



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
**«ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»**
(ФГБОУ ВО «ЧГПУ»)
**ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА**

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ИНДИВИДУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА**

Выпускная квалификационная работа
Направление подготовки (44.04.02) Психолого-педагогическое
образование
Программа «Психология и педагогика развития детей дошкольного
возраста»

Выполнил:
Студент группы ОФ-202/137-2-1
Мосина Александра Александровна

Работа рекомендована к защите
« 02 » июня 2016 г.
зав. кафедрой ПиПД
_____ Емельянова И.Е.

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры ПиПД
_____ Кириенко С.Д.

Челябинск 2016

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста.....	14
1.1. Состояние проблемы психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе.....	14
1.2. Структурно-функциональная модель психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста.....	21
1.3. Педагогические условия реализации структурно-функциональной модели психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста.....	26
Выводы по первой главе.....	41
Глава 2. Опыт - экспериментальная работа по организации психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста в МАДОУ «Детский сад № 17 г. Челябинска».....	43
2.1. Состояние проблемы психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста в практике дошкольного образовательного учреждения.....	43
2.2. Организация работы по психолого-педагогическому сопровождению индивидуального развития детей дошкольного возраста.....	55
2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы и их интерпретация.....	74
Выводы по второй главе.....	78
Заключение.....	80
Список литературы.....	82
Приложения.....	91

Введение

Актуальность проблемы и темы исследования. Современная система отечественного дошкольного образования все более ориентируется на инновационные стратегии в поиске подходов, направленных на гуманистическую, личностно-ориентированную модель организации педагогического процесса. Согласно федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (далее ФГОС ДО) ведущим принципом является принцип психолого-педагогического сопровождения позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста [77]. В тоже время практика показывает, что условия нормального развития ребёнка оказываются нарушенными вследствие отсутствия необходимого индивидуального психолого-педагогического внимания к уникальности, неповторимости личности каждого ребенка, а это приводит к негативным результатам социализации, проявляющимся в нарушении хода и темпа нормального развития.

Актуальность проблемы исследования на *социально-педагогическом уровне* определяется социальным заказом, потребностью общества в индивидуальном развитии личности, уникальности каждого ребёнка. Во ФГОС ДО под индивидуализацией образования подразумевается построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребёнка, при котором сам ребёнок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования. В документе также определена и сформулирована одна из важнейших задач, которая заключается в создании благоприятных условий развития в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями развития способностей и творческого

потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром. Это говорит о необходимости перехода образования нового времени на личностно-ориентированный подход в психолого-педагогическом сопровождении индивидуального развития ребёнка дошкольного возраста. Однако существующие программы дошкольного образования не в полной мере отражают процесс психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития личности ребёнка дошкольного возраста.

Психолого-педагогическое сопровождение индивидуального развития детей рассматривается в работах С.А. Марковой, Л.Г. Субботиной, И.А. Липских, Л.В. Трубайчук, С.Д. Кириенко и др.. Общим для данных исследований является подход к определению сопровождения как особого вида профессиональной деятельности взрослого, направленного на решение определенных специфических проблем развития личности ребенка, создание социально-психологических условий для успешного воспитания, обучения и развития ребёнка на каждом возрастном этапе [31, 75, 76].

Несмотря на достаточно большое количество исследований по проблеме психолого-педагогического сопровождения, остается недостаточно изученной специфика сопровождающей работы применительно к различным категориям сопровождаемых в разных типах образовательных учреждений. Поэтому проблему психолого-педагогического сопровождения развития дошкольника мы относим к разряду малоизученных и весьма актуальных, так как дошкольный возраст обладает особой ценностью для последующего развития человека (Л.И. Божович, В.В. Давыдов, В.С. Мухина, Д.Б. Эльконин и др.) [9, 48]. Отсюда возникает проблема межличностного взаимодействия специалистов дошкольной образовательной организации и детей через проектирование индивидуального образовательного маршрута каждого

ребёнка с учётом его личностных возможностей, что обуславливает актуальность исследования на *научно-теоретическом уровне*.

Актуальность работы на *научно-методическом уровне* определяется тем, что наблюдается недостаточная методическая и содержательная разработанность вопроса психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста на основе положения личностно-ориентированного подхода, а также теории развития личности ребёнка дошкольного возраста.

Таким образом, актуальность обозначенной проблемы определяется необходимостью разрешения *ряда противоречий*:

-между потребностью общества в индивидуальном развитии личности и возможностями системы дошкольного образования создавать условия, необходимые для индивидуального развития детей дошкольного возраста;

-между теоретическим уровнем разработанности проблемы психолого-педагогического сопровождения развития дошкольника и практическим ее воплощением в дошкольных образовательных организациях;

-между потребностью дошкольных образовательных организаций в проектировании индивидуального образовательного маршрута для каждого ребёнка и отсутствием методических разработок для воспитателей по индивидуализации детей дошкольного возраста.

Осмысление данных противоречий позволило сформулировать **проблему** исследования, заключающуюся в поиске педагогических условий, обеспечивающих реализацию психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста.

Социальная и практическая актуальность проблемы обусловила выбор темы диссертационного исследования: **«Психолого-педагогическое сопровождение индивидуального развития детей дошкольного возраста»**.

Цель исследования: выявить, теоретически обосновать и апробировать педагогические условия психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста.

Объект исследования: процесс индивидуального развития детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: педагогические условия психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: психолого-педагогическое сопровождение индивидуального развития детей дошкольного возраста будет успешным, исходя из того, что:

1. На основе требований деятельностного, личностно ориентированного и системного подходов разработана и реализована структурно-функциональная модель психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста.

2. В рамках разработанной модели обоснован и реализован комплекс педагогических условий индивидуального развития детей дошкольного возраста, включающий в себя:

- а) создание унифицированной карты индивидуального развития ребенка дошкольного возраста;
- б) насыщение развивающей предметно-пространственной среды содержанием, рассчитанным на разные уровни развития ребенка;
- в) использование технологии психолого-педагогического сопровождения, ориентированные на особенности индивидуального развития дошкольников;

г) обеспечение сотрудничества педагогов и родителей на основе понимания сущности проблемы.

Нами введено **ограничение**: работа будет осуществляться с детьми среднего дошкольного возраста по проблеме формирования коммуникативной инициативы детей данного возраста.

Для достижения поставленной цели и подтверждения выдвинутой гипотезы были определены следующие **задачи исследования**:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по исследуемой проблеме, определить перспективные подходы к ее решению и уточнить понятийный аппарат.

2. Спроектировать и апробировать структурно-функциональную модель психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста.

3. Выявить, обосновать, экспериментально проверить педагогические условия психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста.

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы использовался **комплекс методов**, адекватных объекту и предмету исследования:

общетеоретический: анализ психолого-педагогической, научно-методической, справочно-энциклопедической литературы и нормативных документов по проблеме исследования, построение гипотезы, моделирование, количественный и качественный анализ фактического материала;

эмпирический: изучение, анализ, обобщение опыта, наблюдение, анкетирование; методы математической статистики для обработки и интерпретации полученных данных: U-критерий Манна – Уитни.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

- основные положения личностно-ориентированного подхода (Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, М.В. Крулехт, В.И. Логинова, Л.В. Трубайчук,

А.В. Хуторской и др.), в основе которого лежит признание индивидуальности каждого ребенка, обладающего неповторимым личностным опытом;

- теории развития личности ребенка дошкольного возраста (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, М.И. Лисина, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, М.Б. Зацепина, Т.С. Комарова, Л.В. Трубайчук, Р.М. Чумичева и др.), объясняющие закономерности развития ребенка-дошкольника как субъекта детских видов деятельности;

- концепции дошкольного детства (Т.И.Бабаева, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Д.И. Фельдштейн и др.), где детство рассматривают как самоценный период жизни каждого человека;

- концепции педагогической поддержки, помощи, содействия ребёнку (А.Г. Асмолов, Е.В. Бондаревская, О.С. Газман, Э.Ф. Зеер, Е.В. Коротаева, Е.Н. Шиянова, С.М.Юсфин, А.Т. Анохина, Н.Н. Михайлова и др.), где под «поддержкой» авторами понимается комплекс «помогающих отношений» со стороны «посредника» или «доверенного лица»;

- теории педагогического сопровождения (Е.А. Александрова, И.А. Колесникова, Л.Г. Субботина, Л.М. Шипицина, Л.В. Трубайчук, С.Д. Кириенко и др.), в которых термин «сопровождение» рассматривается как особый вид профессиональной деятельности взрослого, направленный на решение определенных специфических проблем развития личности ребенка;

- теории развивающей предметно-пространственной среды (В.И. Андреев, Г.Г.Григорьева, П.Ф.Каптерев, Е.А.Лазарь, Ю.С.Мануйлов, М.Монтессори, А.В.Мудрик, Л.И.Новикова, С.Л.Новоселова, В.А.Сластенин, В.А.Сухомлинский, К.Д.Ушинский, С.Т.Шацкий, Л.К.Шепетис; Р.Баркер, Дж.Гилфорд, Ю.Б.Гиппенрейтер, А.В.Запорожец, В.С Мухина, М.И. Лисина и др.), где среда понимается как система,

включающая разнообразные взаимосвязи предметного и личностного характера;

- положения индивидуально-дифференцированного подхода (И.Э. Унт, А.А. Кирсанов, С.Д. Шевченко, А.Н. Конев, В.П. Беспалько, Е.А. Климов, М.Н. Скаткин и др.), где под дифференциацией авторы понимают такую форму организации обучения, при которой происходит учет типологических индивидуально-психологических особенностей воспитанников и особая взаимосвязь педагога и детей.

Нормативно-правовую основу исследования составили Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 28.06.2014) «Об образовании в Российской Федерации» (29 декабря 2012 г.); Приказ МОиН РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013г. №1155.

База исследования. Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 17 г. Челябинска». В эксперименте принимали участие 40 детей среднего дошкольного возраста (от 4 до 5 лет).

Исследование осуществлялось в три этапа в период с 2014 по 2016 гг.

На каждом из трех этапов применялись соответствующие методы исследования в зависимости от условий и решаемых нами задач.

Первый этап – ориентировочно - поисковый (сентябрь-ноябрь 2014 г.). На данном этапе изучалась, анализировалась, систематизировалась информация по исследуемой теме в философской, психологической, педагогической литературе. Так же были определены позиции исследования, уточнен понятийный аппарат, сформулирована первичная гипотеза и уточнены задачи исследования. На данном этапе осуществлялся констатирующий эксперимент, который включал в себя сбор и анализ практического материала. На этом этапе использовались

следующие методы исследования: теоретические (обобщение, анализ, систематизация, моделирование); эмпирические (беседа, наблюдение, констатирующий эксперимент, тестирование,); методы математической обработки данных.

Второй этап – опытно - поисковый (ноябрь 2014- март 2016 гг.). На данном этапе разрабатывалась и апробировалась структурно-содержательная модель психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста; выявлялись и апробировались педагогические условия по организации психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста; осуществлялось создание методики данного процесса; проводился анализ хода и результатов формирующего эксперимента. На опытно - поисковом этапе использовались следующие методы исследования: теоретические (систематизация, моделирование, обобщение); эмпирические (оценка продуктов деятельности, наблюдение, формирующий эксперимент); методы математической статистики и компьютерной обработки результатов.

