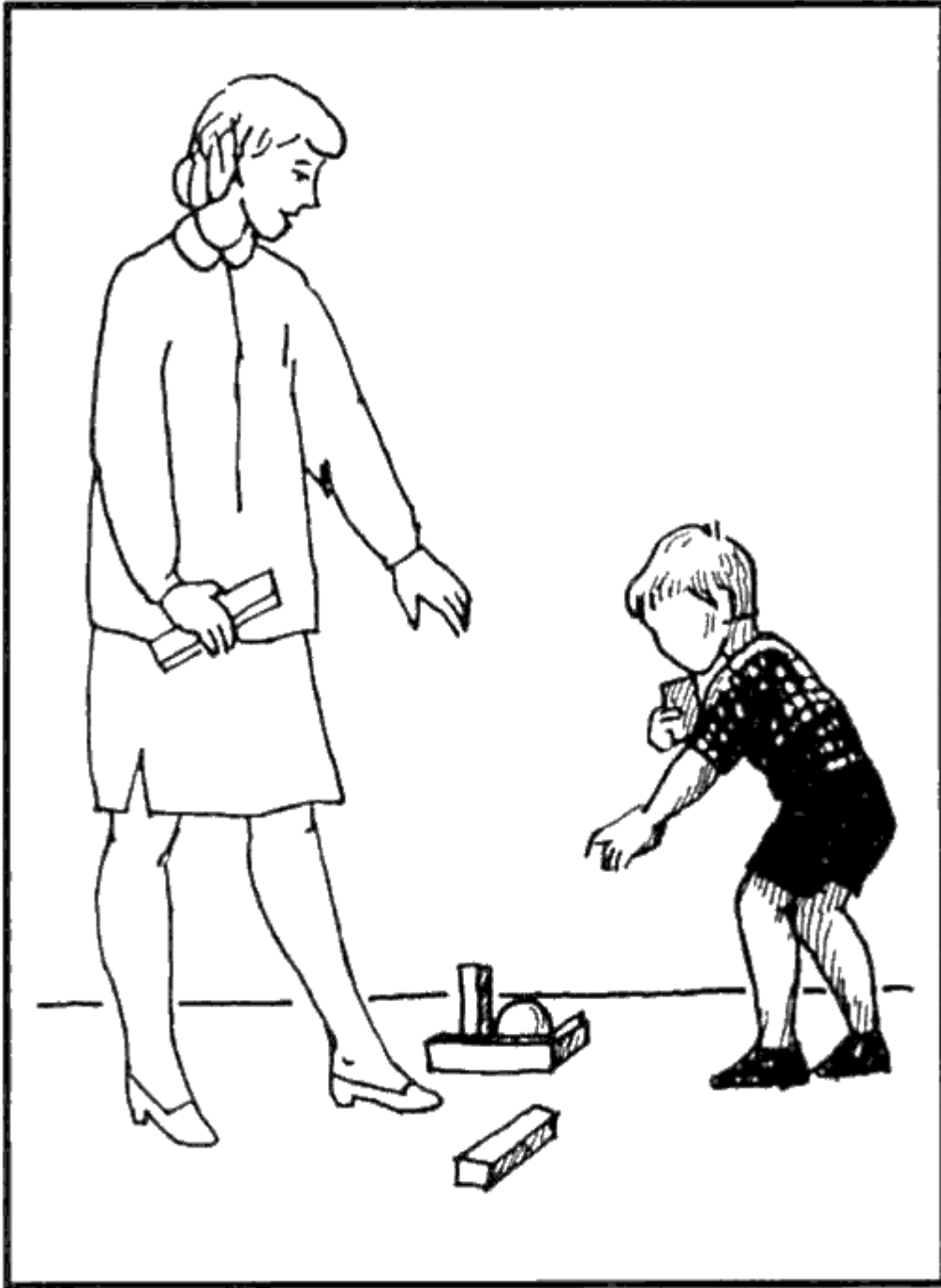


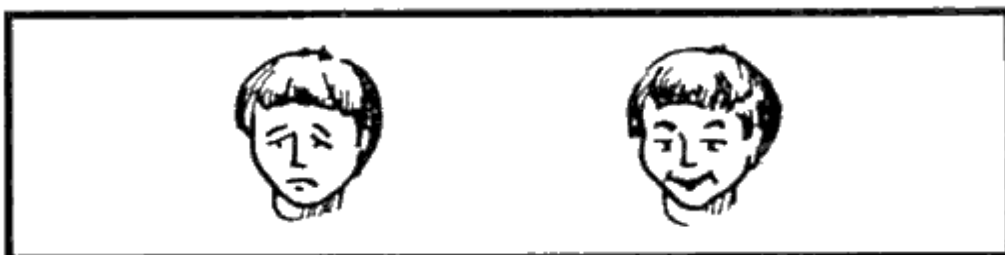
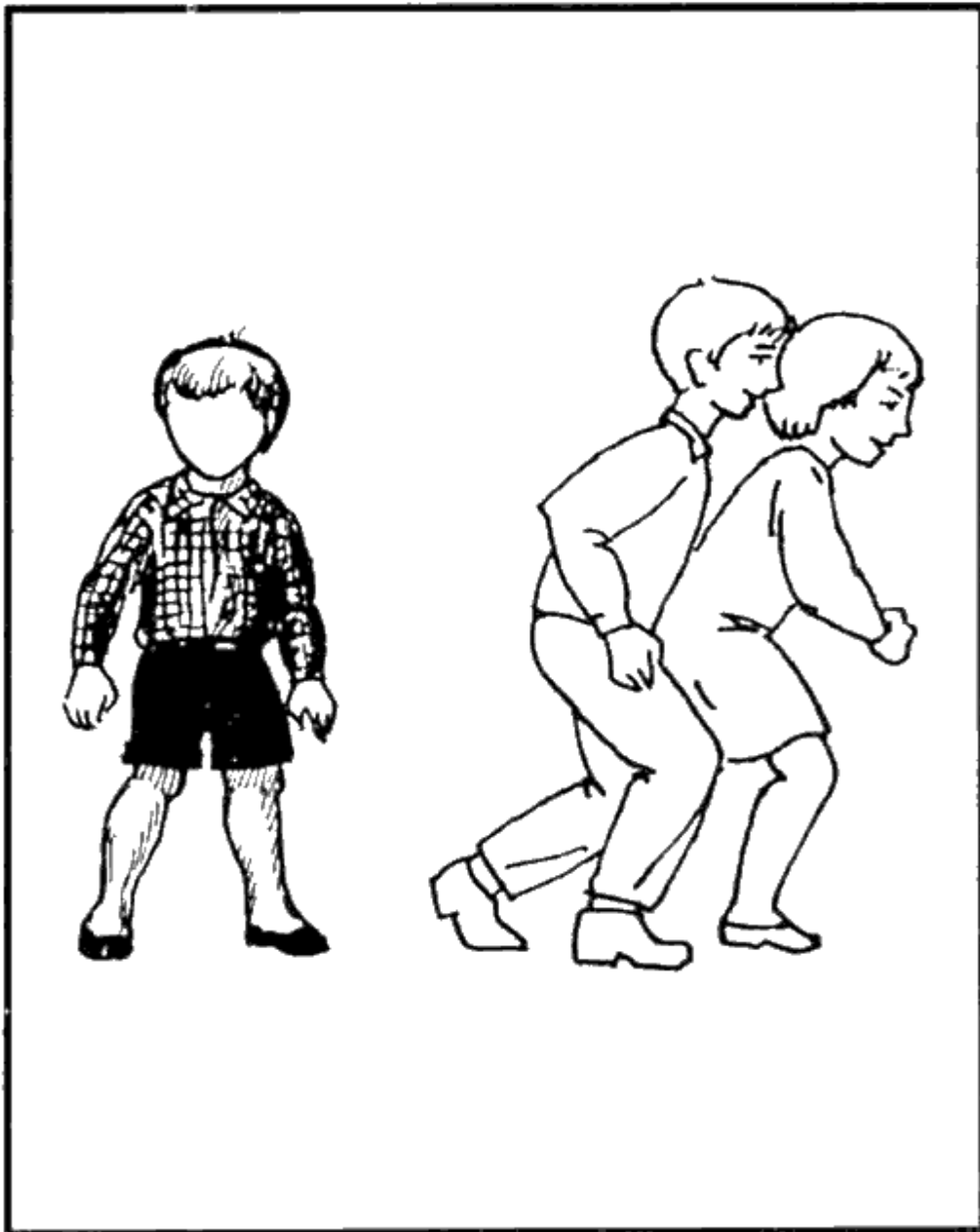