Третий этап - обобщающий (март–апрель 2016 гг.). На данном этапе приводились анализ и обобщение результатов исследования, уточнялись теоретические и экспериментальные выводы, систематизировались полученные данные. На обобщающем этапе осуществлялся контрольный педагогический эксперимент, оформлялось диссертационное исследование, разрабатывалось методическое пособие и методические рекомендации для педагогов и родителей.

Научная новизна исследования определяется следующими результатами теоретической и экспериментальной работы:

1. Охарактеризован и теоретически обоснован процесс психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста.

2. На основе синтеза подходов (деятельностного, личностно ориентированного и системного подходов) спроектирована структурно-функциональная модель психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста.

3. Теоретически выявлены и экспериментальным путем апробированы педагогические условия, позволяющие наиболее эффективно осуществлять работу по индивидуальному развитию детей дошкольного возраста всеми субъектами образовательного процесса.

Теоретическая значимость исследования:

1. Выявлен генезис индивидуального развития детей дошкольного возраста в теории и практике дошкольного образования на современном этапе.

2. Конкретизировано понятие «индивидуальный образовательный маршрут» и «индивидуальная образовательная траектория», что расширяет поле исследуемой проблемы.

Практическая значимость исследования состоит в следующем:

- в проектировании и апробации структурно-функциональной модели психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста;

- в использовании материалов исследования в педагогической деятельности образовательных дошкольных учреждений.

Обоснованность и достоверность результатов исследования определяется тщательным анализом психолого-педагогической и методической литературы по проблеме; выбором комплекса методов, адекватных предмету и задачам исследования; разнообразием источников информации; использованием методов математической статистики при обработке экспериментальных данных, подтверждении гипотезы; а также эффективными результатами внедрения методических разработок в практику дошкольной образовательной организации.

Личное участие автора состоит в разработке структурно-функциональной модели психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста; в получении научных результатов, изложенных в диссертации, в подготовке методического пособия.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись посредством:

-осуществления экспериментальной деятельности в период с 2014 по 2016 гг.;

-заочного участия в 14 Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы дошкольного образования: основные тенденции и перспективы развития в контексте современных требований» (Челябинск, 2016);

-выступления на тему «К постановке проблемы психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста» на научно-практической конференции по итогам научно-исследовательской работы студентов ЧГПУ, 19 апреля 2016 года.

На защиту выносятся следующие положения:

1. *Определяем, что* психолого-педагогическое сопровождение индивидуального развития детей дошкольного возраста представляет собой комплексное содержательное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса, обуславливающее максимально эффективную поддержку ребенка в стремлении реализовать свои способности, интересы.

2. *Предлагаем* структурно-функциональную модель психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста.

3. *Доказываем, что* эффективность психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста обеспечивается реализацией следующих педагогических условий:

а) созданием унифицированной карты индивидуального развития ребенка дошкольного возраста;

б) насыщением развивающей предметно-пространственной среды содержанием, рассчитанным на разные уровни развития ребенка;

в) использованием технологии психолого-педагогического сопровождения, ориентированным на особенности индивидуального развития дошкольников;

г) обеспечением сотрудничества педагогов и родителей на основе понимания сущности проблемы.

Структура и объем работы. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложения. Текст диссертации иллюстрирован таблицами и рисунками, отражающими основные положения и результаты исследования.

Глава 1. Теоретические основы психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста

1.1. Состояние проблемы психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе

Впервые термин «сопровождение» появился в работе Г. Бардиер, Н.Ромазан, Т.Чередниковой (1993) в сочетании со словом «развитие» - «сопровождение развития» [5].

Проблемы психолого-педагогического сопровождения, его организация и содержание раскрыты в исследованиях М.Р. Битяновой, Б.С. Братусь, Е.В. Бурмистровой, О.С. Газман, И.В. Дубровиной, Е.И. Исаева, Е.И. Казаковой, А.И. Красило, В.Е. Летуновой, Н.Н. Михайловой, А.В. Мудрик, С.Д. Полякова, М.И. Роговцевой, К. Роджерс, Н.Ю. Синягиной, В.И. Слободчикова, Ф.М. Фрумина, А.Т. Цукерман, Л.М. Шипицыной, И.С. Якиманской.

С формированием гуманистической ориентации в российской педагогике стала развиваться отечественная система сопровождения ребенка. Раннее сопровождение, сопровождение развития в общеобразовательной школе, целевое сопровождение различных «групп риска», сопровождение в специальном образовании, сопровождение одаренных детей стали элементами одной системы, своеобразными гарантом права ребенка на полноценное развитие.

Психолого-педагогическое сопровождение начинает активно развиваться в 1995 - 1998 годах. В 1998 году на первой всероссийской конференции специалистов системы сопровождения оно было определено как особый вид помощи ребенку в обеспечении эффективного развития в условиях образовательного процесса. Сама идея сопровождения неразрывно связана с ключевой идеей модернизации современной системы образования, а именно: в системе образования

должны быть созданы условия для развития и самореализации любого ребенка, при этом полноценное развитие личности должно стать гарантом социализации и благополучия.

В начале 1990-х гг. стали создаваться районные психолого-медико-педагогические центры и психолого-педагогические службы, которые оказывали комплексную помощь детям, родителям, педагогам в решении проблем ребенка, что стало знаменательным этапом для России. Эти центры объединили психологов, социальных педагогов, логопедов, медицинских и других работников для сопровождения «проблемного» ребенка и его семьи.

Главным результатом первой в России конференции, посвященной проблемам сопровождения развития ребенка, стало принятие Правительством РФ Постановления № 867 (от 31.07.98 г.) «Об утверждении Типового положения об образовательном учреждении для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи», которое законодательно определило функционирование системы сопровождения в стране.

Различные экономические и социальные условия в разных российских регионах породили множественные модели служб и центров сопровождения. Однако все они реализуют сходные по смыслу и содержанию программы помощи и поддержки ребенка, родителей, педагогов.

В настоящее время процесс развития системы сопровождения из стихийного становится все более и более планомерным. Например службы психолого-педагогического сопровождения в Москве и Санкт-Петербурге, которые успешно реализуются на школьном, районном и городском уровнях.

Почти 200 лет в нашей стране развитие систем массового и специального образования шло параллельно. В начале XXI в. отмечаются две важные тенденции:

- создано единое образовательное пространство;
- интеграция стала ведущим направлением в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья.

В связи с этим, все более значимой становится проблема психолого-педагогического, медико-социального сопровождения ребенка в процессах интеграции в социум и в образовательную среду.

Ученые Ф. М. Фруммин и В.И. Слободчиков рассматривают сопровождение как помощь ребёнку в его личностном росте, установку на эмпатийное понимание воспитанника, на открытое общение [70].

По определению М.Р. Битяновой, сопровождение - это определенная идеология работы, которая делает возможным соединение целей психологической и педагогической практики и фокусирует на главном - на личности ребенка [7].

Под психолого-педагогическим сопровождением Е.И. Казакова понимает метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. Ею описан «субъектный четырехугольник», отражающий сущность процесса сопровождения. Он включает в себя ребенка, педагогов, родителей и ближайшее окружение, а также специалиста взаимодействия, находящегося в центре и взаимодействующего с ними. Результатом процесса взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого является решение и действие, ведущее к прогрессу в развитии сопровождаемого [29].

Л.Г. Субботина психолого-педагогическое сопровождение рассматривает как целостный и непрерывный процесс изучения личности ребенка, ее формирования, создания условий для самореализации во всех сферах деятельности, адаптации в социуме на всех возрастных этапах обучения, осуществляемый всеми субъектами воспитательно-образовательного процесса в ситуациях взаимодействия [75].

По мнению Л.Г. Субботиной, одним из важнейших условий эффективности системы психолого-педагогического сопровождения детей является содержательное взаимодействие субъектов образовательного процесса, в процессе которого решаются следующие задачи:

- психолого-педагогическая диагностика ребенка, его интеллектуального и личностного развития, адаптированность и самочувствие в коллективе;
- создание благоприятных психолого-педагогических условий для развития личности ребенка;
- индивидуальное консультирование участников образовательного процесса с целью решения возникающих трудностей;
- повышение психологической компетентности педагогов и родителей.

Л.Г. Субботина утверждает, что сопровождение ориентировано на те личностные достижения, которые реально есть у ребенка. В процессе сопровождения создаются условия для самостоятельного, творческого освоения детьми системы отношений с миром и с самим собой, а также для совершенствования каждым ребенком личностно значимых выборов.

Достаточно интересными являются материалы монографии, написанной учеными Челябинского государственного педагогического университета: Л.В. Трубайчук, С.Д. Кириенко, А.С. Микериной, И.Е. Емельяновой, О.Н. Подивиловой,, Л.В. Сибилевой, И.Н. Евтушенко. Так, например, Л.В. Трубайчук определены методологические основы психолого-педагогического сопровождения: методологические подходы, педагогические закономерности и принципы оказания конкретной, адресной помощи растущей личности в развитии на этапе дошкольного детства со стороны значимого взрослого [59].

Одним из важных направлений психолого-педагогического сопровождения ребенка дошкольного возраста, по мнению С.Д. Кириенко, является целенаправленная помощь в формировании у него

самостоятельности как основы жизнедеятельности. Интерес к проблеме организации самостоятельной деятельности дошкольников в образовательном процессе детского сада обуславливается гуманистическими задачами более полного раскрытия индивидуальности развивающейся личности, её творческого потенциала [32].

Организуя в дошкольном образовательном учреждении психолого-педагогическое сопровождение развития дошкольника, уже в дошкольном возрасте можно помочь ребенку в осознании своих личностных качеств, повлиять на представления об оценках его качеств окружающими, что непременно отразится на поведении дошкольника и предупредит многие проблемы, связанные с периодом возрастного кризиса.

Анализ показывает, что обоснованные в отечественной психологии методологические принципы «прогностичности диагностики» и «единства диагностики и коррекции развития» (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, К.М. Гуревич), к сожалению, не всегда реализуются в работе педагогов-психологов. Заключение по результатам психодиагностики, полученное педагогом от психолога, часто не открывает для последнего возможности для соответствующих выводов и практических действий.

Наряду с традиционной селективной психодиагностикой (диагностикой отбора), необходимо шире применять на практике методы и методики диагностики развития, что позволит от констатации наличных психологических особенностей ребенка перейти к исследованию условий оптимального развития ребенка в образовательных процессах, обоснованию оптимальной тактики и стратегии работы с ним, выступить в качестве «ориентатора детского развития» (А.Г. Асмолов). Актуальными становятся разработка и применение в системе сопровождения психодиагностических методов, имеющих «высокую педагогическую валидность» (Ю. Гутке, У.Вольраб) [4].

В системе сопровождения появляется особый предмет диагностики: ситуация развития ребенка, отношения возникающие между участниками учебно-воспитательного процесса, процесс сотрудничества ребенка со взрослыми и сверстниками. Масштаб объекта диагностики может варьироваться: от традиционной диагностики детско-родительских отношений до комплексного анализа образовательной среды конкретного учреждения.

Теоретическая идея необходимости помощи в ситуациях развития нашла свое практическое воплощение в работе центров и служб психолого-педагогического медико-социального сопровождения детей или просто центров и служб сопровождения. Чаще всего центрами сопровождения называют те учреждения в системе образования, которые автономны по отношению к другим образовательным учреждениям и связаны с последними только договорами о сотрудничестве.

Службы сопровождения - это структурные подразделения воспитательно-образовательного учреждения, возникающие в его рамках, подчиняющиеся руководству образовательного учреждения и предназначенные для сопровождения учащихся этого учреждения.

Как показал анализ литературы, термин «сопровождение» еще не получил устойчивого определения. Также нет четкого определения форм и видов сопровождения.

Концепция сопровождения как новая образовательная технология в нашей стране разработана Е.И. Казаковой (1995-2001).

Ею выделено несколько источников создания отечественной системы сопровождения:

- опыт комплексной помощи и поддержки детей в системе специального образования;
- опыт функционирования специализированных служб, обеспечивающих разнонаправленную психолого-педагогическую медико-социальную

поддержку детей и их родителей (консультативные службы, коррекционные центры, диагностические центры, службы доверия, кризисные службы и т.д.);

- многолетняя работа психолого-медико-педагогических консультаций и комиссий для детей с проблемами в развитии;
- разработки координационных, научно-методических и экспертных советов, обеспечивающие развитие образовательных учреждений;
- исследования различных крупных вузовских научных центров;
- реализация в стране международных программ по созданию системы сопровождения развития учащихся (более 40 лет в Европе развивается система сопровождения учащихся, хорошо согласованная с системой «консультирования» и «тьюторства», в США и др. странах);
- опытно-экспериментальная и инновационная работа различных групп педагогов, психологов, социальных педагогов, специальных педагогов и психологов.

Исследователями подчеркивается важность дошкольного периода, отмечая, что в этот момент ребенок начинает писать историю своей жизни в реальном времени и пространстве, изменяя самостоятельно тем самым ситуацию и свой образ. Так складывается индивидуальный стиль жизни и индивидуальная траектория развития (Р.М. Чумичева), авторство собственной жизни (В.И. Слободчикова) [70].

Психолого-педагогическое сопровождение - совместная деятельность специалистов образования и родителей, направленная на создание системы педагогических, социально-психологических условий, способствующих успешному обучению, социализации и развитию каждого ребенка в конкретной образовательной среде.

Таким образом, в результате анализа литературы определили понятие «психолого-педагогическое сопровождение». Мы понимаем сопровождение как движение с ребенком по его индивидуальной траектории. Это понятие рассматривается нами как метод,

обеспечивающий создание условий, обуславливающих максимально эффективную поддержку ребенка в стремлении реализовать свои способности, интересы и как процесс, состоящий из этапов, последовательное прохождение которых необходимо для полноценного развития детей.

При разработке проблемы психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста будем опираться на работы Е.И. Казаковой, С.А. Марковой, Л.Г. Субботиной, Л.М. Шипициной, И.А. Липских, В.П. Бондарева и др. Общим для данных исследований является подход к определению сопровождения как особого вида профессиональной деятельности взрослого, направленного на решение определенных специфических проблем развития личности ребенка, создание социально-психологических условий для успешного воспитания, обучения и развития ребёнка на каждом возрастном этапе.

1.2. Структурно-функциональная модель психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста

Настоящий параграф направлен на разработку и описание модели психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста. Модель — средство исследования объекта. Использование модели в нашем исследовании позволяет сохранить не только представление об изучаемом предмете как о целостном явлении, но и облегчает проникновение в его сущность.

По мнению А. З. Зак, моделирование — замещение изучаемого объекта другим, специально для этого созданным. Таким образом, моделирование позволяет полно понять суть исследуемого объекта. Модель является основным понятием метода моделирования. Модель — система, представленная мысленно или реализованная материально,

отображающая объект исследования и информацию о нем [27].

Метод моделирования в психолого-педагогической науке разработали такие учёные как В.А. Штофф, Е.В. Яковлев, НО. Яковлева и др. [84, 88].

Под педагогической *моделью* понимается искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и обобщенном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта.

Методологической основой структурно-функциональной модели является *личностно-ориентированный подход*. Личностно-ориентированный подход – подход к обучению, который выражается в учете возрастных, психологических, профессиональных интересов, возможностей, потребностей воспитанников, опоре на принципы дифференциации, индивидуализации обучения, в личностном развитии воспитанников. Под личностным подходом мы подразумеваем, в первую очередь, индивидуальный подход к каждому воспитаннику, помогающий ему в осознании себя личностью, в выявлении возможностей, стимулирующих самостановление, самоутверждение, самореализацию. Личностный подход понимается как опора на личностные качества. При личностном подходе учет возрастных и индивидуальных особенностей приобретает новую направленность. Диагностируются потенциальные возможности, ближайшие перспективы. Принцип личностного подхода в воспитании требует, чтобы воспитатель:

- постоянно изучал и хорошо знал индивидуальные особенности темперамента, черты характера, взгляды, вкусы, привычки своих воспитанников;
- умел диагностировать и знал реальный уровень сформированности таких важных личностных качеств, как образ мышления, мотивы, интересы,

установки, направленность личности, отношение к жизни, труду, ценностные ориентации, жизненные планы и другие;

-постоянно привлекал каждого воспитанника к посильной для него и все усложняющейся по трудности воспитательной деятельности, обеспечивающей прогрессивное развитие личности;

-своевременно выявлял и устранял причины, которые могут помешать достижению цели, а если эти причины не удалось вовремя выявить и устранить - оперативно изменял тактику воспитания в зависимости от новых сложившихся условий и обстоятельств;

-максимально опирался на собственную активность личности;

-сочетал воспитание с самовоспитанием личности, помогал в выборе целей, методов, форм самовоспитания;

-развивал самостоятельность, инициативу, самодеятельность воспитанников, не столько руководил, сколько умело организовывал и направлял ведущую к успеху деятельность.

Таким образом, использование личностно-ориентированного подхода позволит поддерживать процессы самопознания и самостроительства личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности.

В основу построения модели психолого-педагогического сопровождения легли *следующие принципы*:

- принцип системного подхода к методам диагностики и воздействия на личность, комплексности методов психолого-педагогического воздействия, учета как возрастных и индивидуально-личностных особенностей;

- принцип субъектности, предполагающий гуманистический тип взаимоотношений участников образовательного процесса, в котором ребенок выступает как субъект собственной деятельности;

- принцип амплификации психического развития ребенка предполагает максимальную реализацию его возможностей, которые формируются и проявляются в специфически детских видах деятельности;

• принцип активного привлечения ближайшего социального окружения к работе с ребенком определяется ведущей ролью, которую играет семья, педагоги, ближайший круг общения ребенка в его развитии.

Структурно-функциональная модель психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста включает в себя несколько компонентов: аксиологический, предметно-содержательный, рефлексивный.

Аксиологический компонент задаёт направленность деятельности. Исходя из ФГОС ДО, нами была определена цель исследования: разработка теоретического обоснования психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста и экспериментальная проверка методического обеспечения данного процесса.

Предметно-содержательный компонент характеризует как субъектов процесса сопровождения, так и определяет необходимые условия психолого-педагогического сопровождения дошкольников.

Рефлексивный компонент включает осмысление результатов деятельности специалистов по решению обозначенной проблемы. На данном этапе проводится анализ реализации поставленных задач, выполнения рекомендаций всеми участниками психолого-педагогического сопровождения.

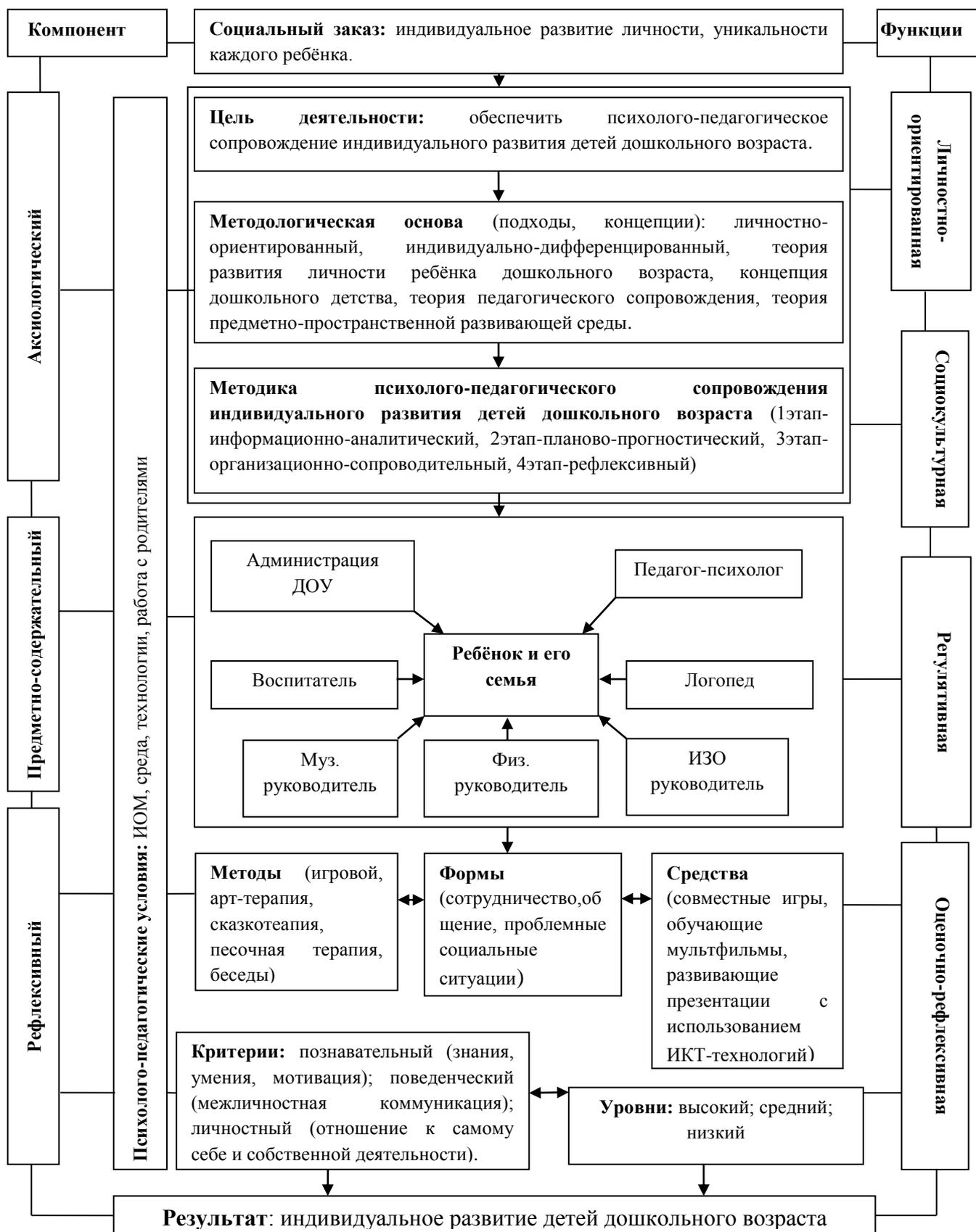


Рисунок 1 – Структурно-функциональная модель психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста

Таким образом, данная модель предполагает системное функциональное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса по проблеме психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста.