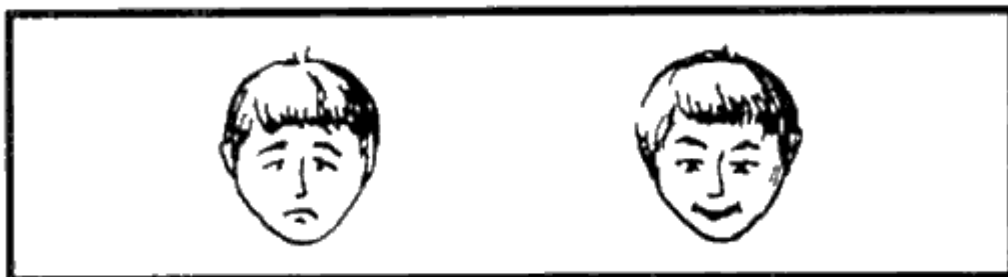
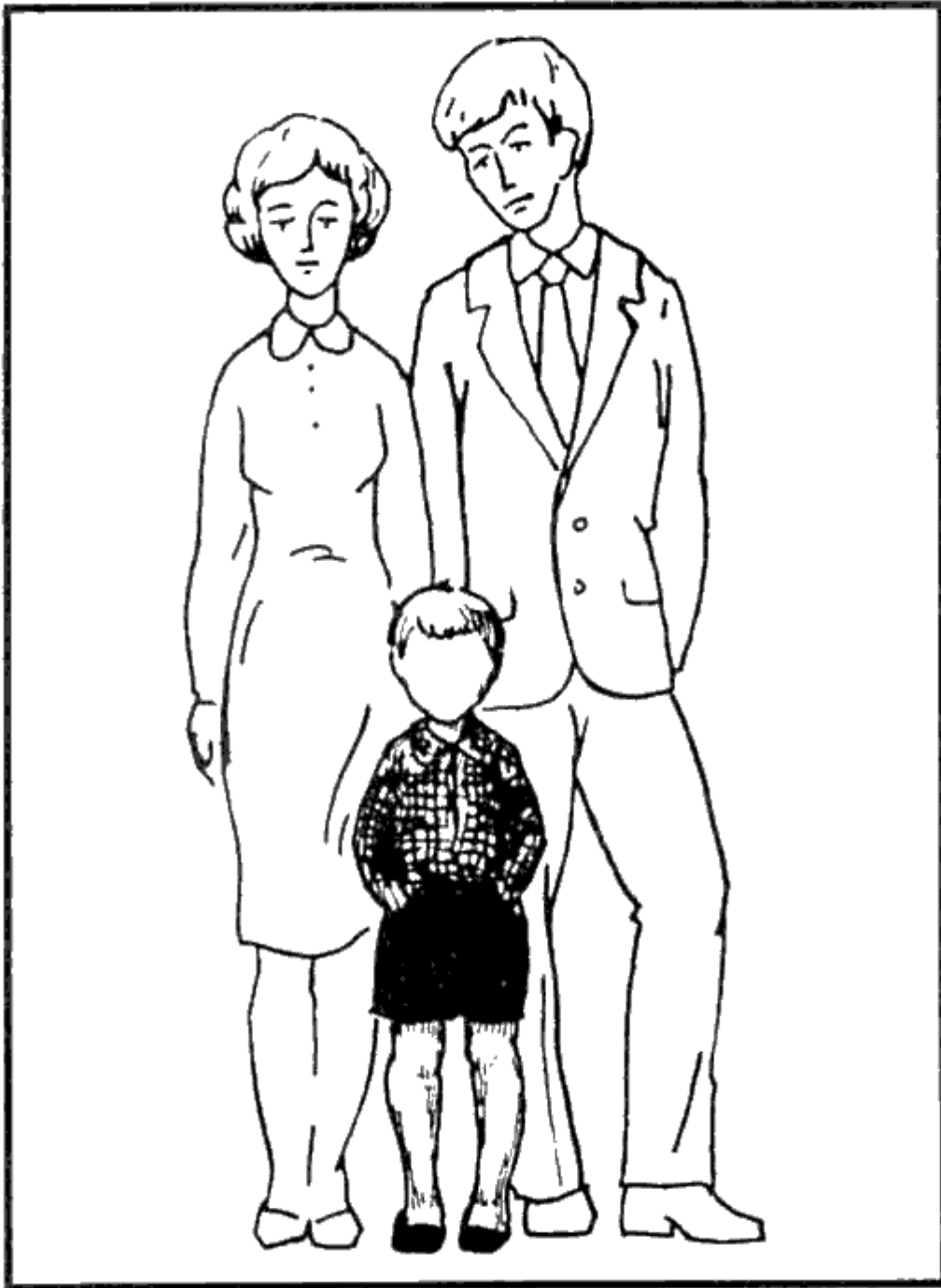