1.3. Педагогические условия реализации структурно-функциональной модели психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста

Настоящее исследование предполагает разработку теоретического обоснования проблемы психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста, экспериментальную проверку разрабатываемой нами структурно-функциональной модели и педагогических условий индивидуального развития детей дошкольного возраста, включающих в себя:

- а) создание унифицированной карты индивидуального развития ребенка дошкольного возраста;
- б) насыщение развивающей предметно-пространственной среды содержанием, рассчитанным на разные уровни развития ребенка;
- в) использование технологии психолого-педагогического сопровождения, ориентированные на особенности индивидуального развития дошкольников;
- г) обеспечение сотрудничества педагогов и родителей на основе понимания сущности проблемы.

А также дадим характеристику коммуникативной инициативы, так как индивидуальное развитие детей среднего дошкольного возраста будем осуществлять по данному направлению (обозначено во введении как ограничение).

Психолого-педагогическое сопровождение индивидуального развития детей дошкольного возраста в нашем исследовании рассматривается как базовое понятие. Психолого-педагогическое сопровождение - совместная деятельность специалистов образования, направленная на создание системы педагогических, социально-психологических условий, способствующих успешному обучению, социализации и развитию каждого ребенка в конкретной образовательной среде. Мы понимаем сопровождение как движение с ребенком по его индивидуальной траектории, рядом с ним.

Использование технологии психолого-педагогического сопровождения, ориентированные на особенности индивидуального развития дошкольников.

Уточняя рассматриваемое понятие психолого-педагогического сопровождения, ориентированное на особенности индивидуального развития дошкольников, мы дифференцируем его как психолого-педагогическую технологию, с помощью которой создаются психолого-педагогические условия, обуславливающие максимально эффективную поддержку ребенка в стремлении реализовать свои способности, интересы, и как процесс, состоящий из этапов, последовательное прохождение которых необходимо для полноценного развития детей.

В результате анализа изучаемой литературы процедура психолого-педагогического сопровождения представляется нами в *четыре этапа*.

Первый этап заключается в постановке проблемы, где началом работы служит индивидуальный запрос, поступающий от педагогов, администрации дошкольной образовательной организации, родителей детей; а также формируются предположения относительно содержания выявленных проблем у ребенка, и планируется дальнейшая диагностическая работа.

Второй этап - это уточнение проблемы по результатам проведения психолого-педагогического исследования. Индивидуальная и групповая диагностическая работа с детьми, воспитателями, родителями по выявлению детей с определёнными проблемами в развитии; сбор дополнительной информации от педагогов, психологов, родителей, необходимой для уточнения диагноза; синтезирование и обобщение всей информации о ребёнке, осуществляющейся с целью выработки единой стратегии психолого-педагогического сопровождения.

Третий этап решения проблемы включает определение конкретных задач. Происходит распределение ответственности каждого субъекта сопровождения по отношению к ребёнку; осуществляется развивающая работа (индивидуальная и групповая) с проблемами в развитии детей; формируется банк данных детей с трудностями и проблемами в развитии; реализуется психолого-педагогическое просвещение и образование; формируется психолого-педагогическая компетентность администрации образовательных учреждений, педагогов, родителей детей.

На четвертом рефлексивном этапе происходит выявление и анализ изменений или их отсутствие в актуальном состоянии ребёнка с выявленной на этапе констатирующего эксперимента проблемой в развитии, как результат проделанной работы.

Стратегической целью такой технологии мы видим переход системы психолого-педагогического содействия индивидуального развития дошкольников из режима управления в режим сопровождения.

Создание унифицированной карты индивидуального развития ребёнка дошкольного возраста.

Важным педагогическим условием работы по индивидуальному развитию дошкольников является создание унифицированной карты

индивидуального развития ребенка дошкольного возраста, другими словами – создание индивидуального образовательного маршрута (ИОМ).

Среди ведущих методологических принципов, на которых должно строиться Российское образование 21 века, важное место занимает принцип индивидуализации.

В широком смысле индивидуализация образования предполагает переориентацию его на личность, на неповторимую индивидуальность воспитанника. В практике процесс обучения и воспитания в основном ориентируется на средний уровень развития ребенка, поэтому не каждый воспитанник может в полной мере реализовать свои потенциальные возможности, а тем более ребенок, имеющий определенные трудности в обучении, общении и т.п. Это ставит перед педагогом образовательного учреждения задачу на создание оптимальных условий для реализации потенциальных возможностей каждого воспитанника. Одним из решений в данной ситуации является составление и реализация индивидуального образовательного маршрута (ИОМ). В контексте нашего исследования это карты индивидуального развития ребенка дошкольного возраста.

Индивидуализация обучения, воспитания и коррекции, прежде всего, на преодоление несоответствия между уровнем, который задает образовательная программа данной ступени, и реальными возможностями каждого воспитанника исходя из его особенностей.

Важность индивидуального подхода подчеркивается в ФГОС ДО: поддержка индивидуальности признается одним из основополагающих моментов дошкольного воспитания: только на её основе могут осуществляться полноценное развитие личности дошкольника, раскрываться его особенности, уникальные способности.

Необходимость построения индивидуальных образовательных программ обуславливается тем что:

- Растет число дошкольников, которые в связи с отклонениями в развитии и здоровье не могут обучаться по обычной системе.

- Часть дошкольников не может в определенный период посещать детский сад из-за состояния здоровья, обстоятельств жизни в семье.

- Появляются педагогические системы, которые рассматривают индивидуализацию обучения как основной педагогический инструмент.

- Расширяются материальные и технические возможности обеспечения индивидуального образования.

Карты индивидуального развития ребенка дошкольного возраста могут разрабатываться не на всех детей: на детей с проблемами в развитии и на детей, с опережающим развитием. Они представляет собой характеристику осваиваемых ребенком единиц образования в соответствии с индивидуальными способностями своего развития и способностями к учению.

Цель ориентирована на достижение воспитанником образовательной программы в соответствии с индивидуальными возможностями и образовательными потребностями ребенка. Невозможно определить весь путь развития ребенка сразу, задав его направление, поскольку сущность его построения состоит именно в том, что он отражает процесс изменения в развитии и обучении ребенка. Практика работы показывает, что наиболее оптимальный период работы – это планирование на 1-3 месяца.

Карты индивидуального развития ребенка дошкольного возраста могут состоять из разных разделов.

Введение. В этой части объясняется, для чего составляется ИОМ, почему данный ребенок нуждается в индивидуальной поддержке, и кто эту поддержку будет осуществлять.

Анамнез – общие сведения о ребенке на момент разработки ИОМ; краткая характеристика состояния его здоровья (если необходимо медицинские рекомендации педагогу об учете необходимых данных при организации обучения).

Диагностические данные на ребенка. Диагностика развития ребенка является основой выстраивания ИОМ. Наряду с диагностикой в процессе реализации ИОМ проводится мониторинг в работе с дошкольниками – это контроль с периодическим отслеживанием уровня развития ребенка с обязательной обратной связью. Мониторинг позволяет не просто регистрировать состояние развития ребенка в данный момент, но и дает материалы для сравнения, анализа и коррекции нарушений и отклонений в развитии. Цель педагогического мониторинга – обобщение и анализ информации о состоянии общего развития для осуществления оценки, планирования коррекционно – развивающего процесса (разработка ИОМ) и прогнозирования конечного результата.

- Коррекционная работа по результатам диагностики, которая также планируется на срок, определенный временными отрезками;

- Сетка занятости ребенка (их может быть от 2 до 5), где указывается последовательность введения ребенка в общую со всеми детьми деятельность;

- Режим дня ребенка (тоже от 2 до 5);

- Рекомендации по работе с родителями, потому что родители являются основными заказчиками данной работы. Без согласования с родителями работа не проводится.

Контролирующая часть структуры ИОМ: текущий контроль, отчетность, итоговая аттестация ребенка.

Корректировка карт. Корректировка индивидуального образовательного маршрута связана с изменениями условиями.

Организационно – педагогические условия: оценка готовности педагогов и согласие родителей на то, чтобы их ребенок занимался по индивидуальной программе.

Формы реализации: фронтальная работа, подгрупповая и индивидуальная работа.

Карта индивидуального развития ребенка дошкольного возраста является документом, фиксирующим проводимые педагогом развивающие мероприятия, их эффективность в отношении ребенка, характер индивидуальных изменений в обучении и развитии дошкольника, а также данные об усвоении программного материала. Их эффективная реализация позволит обеспечить позитивную динамику в личностном развитии детей. Несомненно, такая работа потребует от педагога профессиональной компетентности и заинтересованности в процессе и результате своего труда.

Насыщение развивающей предметно-пространственной среды содержанием, рассчитанным на разные уровни развития ребенка.

Непременным условием построения развивающей среды в детском саду является опора на личностно-ориентированную модель взаимодействия между детьми, взрослыми и детьми. Стратегия и тактика построения среды определяется особенностями личностно-ориентированной модели воспитания, отношений взрослого и ребенка.

В рамках нашего исследования важным является индивидуальный подход в среде, центрирование (зонирование) образовательной среды.

Жизненное пространство в детском саду должно давать возможность:

- построения непересекающихся сфер активности;
- создание уголков для уединения;
- насыщение предметной среды содержанием, рассчитанным на разные уровни развития ребенка;
- каждому ребенку должно быть обеспечено личное пространство (место для хранения личных вещей);
- стенды «Здравствуйте, Я пришел!» в интерьере группового помещения способствуют формированию и развитию «Я – образа».

Обеспечение сотрудничества педагогов и родителей на основе понимания сущности проблемы.

Учитывая положение, что эффективность работы в избранном направлении может быть достигнута лишь посредством усилий всех участников процесса, мы считаем необходимым и особенно важным координацию деятельности и единство позиций и требований. Педагогическое взаимодействие ДООУ с семьей тесно связано с образовательной работой детского сада. Так, в процессе сотрудничества педагоги должны внимательно изучать семью, ее традиции, ценности. В свою очередь, в области дошкольной педагогики родителям важно знать основные закономерности и особенности воспитания и обучения детей, знакомиться с содержанием и методами воспитания; овладеть методами, направленными на формирование социально ценных форм поведения и отношений ребенка с окружающими людьми [12].

Возможно использование таких форм работы с родителями как: психолого-педагогические семинары с использованием интерактивных методов обучения. Например, семинар по теме «Индивидуальный и дифференцированный подход к детям по результатам психолого-педагогической диагностики и систематических наблюдений за детьми». На семинарах могут рассматриваться вопросы научно-теоретической подготовки, развивающих и личностно-ориентированных технологий. В работе с родителями возможно использование разнообразных методов работы: лекции, дискуссии, диалоги, защита разработок, и проектов. Работа временных творческих групп, с использованием индивидуальных консультаций, обзорами методической литературы по интересующей тематике и др.

Так как нами было введено ограничение, что работа будет проводиться с детьми среднего дошкольного возраста по проблеме формирования коммуникативной инициативы, остановимся подробнее на характеристике данной сферы.

В середине дошкольного возраста у ребенка происходит решительный перелом в отношении к сверстникам. На пятом году жизни (в особенности

у тех детей, которые посещают детский сад) однолетки становятся более притягательными для малыша и занимают все большее место в жизни. Теперь уже дети сознательно предпочитают играть с другим ребенком, а не со взрослым или в одиночку. Главным содержанием общения детей в середине дошкольного возраста становится общее дело - игра. В среднем дошкольном возрасте особое значение приобретает совместная сюжетно-ролевая игра. Существенное значение имеют также дидактические и подвижные игры. В этих играх у детей формируются познавательные процессы, развивается наблюдательность, умение подчиняться правилам, складываются навыки поведения, совершенствуются основные движения.

В обстановке совместных игр своим примером воспитатель показывает детям, как лучше договориться, распределить роли, как с помощью развития сюжета удовлетворить запросы всех желающих принять участие в игре. Используя ролевые возможности участника игры, он побуждает детей к творчеству, к самостоятельному созданию игровой обстановки (кукольные дом или комната, магазин, парикмахерская, кабинет врача, гараж и т. п.) и поиску тех предметов, которые могут выполнять необходимые игровые функции.

В среднем дошкольном возрасте не менее отчетливо проявляется потребность в признании и уважении со стороны сверстника. Ребенок стремится привлечь внимание других, чутко ловит в их взглядах и мимике признаки отношения к себе, демонстрирует обиду в ответ на невнимание или упреки партнеров.

В четырех-пятилетнем возрасте дети пристально и ревниво наблюдают за действиями сверстников и оценивают их: часто спрашивают у взрослых об успехах их товарищей, демонстрируют свои преимущества, пытаются скрыть от сверстников свои промахи и неудачи. В детском общении появляется конкурентное, соревновательное начало. Успехи сверстников могут вызвать огорчения детей, а него неудачи вызывают нескрываемую радость. Именно в этом возрасте значительно возрастает

число детских конфликтов, открыто проявляются зависть, ревность, обида на ровесника.

Дошкольник составляет мнение о самом себе, постоянно сравнивая себя с однолетками. Но сейчас цель этого сравнения - уже не обнаружение общности (как у трехлеток), а противопоставление себя другому. Через сравнение со сверстниками ребенок оцениваем и утверждает себя, как обладателя определенных достоинств, которые могут быть оценены окружающими. "Окружающими" для четырех-пятилетнего ребенка становятся сверстники. Все это порождает многочисленные конфликты детей и такие явления, как хвастовство, действия напоказ, соперничеств, которые можно рассматривать как возрастные особенности пятилеток.

Средством, помогающим ребенку среднего дошкольного возраста нормально общаться со сверстниками, является совместная игра. Дети, которые умеют и любят играть, обязательно научатся устанавливать контакты с партнерами, распределять роли, создавать игровую ситуацию. Учить ребёнка совместной игре (желательно ролевой), помогать детям придумывать интересный сюжет – задача воспитателя детского сада.

Рассмотрим особенности развития коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста.

Коммуникативная функция – одна из основных функций речи, развивающихся в дошкольном возрасте. Уже в раннем детстве ребенок пользуется речью как средством общения. Однако он общается лишь с близкими или хорошо знакомыми людьми. Общение в этом случае возникает по поводу конкретной ситуации, в которую включены взрослые и сам ребенок. Общение в конкретной ситуаций по поводу тех или иных действий и предметов осуществляется с помощью ситуативной речи. Эта речь, как отмечают Л.Н. Галигузова, Е.О. Смирнова, представляет собой вопросы, возникшие в связи с деятельностью или при знакомстве с новыми предметами или явлениями, ответы на вопросы, наконец, определенные требования [18].

Ситуативная речь вполне ясна собеседникам, но обычно непонятна постороннему лицу, не знающему ситуации. Ситуативность может быть представлена в речи ребенка многообразными формами. Так, типичным для ситуативной речи является выпадение подразумеваемого подлежащего. Оно по большей части заменяется местоимением. Речь так и пестрит словами «он», «она», «они», причем по контексту невозможно установить, к кому (или чему) эти местоимения относятся. Точно так же речь изобилует наречиями и словесными шаблонами, которые, однако, вовсе не уточняют ее содержания. Указание «там» выступает, например, как указание по форме, но не по существу.

Галя (4 г.): «Там был на улице далеко флаг. Там была вода. Там мокро. Мы шли там с мамой. Там было мокро. Они хотели идти домой, а дождик капает. Потому что он хочет кушать, гости...».

Содержание этого повествования заключается в том, что Галя и ее братишка ходили с мамой смотреть демонстрацию, но начал моросить дождь. Мама вернулась с детьми домой, объясняя Гале, что дома их ждут гости и братишка кушать хочет.

Партнер ребенка по диалогу ждет от него ясной, выразительной речи, требует построения речевого контекста, более независимого от ситуации. Под влиянием окружающих с целью более успешного общения ребенок начинает перестраивать ситуативную речь на речь, более понятную слушателю. Постепенно ребенок вводит вместо бесконечно повторяющихся местоимений существительные, которые вносят определенную ясность при общении со сверстниками и взрослыми.

В среднем дошкольном возрасте расширяется круг общения детей. Становясь более самостоятельными, дети выходят за рамки узкосемейных связей и начинают общаться с более широким кругом людей, особенно со сверстниками. Расширение круга общения требует от ребенка полноценного овладения средствами общения, основным из которых является речь. Высокие требования к развитию речи предъявляет и

усложнившаяся деятельность ребенка. Развитие речи идет в нескольких направлениях: совершенствуется ее практическое употребление в общении с другими людьми, вместе с тем речь становится основой перестройки психических процессов, орудием мышления.

На протяжении дошкольного возраста продолжает расти словарный запас речи. По сравнению с ранним детством словарь ребенка-дошкольника увеличивается, как правило, в три раза. При этом рост словаря непосредственно зависит от условий жизни и воспитания, индивидуальные вариации здесь более велики, чем в любой другой области психического развития.

Словарь ребёнка-дошкольника быстро увеличивается не только за счет существительных, но и глаголов, местоимений, прилагательных, числительных и соединительных слов. Само по себе увеличение словарного состава не имело бы большого значения, если бы ребенок параллельно не овладевал умением сочетать слова в предложения по законам грамматики. В период дошкольного детства усваивается морфологическая система родного языка, ребенок практически осваивает в основных чертах типы склонений и спряжений. В то же время дети овладевают сложными предложениями, соединительными союзами, а также большинством распространенных суффиксов (суффиксами для обозначения пола, суффиксами для обозначения детенышей и др.).

В дошкольном возрасте дети начинают необычайно легко образовывать слова, менять их смысл, добавляя различные суффиксы. Женя (4 г.): «Я мишутьчик, а ты медведь». Отец: «А если я лев, то ты кто? Женя: Левунчик».

Языковое поведение ребенка в данном случае показывает, что за словом он видит реальный предмет. Так, если взрослая особь – большое животное (лось), то его детеныш меньше, поэтому «лосик», но если взрослая особь – небольшое животное (муха), то его детеныш «тоже муха»,

т. е. такое маленькое – нужда в уменьшительном суффиксе пропадает: муха и так маленькая.

Усвоение языка определяется чрезвычайной активностью самого ребенка по отношению к языку. Эта активность выражается в словообразованиях и словоизменениях, которые ребенок строит по имеющимся образцам. Дошкольный возраст является периодом, в котором обнаруживается наибольшая чуткость к языковым явлениям [3].

Наряду с ориентировкой на смысл слов, на обозначаемую словами действительность дошкольники обнаруживают большой интерес к звуковой форме слова независимо от его значения. Они часто намеренно видоизменяют слова, «изобретают» новые, с увлечением упражняются в сочинении рифм. Так, пятилетний мальчик с восторгом подбирает рифмы, подобные вот этой: «Урок, курок, карак, барак, карам, барам, кулям, малям». Содержание сочиняемых «виршей» часто исчезает из поля внимания ребенка, его интересуют сами рифмы.

Имеет свои особенности и развитие общения мальчиков и девочек. Общение мальчиков и девочек в четыре-пять лет носит особенный характер: с одной стороны, это общение по поводу игры, в которой строго распределены роли в зависимости от пола, с другой – это непосредственное общение со сверстниками. В первом случае в начале игры все роли классифицируются как роли для мальчиков и роли для девочек. Поляризация ролей четко выявляет выбор роли для мальчиков и для девочек. Но постоянно помнить друг о друге, что одни – мальчики, а другие – девочки, ребенок не может. Детская живая непосредственность берет свое: нередко дети играют друг с другом просто как сверстники, не заботясь о том, что они как бы нарушают половую идентификацию. И все-таки в среднем дошкольном возрасте ребенок открывает, что все люди делятся на мужчин и женщин: он обретает знание о том, к какому полу принадлежит он сам и как он должен действовать в той или иной ситуации.

В условиях общественного дошкольного воспитания, когда ребенок постоянно находится с другими детьми, вступает с ними в разнообразные контакты, складывается детское общество, где ребенок приобретает первые навыки поведения в детском коллективе среди равных участников общения.

Детский сад для ребенка – это не только прекрасная возможность познавать окружающий мир (ведь воспитатель согласно плану обучает ребенка), не только возможность эмоционально оценивать мир (этому тоже учат в детском саду), но и возможность общения с детьми своего возраста, возможность общения с мальчиками и девочками. Дети среднего дошкольного возраста активно интересуются друг другом, у них появляется выраженная потребность в общении со сверстниками, развиваются коммуникативные навыки.

В условиях детского сада непрерывно возникают ситуации, требующие согласования действий, проявления доброжелательного отношения к сверстникам. В случае возникновения проблем в общении дети далеко не всегда находят нужные способы поведения. Нередко между детьми возникают конфликты, когда каждый хочет взять верх, не считаясь с потребностями другого ребенка. Вмешиваясь в конфликты, воспитатель учит детей осознанному выполнению норм поведения.

В общении со сверстниками к 4-м годам складывается ситуативно-деловая форма и остается наиболее типичной до 6-летнего возраста. После 4-х лет у детей, особенно у тех, кто посещает детский сад, сверстник по своей привлекательности начинает обгонять взрослого и занимать все большее место в их жизни. Главным содержанием коммуникативного общения детей в середине дошкольного возраста становится деловое сотрудничество, которое следует отличать от соучастия. При эмоционально-практическом общении дети действовали рядом, но не вместе, им важно было внимание и соучастие сверстника. При ситуативно-деловом общении дошкольники заняты общим делом, они должны

согласовывать свои действия и учитывать активность своего партнера для достижения общего результата. Такого рода взаимодействие является сотрудничеством, потребность в котором становится главным для общения детей.

Наряду с потребностью в сотрудничестве на этом этапе отчетливо выделяется потребность в признании и уважении сверстника. Ребёнок стремится привлечь внимание других, чутко ловит в их взглядах и мимике признаки отношения к себе, демонстрирует обиду в ответ на невнимание или упреки партнёров. В 4 – 5-летнем возрасте дети часто спрашивают у взрослых об успехах товарищей, демонстрируют свои преимущества, пытаются скрыть от сверстников свои промахи и неудачи. В детском общении в этом возрасте появляется конкурентное, соревновательное начало.