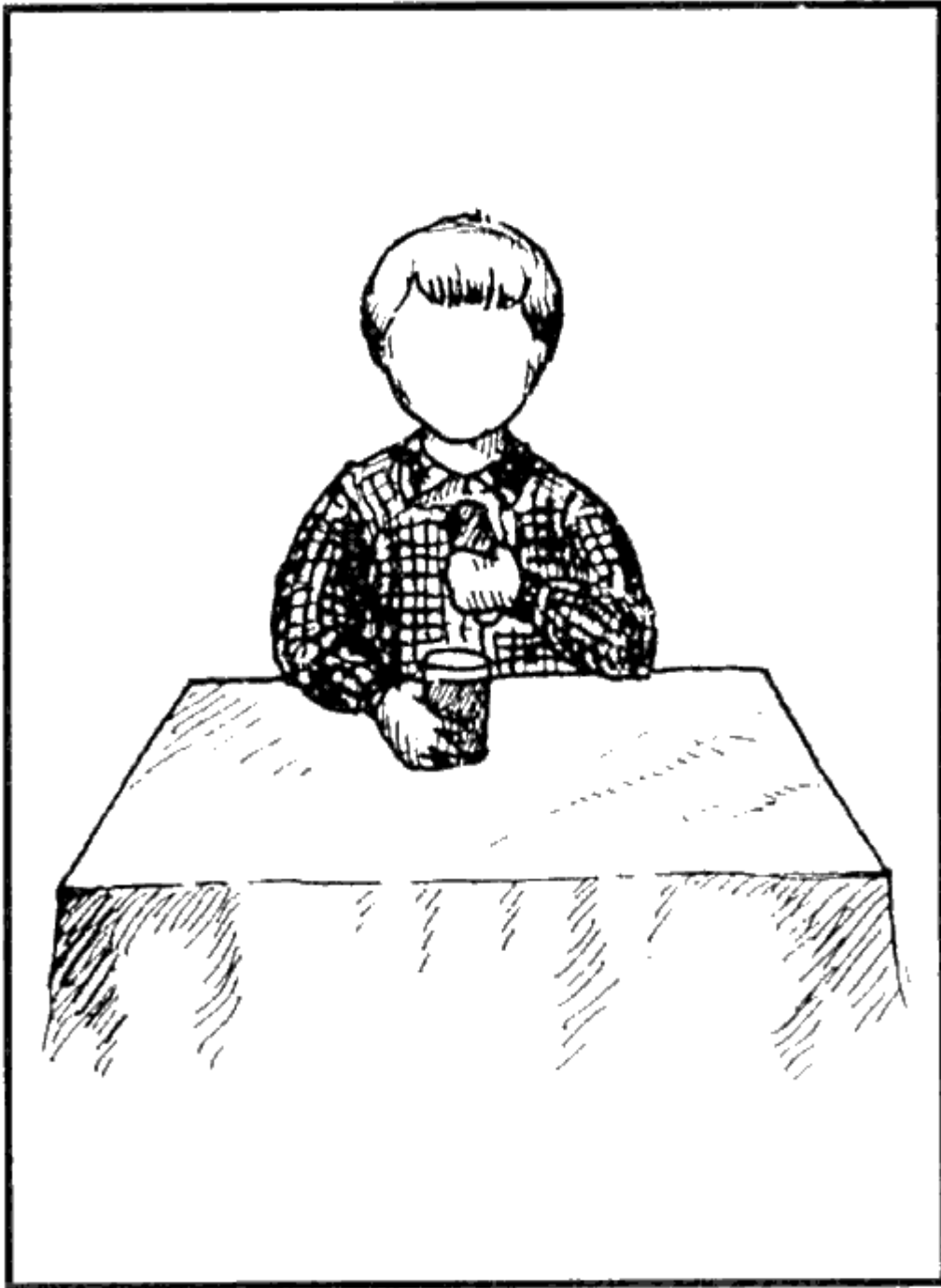












Методика диагностики родительского отношения

(А.Я. Варга, В.В. Столин)

Текст опросника

Инструкция: «Выразите свое согласие или несогласие с приведенными ниже утверждениями с помощью ответов “да” или “нет”».