Среди средств общения на этом этапе начинают преобладать речевые – дети много разговаривают друг с другом, но их речь продолжает оставаться ситуативной. Если в сфере общения со взрослым в этом возрасте уже возникают внеситуативные контакты, то общение со сверстниками остаётся преимущественно ситуативным: дети взаимодействуют в основном по поводу предметов, действий или впечатлений, представленных в наличной ситуации.

Таким образом, при развитии коммуникативных навыков у детей среднего дошкольного возраста возникает потребность в ситуативно-деловом сотрудничестве со сверстником; содержанием общения становится совместная игровая деятельность; параллельно возникает потребность в признании и уважении сверстника.

Для индивидуального развития детей дошкольного возраста целесообразно создавать следующие педагогические условия:

а) создание унифицированной карты индивидуального развития ребенка дошкольного возраста;

б) насыщение развивающей предметно-пространственной среды содержанием, рассчитанным на разные уровни развития ребенка;

в) использование технологии психолого-педагогического сопровождения, ориентированные на особенности индивидуального развития дошкольников;

г) обеспечение сотрудничества педагогов и родителей на основе понимания сущности проблемы.

Выводы по первой главе

Проведенный теоретический анализ исследований по проблеме психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста позволил решить стоящие перед нами задачи и сделать следующие выводы:

В рассмотренных нами исследованиях был выявлен генезис индивидуального развития детей дошкольного возраста в теории и практике дошкольного образования на современном этапе.

Было конкретизировано понятие «Психолого-педагогическое сопровождение», которое понимается нами, как совместная деятельность специалистов образования и родителей, направленная на создание системы педагогических, социально-психологических условий, способствующих успешному обучению, социализации и развитию каждого ребенка в конкретной образовательной среде. Мы понимаем сопровождение как движение с ребенком по его индивидуальной траектории. Это понятие рассматривается нами как метод, обеспечивающий создание условий, обуславливающих максимально эффективную поддержку ребенка в стремлении реализовать свои способности, интересы и как процесс, состоящий из этапов, последовательное прохождение которых необходимо для полноценного развития детей.

Реализация структурно-функциональной модели психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста обеспечена педагогическими условиями:

а) создание унифицированной карты индивидуального развития ребенка дошкольного возраста;

б) насыщение развивающей предметно-пространственной среды содержанием, рассчитанным на разные уровни развития ребенка;

в) использование технологии психолого-педагогического сопровождения, ориентированные на особенности индивидуального развития дошкольников;

г) обеспечение сотрудничества педагогов и родителей на основе понимания сущности проблемы.

Сделанные выводы служат основанием для проведения опытно-экспериментальной работы, направленной на подтверждение выдвинутой гипотезы.

Глава 2. Опытнo - экспериментальная работа по организации психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста в МАДОУ «Детский сад № 17 г. Челябинска»

2.1. Состояние проблемы психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста в практике дошкольного образовательного учреждения

Цель настоящего параграфа - рассмотреть организацию педагогического эксперимента (цель, задачи, методы, этапы и условия экспериментальной работы), представить методы доказательства гипотезы, определить критерии и показатели, характеризующие уровни индивидуального развития детей дошкольного возраста в практике дошкольного образовательного учреждения, апробировать комплекс педагогических условий реализации психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста.

Опытнo - экспериментальная работа осуществлялась на базе МАДОУ «Детский сад № 17 г. Челябинска». Для проведения эксперимента нами были сформированы экспериментальная (ЭГ) и контрольная группы (КГ). В эксперименте участвовало 40 детей в возрасте 4-5 лет. Участвовали родители и педагоги.

Опытнo-экспериментальная работа проводилась поэтапно. Этапный подход подразумевает, что осуществление любого педагогического эксперимента проходит минимум в два — максимум в три этапа (подготовительный, основной, заключительный), на каждом из которых проводится соответствующий этапу тип эксперимента (констатирующий, формирующий, контрольный).

Все этапы были подчинены основной цели, на каждом этапе решались свои задачи, применялись определенные методы и средства. Рассмотрим краткую характеристику этапов эксперимента (см. табл. 1).

Общий план проведения опытно - экспериментальной работы

Этап эксперимента	Цели и задачи исследования	Экспериментальные действия	Методы исследования
1.Констатирующий эксперимент	Выявить исходный уровень развития коммуникативной инициативы детей среднего дошкольного возраста в системе дошкольного образовательного учреждения, достоверность заявленной проблемы на практике.	<p>Определить экспериментальную площадку, выявить контрольные и экспериментальные группы, на основе критериев надежности получаемой информации.</p> <p>Обосновать критерии, показатели и методики определения индивидуального развития детей среднего дошкольного возраста в системе дошкольного образовательного учреждения.</p> <p>Обосновать механизм перевода качественных показателей в количественные.</p> <p>Изучить отношение субъектов</p>	<p>Теоретический анализ литературы по проблеме исследования, анализ и обобщение педагогического опыта, наблюдение, констатирующий эксперимент, анкетирование, беседа.</p>

		<p>образовательного процесса к изучаемой проблеме. Выявить уровень первоначального развития коммуникативной инициативы у детей старшего дошкольного возраста в системе дошкольного образовательного учреждения.</p>	
<p>2.Основной (формирующий) эксперимент)</p>	<p>Уточнить гипотезу исследования.</p>	<p>Определить и обосновать экспериментальные группы для проверки отдельных вариантов педагогических условий. Определить эффективность введения педагогических условий в различных экспериментальных группах. Обосновать полученные</p>	<p>Методы теоретического моделирования, теоретический анализ, методы наблюдения, опроса, метод экспертных оценок, обобщение, систематизация, экспериментальная проверка; математические методы обработки данных.</p>

		результаты исследования.	
3.Заключительный (контрольный) эксперимент	Обосновать выделенные педагогические условия развития психолого- педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста в системе дошкольного образовательного учреждения, разработать комплекс практических мер.	Изучить изменения данных эксперимента по проблеме исследования. Анализ и интерпретация полученных данных на заключительном этапе. Формулировка окончательных выводов исследования.	Формирующий эксперимент, теоретический анализ, синтез, педагогический мониторинг, обобщение и систематизация материала экспериментальной работы; методы наглядного представления результатов эксперимента; метод интерпретации полученных экспериментальных данных; методы математической обработки результатов.

Цель констатирующего эксперимента – выявить исходный уровень развития коммуникативной инициативы у детей среднего дошкольного возраста в системе дошкольного образовательного учреждения.

Исходя из цели исследования, нами были определены *задачи* опытно – экспериментальной работы:

1. Изучить уровень развития коммуникативной инициативы детей опытных групп.

2. Выявить отношение педагогов и родителей к проблеме исследования.

Опытно-экспериментальная работа была проведена на базе МАДОУ «Детский сад № 17 г. Челябинска» с детьми среднего дошкольного возраста: 20 детей экспериментальной группы и 20 детей контрольной группы. Участвовали родители и педагоги.

Педагоги экспериментальной группы детей работают по образовательной программе «Миры детства: конструирование возможностей». Оценку индивидуального развития детей проводили на основе работы Н.А.Коротковой, П.Г. Нежнова "Наблюдение за развитием ребенка в дошкольных группах", 2014 и раздела «Педагогическая диагностика» данной образовательной программы [49].

Поскольку образовательный процесс в детском саду ориентирован на группу детей (что не противоречит его индивидуализации), карта развития задана как индивидуально-групповая. Карта заполнялась воспитателем 2 раза в год (в начале учебного года и в конце). Этого достаточно для фиксации продвижения детей по уровням развития (см. Приложение 1). Поскольку мы говорим об инициативе ребенка, ее уровне, воспитатель заполнял карту на основе наблюдений за детьми в свободной, самостоятельной деятельности (время-пространство оценивания - самостоятельная деятельность, а не поведение детей на занятиях или в совместной партнерской деятельности со взрослым, где инициатива задается последним). Воспитателю не нужно было организовывать какие-то специальные ситуации наблюдения. Коммуникативную инициативу изучали через наблюдение за совместной игрой/совместной продуктивной деятельностью. Для оценки педагог использовал те сведения, которые уже есть в его сознании (тот «образ» ребенка, который уже сложился у него), накопились примерно за месяц текущих ежедневных наблюдений.

Первый раз карта заполнялась по прошествии первого месяца учебного года, этого периода достаточно для того, чтобы у воспитателя сложился первоначальный образ ребенка. Второй раз карта заполнялась - в конце года, показывая итоговый результат продвижения детей группы.

Заполняя карту, воспитатель против фамилии каждого ребенка делает отметки во всех трех столбцах, используя три вида маркировки:

- "обычно" (данный уровень-качество инициативы является типичным, характерным для ребенка, проявляется у него чаще всего);
- "изредка" (данный уровень-качество инициативы не характерен для ребенка, но проявляется в его деятельности время от времени);
- "нет" (данный уровень-качество инициативы не проявляется в деятельности ребенка совсем).

Оценивается качественный показатель сферы инициативы (уровень качества), а не количественный, т.е. частота появления по сравнению с другими сферами инициативы.

Эти маркировки используются с учетом представленных описаний разных уровней-качеств инициативы.

Из трех описаний следует выбрать то, которое характеризует типичное для ребенка качество инициативы в данной сфере (как правило, ребенок действует именно таким образом); в данном столбце ставится метка «обычно». Метка «обычно» проставляется только в одном столбце, но она обязательно должна быть.

В двух оставшихся столбцах воспитатель проставляет метки «изредка» и «нет». Каждую из этих меток допустимо ставить против фамилии ребенка дважды, один раз или обойтись без одной из них. Главное, чтобы все столбцы были отмечены.

Конфигурация отметок против фамилии ребенка в заполненной карте может выглядеть примерно так:

нет - обычно - изредка;

изредка - обычно - изредка;

нет - обычно - нет;

обычно - изредка - нет; и т.п.

Для выявления коммуникативной инициативы дошкольников были взяты за основу критерии и уровни развития инициативы, разработанные Н. А. Коротковой и П. Г. Нежновым (см. табл. 2).

Критериями проявления коммуникативной инициативы детей выступают:

1. Инициация взаимодействия со сверстником через речь.
2. Поддержание диалога в конкретной деятельности.
3. Избирательность в выборе партнера.

Таблица 2

Критерии и показатели проявления коммуникативной инициативы детей

Критерии	Показатели
Инициация взаимодействия со сверстником через речь	<p>1. Развернутая словесная форма. Организует действия 2-3 сверстников, словесно предлагая исходный замысел-цель, спланировав несколько начальных действий; использует простой договор.</p> <p>2. Намеренное привлечение определенного сверстника к совместной деятельности с опорой на предмет и одновременным кратким словесным пояснением замысла (цели).</p> <p>3. Краткое речевое предложение-побуждение.</p>
Поддержание диалога в конкретной деятельности	<p>1. Поддерживает простой диалог со сверстником на отвлеченную тему.</p>

	<p>2. Поддерживает диалог в конкретной деятельности;</p> <p>3. Комментирует и подправляет наблюдаемые действия; старается быть (играть, делать) рядом со сверстниками.</p>
Избирательность в выборе партнера.	<p>1. Избирателен в выборе, осознанно стремится к поддержанию слаженного взаимодействия.</p> <p>2. Начинает проявлять избирательность в выборе партнера.</p> <p>3. Ситуативен в выборе, довольствуется обществом и вниманием любого.</p>

На основании критериев определены уровни развития коммуникативной инициативы детей (см. табл. 3).

Таблица 3

Уровни развития коммуникативной инициативы детей среднего дошкольного возраста

<i>Уровни</i>	<i>Характеристика</i>
Высокий	Иницирует и организует действия 2-3 сверстников, словесно предлагая исходный замысел-цель («Давайте так играть... рисовать...»), спланировав несколько начальных действий; использует простой договор («Я буду..., а вы будете...»), не ущемляя интересы и желания других; может встроиться в совместную деятельность других детей, подобрав подходящие по смыслу игровые роли, материалы; легко поддерживает диалог в конкретной деятельности; может иницировать и поддержать простой диалог со сверстником на отвлеченную тему; избирателен в выборе партнеров; осознанно стремится не только к реализации замысла, но и к поддержанию слаженного взаимодействия.
Средний	Намеренно привлекает определенного сверстника к совместной деятельности с опорой на предмет и одновременным кратким словесным пояснением замысла (цели); ведет парное взаимодействие в игре, используя речевое пошаговое побуждение партнера к конкретным действиям («ты говори...», «ты делай...»), поддерживает диалог в конкретной деятельности; может найти

	аналогичный или дополняющий игровой предмет, материал, роль, не вступая в конфликт со сверстником.
Низкий	Привлекает внимание сверстника к своим действиям, комментирует их в речи, но не старается, чтобы сверстник понял; также выступает как активный наблюдатель - пристраивается к уже действующему сверстнику, комментирует и подправляет наблюдаемые действия; старается быть (играть, делать) рядом со сверстниками; ситуативен в выборе, довольствуется обществом и вниманием любого.

На основании полученных данных дети были сгруппированы по трем уровням. Основанием такой дифференциации послужила качественная и количественная характеристика уровней. Результаты, полученные в ходе констатирующего эксперимента, представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты констатирующего этапа эксперимента (в % отношении)

Группы	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Экспериментальная	15	35	50
Контрольная	10	40	50

Количественный и качественный анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента по данной инициативе, показал, что в экспериментальной группе к *высокому уровню* отнесено 15% (3 ребёнка), а в контрольной группе - 10% (2 ребёнка). Дети этой группы иницируют и организуют действия 2-3 сверстников, словесно предлагая исходный замысел-цель («Давайте так играть... рисовать...»), спланировав несколько

начальных действий; использует простой договор («Я буду..., а вы будете...»), не ущемляя интересы и желания других; могут встроиться в совместную деятельность других детей, подобрав подходящие по смыслу игровые роли, материалы; легко поддерживает диалог в конкретной деятельности; могут инициировать и поддерживать простой диалог со сверстником на отвлеченную тему; избирательны в выборе партнеров; осознанно стремится не только к реализации замысла, но и к поддержанию слаженного взаимодействия.

К среднему уровню в экспериментальной группе отнесено 35% (7 детей), в контрольной – 40% (8 детей). Эти дети намеренно привлекают определенного сверстника к совместной деятельности с опорой на предмет и одновременным кратким словесным пояснением замысла (цели); ведут парное взаимодействие в игре, используя речевое пошаговое побуждение партнера к конкретным действиям (ты говори..., ты делай...), поддерживают диалог в конкретной деятельности; могут найти аналогичный или дополняющий игровой предмет, материал, роль, не вступая в конфликт со сверстником.

К низкому уровню к экспериментальной группе относятся 50% (10 детей), и в контрольной группе - 50% (10 детей). Такие дети привлекают внимание сверстника к своим действиям, комментируют их в речи, но не стараются, чтобы сверстник понял; также выступают как активные наблюдатели - пристраиваются к уже действующему сверстнику, комментируют и подправляют наблюдаемые действия; стараются быть (играть, делать) рядом со сверстниками; ситуативны в выборе, довольствуются обществом и вниманием любого.

Для большей наглядности полученные результаты на этапе констатирующего эксперимента представлены на рисунке (см. рис.2).

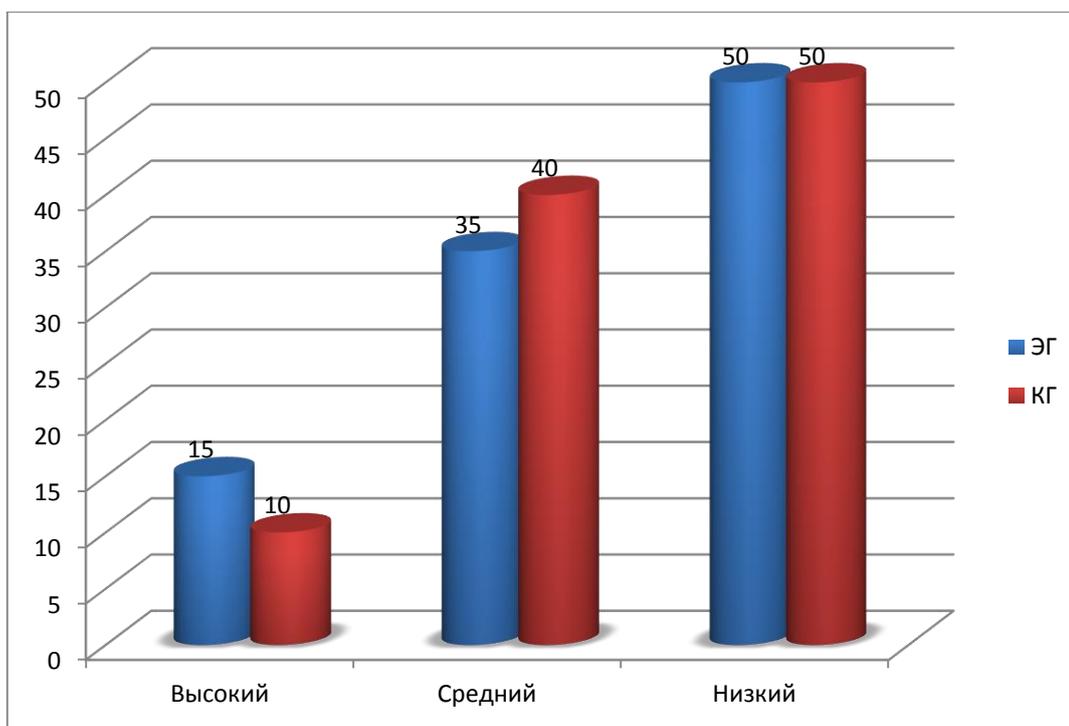


Рисунок 2 – Результаты диагностики на этапе констатирующего эксперимента (в % соотношении)

Таким образом, наблюдение за деятельностью детей позволило выявить уровень развития их коммуникативной инициативы. Эксперимент показал преобладание низкого уровня инициативы детьми, что ниже реальных возможностей детей дошкольного возраста, о чём свидетельствует наличие детей, показавших достаточно высокие результаты.

По результатам заполнения карты развития определяли отдельных детей, нуждающихся в особой индивидуальной работе с ними (не дотягивающих до норматива развития). Определив по карте в общем виде сферу отставания для такого ребенка, обращались к специалистам (психологу, логопеду, дефектологу), которые на основе специальных диагностических процедур выявляли причины отставания ребенка. Все это помогло нам составить программу индивидуальной работы с детьми.

Была изучена профессиональная деятельность педагогов, направленная на формирование и развитие у детей коммуникативной

инициативы, а также участие родителей в совместной деятельности по решению данной проблемы.

В ходе ответов на предложенные вопросы (см. Приложение 9) воспитатели отмечали, что в группе существуют определённые трудности во взаимоотношениях детей друг с другом, а также указывали на недостаточное проявление коммуникативной активности (инициативы) по отношению к некоторым детям. Также воспитателями было отмечено тот факт, что дети редко проявляют инициативу в выборе совместной игры и её организации.

Таким образом, проведенный нами опрос показал, что воспитателей волнует проблема формирования коммуникативной инициативы у детей данного возраста.

С родителями также был проведён опрос (см. Приложение 4, 5), направленный на выявление отношения к проблеме формирования и развития коммуникативной инициативы у детей. Родители также выделили проблемы во взаимоотношениях детей друг с другом, что часто может приводить к отрицательным последствиям для всех участников педагогического процесса.

В частности, родители считают, что у детей недостаточно развита потребность в общении со сверстниками, также было отмечено, что дети не во всех случаях проявляют сочувствие по отношению к другому, не всегда доводят начатое дело до конца, чаще неуверенны в себе.

Таким образом, анализируя ответы родителей, мы сделали вывод, что они в подавляющем большинстве, считают проблему формирования и развития коммуникативной инициативы дошкольников значимой в становлении личности каждого ребёнка.

Таким образом, результаты диагностики позволили наглядно определить место ребенка в группе и всей группы в нормативном

пространстве развития во всем возрастном диапазоне (увидеть отставание и опережение).

Проанализировав итоги диагностирования детей 4-5 лет, мы пришли к выводу, что необходимо как можно раньше начинать обучение детей основам коммуникации, учить детей умению общаться, учить культуре общения, используя для этого разнообразные методы и приемы.

Мы определили педагогические условия, индивидуального развития детей дошкольного возраста, включающие в себя:

а) создание унифицированной карты индивидуального развития ребенка дошкольного возраста;

б) насыщение развивающей предметно-пространственной среды содержанием, рассчитанным на разные уровни развития ребенка;

в) использование технологии психолого-педагогического сопровождения, ориентированные на особенности индивидуального развития дошкольников;

г) обеспечение сотрудничества педагогов и родителей на основе понимания сущности проблемы.

Реализация этих условий раскрыта в следующем параграфе.

2.2. Организация работы по психолого-педагогическому сопровождению индивидуального развития детей дошкольного возраста

Настоящий параграф посвящен индивидуальному развитию коммуникативной инициативы детей среднего дошкольного возраста, через реализацию педагогических условий, включающих в себя:

а) создание унифицированной карты индивидуального развития ребенка дошкольного возраста;

б) насыщение развивающей предметно-пространственной среды содержанием, рассчитанным на разные уровни развития ребенка;

в) использование технологии психолого-педагогического сопровождения, ориентированные на особенности индивидуального развития дошкольников;

г) обеспечение сотрудничества педагогов и родителей на основе понимания сущности проблемы.

На основе обобщения существующих подходов нами была создана структурно – функциональная модель психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста, которая предполагала системное функциональное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса. Работа по ее реализации осуществлялась с соблюдением вышеназванных педагогических условий.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что уровень развития коммуникативной инициативы у детей среднего дошкольного возраста является не достаточным для данного возрастного периода. Поэтому основная цель психолого-педагогического сопровождения: обеспечение оптимальных условий для развития коммуникативной инициативы детей среднего дошкольного возраста.

Психолого-педагогическое сопровождение осуществлялось *по направлениям*, обеспечивающим создание необходимых условий развития коммуникативной инициативы детей:

1. Взаимодействие всех участников образовательного процесса – педагогов, воспитателей, родителей, ориентированное на особенности индивидуального развития дошкольников.

2. Проведение разных форм работы с педагогами ДОО и родителями по развитию представлений о коммуникативной инициативе детей.