1. Я всегда сочувствую своему ребенку.
2. Я считаю своим долгом знать все, что думает мой ребенок.
3. Я уважаю своего ребенка.
4. Мне кажется, что поведение моего ребенка значительно отклоняется от нормы.
5. Нужно подольше держать ребенка в стороне от реальных жизненных проблем, если они его травмируют.
6. Я испытываю к ребенку чувство расположения.
7. Хорошие родители ограждают ребенка от трудностей жизни.
8. Мой ребенок часто неприятен мне.
9. Я всегда стараюсь помочь своему ребенку.
10. Бывают случаи, когда издевательское отношение к ребенку приносит ему большую пользу.
11. Я испытываю досаду по отношению к своему ребенку.
12. Мой ребенок ничего не добьется в жизни.
13. Мне кажется, что дети потешаются над моим ребенком.
14. Мой ребенок часто совершает такие поступки, которые, кроме презрения, ничего не стоят.
15. Для своего возраста мой ребенок немножко незрелый.
16. Мой ребенок ведет себя плохо специально, чтобы досадить мне.
17. Мой ребенок впитывает в себя все дурное, как „губка“.
18. Моего ребенка трудно научить хорошим манерам при всем старании.
19. Ребенка следует держать в жестких рамках, тогда из него вырастет порядочный человек.
20. Я люблю, когда друзья моего ребенка приходят к нам в дом.
21. Я принимаю участие в своем ребенке.
22. К моему ребенку «липнет» все дурное.
23. Мой ребенок не добьется успеха в жизни.
24. Когда в компании знакомых говорят о детях, мне немного стыдно, что мой ребенок не такой умный и способный, как мне бы хотелось.
25. Я жалею своего ребенка.
26. Когда я сравниваю своего ребенка со сверстниками, они кажутся мне взрослее и по поведению, и по суждениям.
27. Я с удовольствием провожу с ребенком все свое свободное время.
28. Я часто жалею о том, что мой ребенок растет и взрослеет, и с нежностью вспоминаю его маленьким.
29. Я часто ловлю себя на враждебном отношении к ребенку.
30. Я мечтаю о том, чтобы мой ребенок достиг всего того, что мне не удалось в жизни.

31. Родители должны приспосабливаться к ребенку, а не только требовать этого от него.
32. Я стараюсь выполнять все просьбы моего ребенка.
33. При принятии семейных решений следует учитывать мнение ребенка.
34. Я очень интересуюсь жизнью своего ребенка.
35. В конфликте с ребенком я часто могу признать, что он по-своему прав.
36. Дети рано узнают, что родители могут ошибаться.
37. Я всегда считаюсь с ребенком.
38. Я испытываю к ребенку дружеские чувства.
39. Основная причина капризов моего ребенка – эгоизм, упрямство и лень.
40. Невозможно нормально отдохнуть, если проводить отпуск с ребенком.
41. Самое главное, чтобы у ребенка было спокойное и беззаботное детство.
42. Иногда мне кажется, что мой ребенок не способен ни на что хорошее.
43. Я разделяю увлечения своего ребенка.
44. Мой ребенок может вывести из себя кого угодно.
45. Я понимаю огорчения своего ребенка.
46. Мой ребенок часто раздражает меня.
47. Воспитание ребенка – сплошная нервозность.
48. Строгая дисциплина в детстве развивает сильный характер.
49. Я не доверяю своему ребенку.
50. За строгое воспитание дети благодарят потом.
51. Иногда мне кажется, что ненавижу своего ребенка.
52. В моем ребенке больше недостатков, чем достоинств.
53. Я разделяю интересы своего ребенка.
54. Мой ребенок не в состоянии что-либо делать самостоятельно, а если и сделает, то обязательно не так.
55. Мой ребенок вырастет неприспособленным к жизни.
56. Мой ребенок нравится мне таким, какой он есть.
57. Я тщательно слежу за состоянием здоровья моего ребенка.
58. Нередко я восхищаюсь своим ребенком.
59. Ребенок не должен иметь секретов от родителей.
60. Я невысокого мнения о способностях моего ребенка и не скрываю этого от него.
61. Очень желательно, чтобы ребенок дружил с теми детьми, которые нравятся его родителям.

Обработка и интерпретация результатов

При подсчете тестовых баллов в соответствии с ключом по всем шкалам учитывается ответ «верно».

Ключ к опроснику

Принятие – отвержение: номера утверждений – 3,4,8,10,12,14, 15, 16, 18, 24, 26, 27, 29, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 52, 53, 55, 56, 60.

Кооперация: номера утверждений – 6, 9, 21, 25, 31, 34, 35, 36.

Симбиоз: номера утверждений – 1, 5, 7, 28, 32, 41, 58.

Авторитарная гиперсоциализация: номера утверждений – 2, 19, 30, 48, 50, 59.

«Маленький неудачник»: номера утверждений – 9,11, 13, 17, 22, 28, 54, 61.

Высокий тестовый балл по соответствующим шкалам интерпретируется как:

1. Отвержение.
2. Социальная желательность.
3. Симбиоз.
4. Гиперсоциализация.
5. Инфантилизация (инвалидизация).

Тестовые нормы приводятся в виде таблиц процентильных рангов тестовых баллов по соответствующим шкалам.

Шкала 1: «Принятие-отвержение»

«Сырой балл»	0	1	2	3	4	5	6	7	8
Процентильный ранг	0	0	0	0	0	0	0,63	3,79	12,02
«Сырой балл»	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Процентильный ранг	31	53,79	68,35	77,21	84,17	88,60	90,50	92,40	93,67
«Сырой балл»	18	19	20	21	22	23	24	25	26
Процентильный ранг	94,3	95,5	97,46	98,1	98,73	98,73	99,36	100	100
«Сырой балл»	27	28	29	30	31	32			
Процентильный ранг	100	100	100	100	100	100			

Шкала 2: «Кооперация»

«Сырой балл»	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Процентильный ранг	1,57	3,46	5,67	7,88	9,77	12,29	19,22	31,19	48,82	80,93

Шкала 3: «Симбиоз»

«Сырой балл»	0	1	2	3	4	5	6	7
Процентильный ранг	4,72	19,53	39,06	57,96	74,97	86,63	92,93	96,65

Шкала 4: «Авторитарная гиперсоциализация»

«Сырой балл»	0	1	2	3	4	5	6
Процентильный ранг	4,41	13,86	32,13	53,87	69,30	83,79	95,76

Шкала 5: «Маленький неудачник»

«Сырой балл»	0	1	2	3	4	5	6	7
Процентильный ранг	14,55	45,57	70,25	84,19	93,04	96,83	99,37	100

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика диагностики эмоционального выгорания личности

В.В.Бойко.

Инструкция: Прочтите суждения и, в случае согласия отвечайте «Да», а в случае несогласия - «Нет».

Текст опросника:

1. Организационные недостатки на работе постоянно заставляют нервничать, переживать, напрягаться.
2. Сегодня я доволен своей профессией не меньше, чем в начале карьеры.
3. Я ошибся в выборе профессии или профиля деятельности (занимаю не свое место).
4. Меня беспокоит то, что я стал хуже работать (менее продуктивно, качественно, медленнее).
5. Теплота взаимодействия с партнерами очень зависит от моего настроения - хорошего или плохого.
6. От меня как профессионала мало зависит благополучие партнера.
7. Когда я прихожу с работы домой, то некоторое время (часа 2-3) мне хочется побыть наедине, чтобы со мной никто не общался.
8. Когда я чувствую усталость или напряжение, то стараюсь поскорее решить проблемы партнера (свернуть взаимодействие).
9. Мне кажется, что эмоционально я не могу дать партнерам того, что требует профессиональный долг.
10. Моя работа притупляет эмоции.
11. Я откровенно устал от человеческих проблем, с которыми приходится иметь дело на работе.
12. Бывает, я плохо засыпаю (сплю) из-за переживаний, связанных с работой.
13. Взаимодействие с партнерами требует от меня большого напряжения.
14. Работа с людьми приносит мне все меньше удовлетворения.
15. Я бы сменил место работы, если бы представилась возможность.
16. Меня часто расстраивает то, что я не могу должным образом оказать партнеру профессиональную поддержку, услугу, помощь.
17. Мне всегда удается предотвратить влияние плохого настроения на деловые контакты.
18. Меня очень огорчает, если что-то не ладится в отношениях с деловым партнером.
19. Я настолько устаю на работе, что дома стараюсь общаться как можно меньше.
20. Из-за нехватки времени, усталости или напряжения часто уделяю внимание партнеру меньше, чем положено.
21. Иногда самые обычные ситуации общения на работе вызывают раздражение.
22. Я спокойно воспринимаю обоснованные претензии партнеров.
23. Общение с партнерами побудило меня сторониться людей.
24. При воспоминании о некоторых коллегах по работе или партнерах у меня портится настроение.
25. Конфликты или разногласия с коллегами отнимают много сил и эмоций.
26. Мне все труднее устанавливать или поддерживать контакты с деловыми партнерами.
27. Обстановка на работе мне кажется очень трудной, сложной
28. У меня часто возникают тревожные ожидания, связанные с работой: что-то должно случиться, как бы не допустить ошибки, смогу ли я сделать все как надо, не сократят ли и т. д.
29. Если партнер мне неприятен, я стараюсь ограничить время общения с ним или меньше уделять ему внимания.
30. В общении на работе я придерживаюсь принципа: «не делай людям добра, не получишь зла».
31. Я охотно рассказываю домашним о своей работе.
32. Бывают дни, когда мое эмоциональное состояние плохо сказывается на результатах работы (меньше делаю, снижается качество, случаются конфликты).
33. Порой я чувствую, что надо проявить к партнеру эмоциональную отзывчивость, но не могу.
34. Я очень переживаю за свою работу
35. Партнерам по работе отдаешь внимания и заботы больше, чем получаешь от них признательности.
36. При мысли о работе мне обычно становится не по себе начинает колоть в области сердца, повышается давление, появляется головная боль.
37. У меня хорошие (вполне удовлетворительные) отношения с непосредственным руководителем.
38. Я часто радуюсь, видя, что моя работа приносит пользу людям.

39. Последнее время (или как всегда) меня преследуют неудачи на работе.
40. Некоторые стороны (факты) моей работы вызывают глубокое разочарование, повергают в уныние.
41. Бывают дни, когда контакты с партнерами складываются хуже, чем обычно.
42. Я разделяю деловых партнеров (субъектов деятельности) на приятных и неприятных.
43. Усталость от работы приводит к тому, что я стараюсь сократить общение с друзьями и знакомыми.
44. Я обычно проявляю интерес к личности партнера помимо того, что касается дела.
45. Обычно я прихожу на работу отдохнувшим, со свежими силами, в хорошем настроении.
46. Я иногда ловлю себя на том, что работаю с партнерами автоматически, без души.
47. На работе встречаются настолько неприятные люди, что невольно желаешь им чего-нибудь плохого.
48. После общения с неприятными партнерами у меня бывает ухудшение психического и физического самочувствия.
49. На работе я испытываю постоянные физические и психические перегрузки.
50. Успехи в работе вдохновляют меня.
51. Ситуация на работе, в которой я оказался, кажется безысходной.
52. Я потерял покой из-за работы.
53. На протяжении последнего года были жалобы (была жалоба) в мой адрес со стороны партнеров.
54. Мне удается беречь нервы благодаря тому, что многое происходящее с партнерами я не принимаю близко к сердцу.
55. Я часто с работы приношу домой отрицательные эмоции.
56. Я часто работаю через силу.
57. Прежде я был более отзывчивым и внимательным к партнерам, чем теперь.
58. В работе с людьми руководствуюсь принципом: не трать нервы, береги здоровье.
59. Иногда иду на работу с тяжелым чувством: как все надоело, никого бы не видеть и не слышать.
60. После напряженного рабочего дня я чувствую недомогание.
61. Контингент партнеров, с которыми я работаю, очень трудный.
62. Иногда мне кажется, что результаты моей работы не стоят тех усилий, которые я затрачиваю.
63. Если бы мне повезло с работой, я был бы более счастлив.
64. Я в отчаянии оттого, что на работе у меня серьезные проблемы.
65. Иногда я поступаю со своими партнерами так, как не хотел бы, чтобы поступали со мною.
66. Я осуждаю партнеров, которые рассчитывают на особое снисхождение, внимание.
67. Чаще всего после рабочего дня у меня нет сил заниматься домашними делами.
68. Обычно я тороплю время: скорей бы рабочий день кончился.
69. Состояния, просьбы, потребности партнеров обычно меня искренне волнуют.
70. Работая с людьми, я обычно как бы ставлю экран, защищающий меня от чужих страданий, и отрицательных эмоций.
71. Работа с людьми (партнерами) очень разочаровала меня.
72. Чтобы восстановить силы, я часто принимаю лекарства.
73. Как правило, мой рабочий день проходит спокойно и легко.
74. Мои требования к выполняемой работе выше, чем то, чего я -достигаю в силу обстоятельств.
75. Моя карьера сложилась удачно.
76. Я очень нервничаю из-за всего, что связано с работой.
77. Некоторых из своих постоянных партнеров я не хотел бы видеть и слышать.
78. Я одобряю коллег, которые полностью посвящают себя людям (партнерам), забывая о собственных интересах.
79. Моя усталость на работе обычно мало сказывается (никак не сказывается) в общении с домашними и друзьями.
80. Если предоставляется случай, я уделяю партнеру меньше внимания, но так, чтобы он этого не заметил.
81. Меня часто подводят нервы в общении с людьми на работе.
82. Ко всему (почти ко всему), что происходит на работе, я утратил интерес, живое чувство.
83. Работа с людьми плохо повлияла на меня как профессионала - обозлила, сделала нервным, притупила эмоции.
84. Работа с людьми явно подрывает мое здоровье.

Обработка и интерпретация данных

1. Определите сумму баллов, отдельно для каждого из 12 симптомов «выгорания». Для этого выпишите название четырех шкал по каждому из симптомов. Обнаружив совпадение ответов с ключом, оцените тем количеством баллов, которое указано рядом с номером вопроса в графе «Б». Каждая шкала включает семь вопросов и максимальное количество баллов равно 30.

2. Подсчитайте сумму показателей симптомов для каждой из 3-х фаз формирования симптома «выгорания». Для этого сложите результаты по четырем шкалам каждой фазы в отдельности.

3. Найдите итоговый показатель синдрома «эмоционального выгорания», подсчитав сумму показателей всех 12 симптомов.

Ключ

НАПРЯЖЕНИЕ

Переживание психотравмирующих обстоятельств													
№	Б	№	Б	№	Б	№	Б	№	Б	№	Б	№	Б
1+	2	13+	3	25+	2	37-	3	49+	10	61+	5	73-	5
Неудовлетворенность собой													
2-	3	14+	2	26+	2	38-	10	50-	5	62+	5	74+	3
«Загнанность в клетку»													
3+	10	15+	5	27+	2	39+	2	51+	5	63+	1	75-	5
Тревога и депрессия													
4+	2	16+	3	28+	5	40+	5	52+	10	64+	2	76+	3

РЕЗИСТЕНЦИЯ

Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование													
№	Б	№	Б	№	Б	№	Б	№	Б	№	Б	№	Б
5+	5	17-	3	29+	10	41+	2	53+	2	65+	3	77+	5
Эмоционально-нравственная дезориентация													
6+	10	18-	3	30+	3	42+	5	54+	2	66+	2	78-	5
Расширение сферы экономии эмоций													
7+	2	19+	10	31-	2	43+	5	55+	3	67+	3	79-	5
Редукция профессиональных обязанностей													
8+	5	20+	5	32+	2	44-	2	56+	3	68+	3	80+	10

ИСТОЩЕНИЕ

Эмоциональный дефицит													
№	Б	№	Б	№	Б	№	Б	№	Б	№	Б	№	Б
9+	3	21+	2	33+	5	45-	5	57+	3	69-	10	81+	2
Эмоциональная отстраненность													
10+	2	22+	3	34-	2	46+	3	58+	5	70+	5	82+	5
Личностная отстраненность (деперсонализация)													
11+	5	23+	3	35+	3	47+	5	59+	5	72+	2	83+	10
Психосоматические и психовегетативные нарушения													

12+	3	24 +	2	36+	5	48 +	3	60+	2	72+	10	84+	5
-----	---	------	---	-----	---	------	---	-----	---	-----	----	-----	---

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Диагностика уровня тревожности дошкольников.

Таблица 1.

Индекс тревожности			
№№ п/п	Имя ребенка	ИТ(%)	Уровень тревожности
1.	Б.К.	43	средний
2.	Г.А.	79	высокий
3.	Г.О.	49	средний
4.	Г.А.	10	нормальный
5.	Г.В.	13	нормальный
6.	Д.С.	7	нормальный
7.	Е.Н.	12	нормальный
8.	Е.И.	14	нормальный
9.	З.О.	19	нормальный
10.	И.Ю.	20	нормальный
11.	К.М.	8	нормальный
12.	К.А.	19	нормальный
13.	М.А.	15	нормальный
14.	М.И.	28	средний
15.	С.С.	16	нормальный
16.	С.В.	7	нормальный
17.	Ч.С.	16	нормальный
18.	Ш.К.	14	нормальный
19.	Ч.С.	41	средний
20.	Ш.К.	32	средний

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты диагностики типов родительского отношения к детям дошкольного возраста.

Таблица 2.

№	Принятие-отвержение	Кооперация	Симбиоз	Авторитарная гиперсоциализация	Маленький неудачник
1	9	5	4	2	3
2	12	5	4	1	2
3	13	7	6	0	1
4	11	8	5	1	2
5	10	5	6	1	1
6	8	8	2	1	2
7	6	4	4	2	2
8	9	4	5	1	2
9	8	8	7	1	2
10	9	8	6	3	2
11	11	5	5	3	2
12	10	4	6	5	3
13	6	8	4	2	1
14	9	5	6	3	1
15	8	7	1	1	2
Средний сырой балл	9	6	4	2	2
Процентиль	31	19,22	74,97	32,13	70,25

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Сопоставление данных для расчета T-критерия Вилкоксона (уровень тревожности дошкольников)

№	Уровень тревожности (до тренинга)	Уровень тревожности (после тренинга)	Шаг 2: Разность (после-до)	Шаг 3: Значение разности по модулю	Шаг 4: Ранг разности
1	15	14	-1	1	3
2	14	11	-3	3	8
3	16	17	1	1	3
4	18	19	1	1	3
5	21	20	-1	1	3
6	21	18	-3	3	8
7	20	15	-5	5	10
8	15	17	-3	2	6
9	17	14	-1	3	8
10	13	12	-1	1	3
11	15	14	-1	1	3
12	14	11	-3	3	8
13	16	17	1	1	3
14	18	19	1	1	3
15	21	20	-1	1	3
16	21	18	-3	3	8
17	20	15	-5	5	3
18	15	17	-3	2	6
19	17	14	-1	3	8
20	13	12	-1	1	3
Сумма рангов нетипичных сдвигов					19

Результат: Тэмп = 19

n	Ткр	
	0.01	0.05
20	20	22

Сопоставление данных для расчета Т-критерия Вилкоксона (родительское отношение)

№ испытуемых п/п	До коррекционной работы	После к оррекционной работы	Сдвиг (значение разности с учетом знака)	Абсолютные величины разностей	Ранги абсолютных величин разностей
1	24	22	-2	2	10,5
2	12	12	0	0	2
3	42	41	-1	1	6,5
4	30	31	+1	1	6,5
5	40	32	-8	8	15
6	55	44	-11	11	16
7	50	50	0	0	2
8	52	32	-20	20	18
9	50	32	-18	18	11
10	22	21	-1	1	6,5
11	33	34	+1	1	6,5
12	78	56	-22	22	19
13	79	78	-1	1	6,5
14	25	23	-2	2	10,5
15	28	22	-6	6	13,5
Сумма					150

Результат: Тэмп = 26,5

n	Ткр	
	0.05	0.01
15	53	38

Сопоставление данных для расчета T-критерия Вилкоксона (уровень эмоционального выгорания)

№	До	После	Сдвиг (t после – t до)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	12	12	0	0	-
2	7	6	-1	1	5.5
3	10	7	-3	3	14
4	7	6	-1	1	5.5
5	9	9	0	0	-
6	10	8	-2	2	12
7	6	4	-2	2	12
8	11	10	-1	1	5.5
9	3	2	-1	1	5.5
10	7	6	-1	1	5.5
11	10	11	1	1	5.5
12	5	3	-2	2	12
13	6	7	1	1	5.5
14	5	5	0	0	-
15	9	8	-1	1	5.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов					11

Результат: Тэмп = 11

n	Ткр	
	0.01	0.05
15	15	25

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Технологическая карта.

1-й этап «Целеполагание внедрения результатов исследования»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Сроки	Ответственные
1.1. Изучить необходимые документы по предмету внедрения	Изучение и анализ программы развития ДОУ, планов методической работы, анкет родителей, выявление семей с деструктивными детско-родительскими отношениями	Анализ документов, беседы, анкетирование, консультации	Беседа с руководителем ДОУ, воспитателями и родителями		сентябрь	психолог
1.2. Сформулировать цели и задачи внедрения	Обоснование целей и задач внедрения	Обсуждение, круглый стол	Педсовет	1	Сентябрь	Старший воспитатель, психолог
1.3. Разработать этапы внедрения	Изучение и анализ содержания каждого этапа внедрения, его задач, принципов, условий,	Анализ состояний дел в детском саду, анализ программы внедрения	Совещание	1	Октябрь	Руководитель ДОУ, старший воспитатель, психолог

	критериев и показателей эффективности					
1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения	Анализ уровня подготовленности педколлектива, анализ работы ДОУ по теме предмета внедрения	Анализ состояния программы внедрения. Обсуждение по группам (компенсирующей направленности)	Педсовет	1	Октябрь	психолог

2-й этап «Формирование положительной психологической установки на внедрение»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Сроки	Ответственные
2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации детского сада и родителей детей детского сада	Формирование готовности внедрить тему. Психологический подбор и расстановка субъектов внедрения	Формирование готовности внедрить тему. Психологический подбор и расстановка субъектов внедрения.	Обоснование практической значимости внедрения. Тренинги (для родителей и педагогов ДОУ)	2	Сентябрь	Руководитель ДОУ, психолог
2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения у всего педагогического	Пропаганда уже имеющегося передового опыта внедрения по проблеме исследования в других ДОУ. Психологиче	Методический консультации. Консультации для родителей	Изучение опыта, проработка проблем с деструктивными детско-родительскими отношения		Сентябрь, октябрь, ноябрь.	Старший, воспитатель, психолог

коллектива и родителей детей ДОУ	ский подбор и расстановка субъектов внедрение.		ми			
---	--	--	----	--	--	--

3-й этап «Изучение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Сроки	Ответственные
3.1. Изучить всем коллективом необходимые документы о предмете внедрения	Изучение и анализ каждым воспитателем материалов по проблеме исследования.	Фронтально	Семинары, круглый стол	2	декабрь	Старший воспитатель, психолог
3.2. Изучить сущность предмета внедрения	Изучение предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм, методов.	Фронтально и входе самообразования.	Семинары, тренинги.	1	Январь	Старший воспитатель, психолог
3.3. Изучить методику внедрения темы	Освоение системного подхода в работе над темой	Фронтально и входе самообразования	Семинары, тренинги	1	Февраль	психолог

4-й этап «Опережающее освоение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Сроки	Ответственные
4.1. Создать	Определение состава	Наблюдение, анализ,	Дискуссии	3	Апрель	Руководитель ДОУ,

инициативную группу для опережающей темы внедрения	инициативной группы, организационная работа. Исследование психологического портрета субъектов внедрения	собеседование о суждениях				психолог, старший воспитатель
4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе	Изучить теорию предмета внедрения, методики внедрения.	Самообразование. Научно-исследовательская работа. Обсуждение. Тренинги.	Семинары инициативной группы, консультации	1	Апрель	психолог
4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения темы	Анализ создания условий для опережающего внедрения	Изучить состояние дел, обсуждение. Экспертная оценка	Собрание	1	май	Руководитель ДОУ, старший воспитатель, психолог
4.4. Организовать контроль за освоением методики внедрения	Работа инициативной группы по новой методике и контроль освоения методики	Изучение состояния дел в ДОУ, корректировка методики.	Посещение открытых занятий в старших и подготовительных группах	4	1-е полугодие	Специалисты, воспитатели

5-й этап «Фронтальное освоение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
------	------------	--------	-------	------------	-------	---------------

5.1. Мобилизовать педколлектив на внедрение методики работы по проблеме исследования	Анализ работы деятельности педагогов	Сообщение о результатах работы. Тренинги.	Педсовет. Психологический практикум	1	январь	психолог
5.2. Развить знания и умения на предыдущем этапе	Обновление знаний о предмете исследований	Обмен опытом, тренинги.	Консультирование, семинар, практикум	1	Январь, февраль, март	психолог
5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения 5.4. Освоить всем коллективом предмет внедрения,	Анализ создания условий для фронтального внедрения Фронтальное усвоение предмета внедрения	Изучение состояния дел, обсуждения Наставничество, обмен опытом, анализ, корректировка технологии.	Собрание Заседание методических объединений, консультации, практические занятия	1 1	Май январь	

6-й этап «Совершенствование работы над проблемой»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на	Совершенствование знаний по проблеме	Наставничество, обмен опытом, анализ	Конференция	1	январь	Руководитель ДОУ, психолог

прошлом этапе						
6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по предмету внедрения	Анализ зависимости конечного результата по 1-му условию от создания условий для внедрения	Анализ состояния дел в детском саду, обсуждение, доклад	Собрание	1	январь	психолог
6.3. Совершенствовать методику освоения темы	Формирование единого методического обеспечения освоения темы	Анализ состояния дел в детском саду, обсуждение, доклад	Посещение занятий	Не менее 5	Каждое полугодие	Руководитель ДОУ, психолог, старший воспитатель

7-й этап «Распространение передового опыта освоения предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
7.1. Изучить и обобщить опыты внедрения по проблеме исследования	Изучения и обобщение внутри детсадовского опыта, работать по проблеме исследования.	Посещение, наблюдение, изучение, анализ.	Открытые занятия, буклеты, стенды	Не менее 4	Сентябрь, декабрь	психолог
7.2. Осуществить наставничество	Обучения воспитателей других школ над темой	Наставничество, тренинги	Выступление на семинарах в других детских садах	Март, апрель, май		Руководитель ДОУ, психолог, старший воспитатель
7.3. Осуществить	Пропаганда опыта внедрения	Выступление на семинарах,	Семинар практикум	1	февраль	старший воспитатель

пропаганду передового опыта внедрения	в работе	практикумах				
7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившихся на предыдущих этапах	Осуждение динамики, работа над темой	Наблюдение, анализ	Семинар	1	февраль	Руководитель ДОУ