По первому направлению «Взаимодействие всех участников образовательного процесса – педагогов, воспитателей, родителей, ориентированное на особенности индивидуального развития дошкольников» мы использовали технологию психолого-педагогического сопровождения, описанную в параграфе 1.2. Выстраивали процесс психолого-педагогического сопровождения по этапам, последовательное прохождение которых необходимо для полноценного развития детей (см. материал параграфа 1.2). Психолого-педагогическое сопровождение было выстроено в четыре этапа.

Первый этап заключается в постановке проблемы.

Второй этап - уточнение проблемы по результатам проведения психолого-педагогического исследования. Индивидуальная и групповая диагностическая работа с детьми, воспитателями, родителями.

Третий этап решения проблемы включает определение конкретных задач. Формируется банк данных детей с трудностями и проблемами в развитии.

На четвертом рефлексивном этапе происходит выявление и анализ изменений или их отсутствие в актуальном состоянии ребенка с выявленной на этапе констатирующего эксперимента проблемой в развитии, как результат проделанной работы.

Стратегической целью такой технологии мы видим переход системы психолого-педагогического содействия индивидуального развития дошкольников из режима управления в режим сопровождения.

Была составлена схема взаимодействия специалистов по психолого-педагогическому сопровождению индивидуального развития детей (см. рис. 3), определено содержание взаимодействия (см. табл. 5).

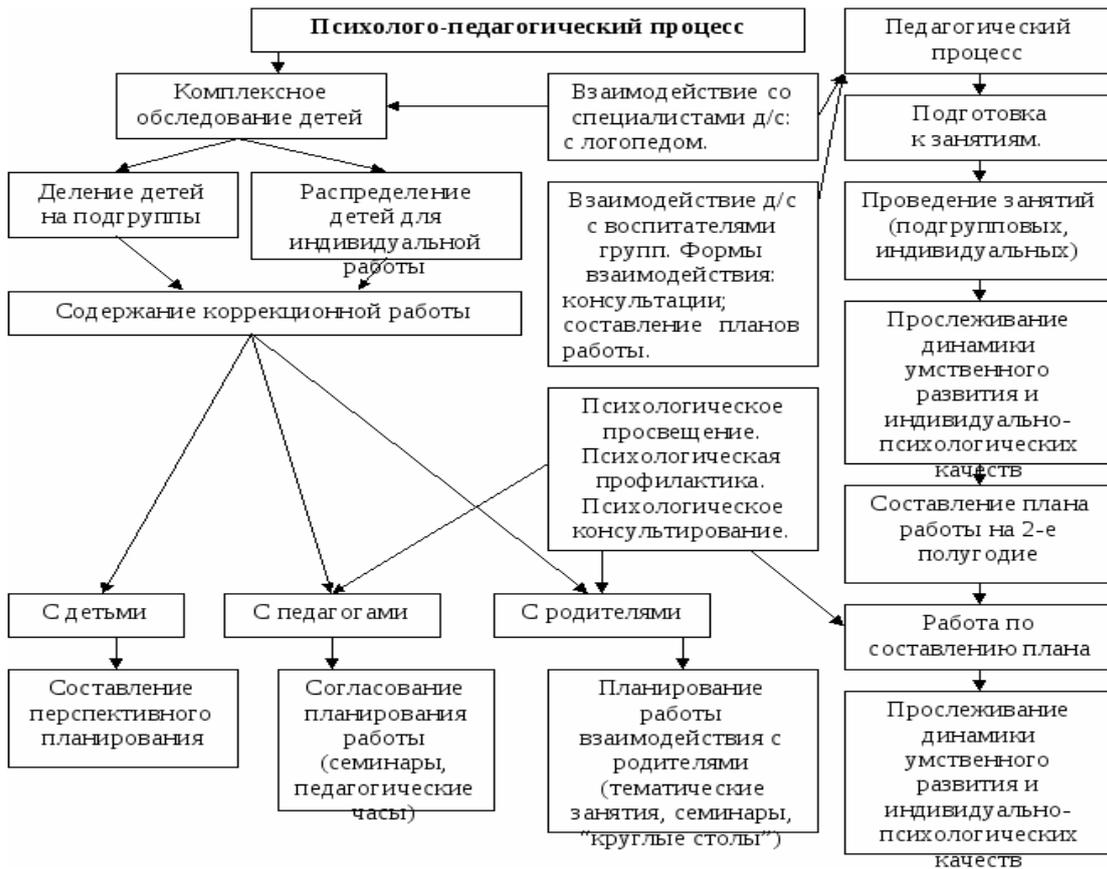


Рисунок 3 - Схема взаимодействия специалистов по психолого-педагогическому сопровождению индивидуального развития детей

Таблица 5

Особенности взаимодействия участников образовательного процесса

Форма работы	Регламент	Цель	Специалисты	Выход
<i>Диагностическое направление</i>				
Комплексное диагностическое изучение детей	Сентябрь 1-2 неделя	1.Выявить уровень возможного освоения образовательной программы; 2.Разработать содержание коррекционно-	Учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатель	1.Протоколы диагностики; 2.Планы индивидуальной коррекционно-развивающей

		развивающих планов работы с детьми на основе полученных результатов.		работы; 3.Карты освоения образовательной программы.
Мониторинг образовательного процесса (начало уч. года)	Сентябрь 1-2 неделя	Выявить уровень владения необходимыми навыками и умениями по образовательным областям (коммуникативная инициатива), индивидуальные особенности развития каждого воспитанника.	Воспитатели, муз. рук., инструктор по физ. культуре	1.Карты освоения образовательной программы 2.План индивидуальной работы с ребенком
Мониторинг образовательного процесса (конец учебного года)	Май 3-4 неделя	Определить степень освоения ребенком образовательной программы (коммуникативная инициатива) и влияния образовательного процесса в МАДОУ на развитие ребенка.	Воспитатели, муз. рук., инструктор по физ. культуре	Карты освоения программы, карты детского развития
Изучение динамики по итогам обучения и воспитания	Май 3-4 неделя	Дать оценку эффективности разработанных методов, приемов и форм организации образовательной работы с ребенком, выявить причины	Учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатель	Заключение по результатам освоения ребенком содержания индивидуально-развивающего плана,

		трудностей освоения образовательной программы (коммуникативной инициативы).		разработанного специалистами в начале учебного года по итогам диагностики
Консилиум МАДОУ	Сентябрь-октябрь	1.Изучение результатов комплексной психолого – педагогической диагностики. 2.Утверждение коррекционно – образовательных маршрутов групп и карт сопровождения развития детей.	Учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатели, муз. рук., инструктор по физ. культуре	1.Протоколы заседаний 2.Образовательные маршруты групп 3.Карты развития детей 4.Планы работы на учебный год
	Январь	1.Оптимизация системы коррекционно-развивающих, мероприятий и внутрисемейных отношений с целью повышения степени их позитивных влияний на развитие ребенка.	Учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатели, муз. рук., инструктор по физ. культуре	1.Протоколы заседаний 2.Карты развития детей
	Май	Анализ итогов освоения образовательной программы и	Учитель-логопед, педагог-	1.Карты освоения образовательной программы детей

		динамики обучения, воспитания детей.	психолог, воспитатели, муз. рук., инструктор по физ. культуре	2.Отчеты специалистов
Анкетирование родителей	Сентябрь	Изучить социальный статус семьи и ее психолого-педагогический потенциал в воспитании ребенка и возможность их привлечения к участию в проведении коррекционно-развивающих мероприятий и на основе полученных результатов планировать годовые задачи на новый учебный год.	Ст. воспитатель, воспитатели, учитель-логопед, педагог-психолог	Анкеты, аналитические справки, план работы с семьями
	Май	Изучить степень удовлетворенности семьи образовательным процессом в МАДОУ.	Ст. воспитатель, воспитатели, учитель-логопед, педагог-психолог	Анкеты, аналитические справки, семинары-практикумы, мастер классы, круглые столы
Анкетирование педагогов	Май	1.Изучение готовности педагогов ДОУ к повышению уровня своей квалификации и	Педагоги МАДОУ	Анкеты, аналитические справки

		передачи собственного опыта коллегам. 2. Формировать доброжелательные межличностные отношения с коллегами, родителями с установкой на деловое сотрудничество в воспитании и обучении детей.		
<i>Коррекционно-развивающая работа</i>				
Комплексно-тематическое планирование по областям образовательной программы(коммуникативная инициатива)	Сентябрь	Обеспечить коррекционно-развивающую направленность, доступность, информированность программного материала на основе комплексно-тематического принципа построения образовательного процесса.	Учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатели, муз. рук., инструктор по физ. культуре	Комплексно-тематические планы на всех возрастных группах
Непрерывно-образовательная деятельность	В течение года	Всестороннее развитие коммуникативной инициативы детей в соответствии с возрастными и индивидуальными	Учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатели, муз. рук., инструктор по	Календарно-тематические планы педагогов

		особенностями	физ. культуре	
Совместные мероприятия (праздники, конкурсы, экскурсии и т.д.)	В течение года по плану МАДОУ	1.Обеспечить полноценное социально-личностное развитие и эмоциональное благополучие детей. 2.Способствовать формированию у родителей более полного образа своего ребенка, о его способностях и возможностях. 3.Укреплять в родителях чувство личной ответственности за развитие и воспитание своего ребенка.	Педагоги МАДОУ, родители	Положения о конкурсах, планы развлечений, сценарии детских праздников.
<i>Консультативная работа</i>				
Консультации специалистов	В течение года по задачам годового плана и по запросу специалист ов	Повышать психолого-педагогическую компетенцию специалистов в различных направлениях.	Учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатели, муз. рук., инструктор по физ. культуре	Информационный материал, журнал учета консультаций, информационные ресурсы
Консультирование родителей	По плану работы с родителями	1.Познакомить родителей с результатами	Учитель-логопед, педагог-	Информационный материал, журнал учета

	и и по запросу	диагностики и особенностями обучения и воспитания ребенка в МАДОУ. 2. Оптимизировать влияние семьи на ребенка через повышение педагогической культуры родителей, оказание им практической помощи.	психолог, воспитатели, муз. рук., инструктор по физ. культуре, родители	консультаций, информационные ресурсы
<i>Информационно-просветительская работа</i>				
Родительские собрания, клуб для родителей, сайт МАДОУ, информационные стенды	В течение года по плану МАДОУ	1. Повысить психолого- педагогическую компетентность родителей и ответственность за судьбу собственного ребенка. 2. Оптимизировать влияние семьи на ребенка, через повышение педагогической культуры родителей, оказание им практической помощи.	Заведующий МАДОУ, старший воспитатель, учитель-логопед, воспитатели, муз. руководитель, инструктор по физ. культуре, родители	Планы мероприятий, протоколы, печатные и наглядные материалы, информационные ресурсы

		3.Обеспечить преемственность в воспитании и обучении детей.		
--	--	--	--	--

Создавали унифицированные карты индивидуального развития ребенка дошкольного возраста. Планирование индивидуального развития детей осуществлялось через выстраивание индивидуальных карт. При планировании индивидуальной работы педагоги определяли конкретную цель, задачи и содержание индивидуальной работы, на основании выявления проблем, выбирали адекватные формы и методы работы (см. табл. 6)

Таблица 6

Особенности психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития ребенка по коммуникативной инициативе детей

<i>Признаки недостаточной коммуникативной активности (инициативы)</i>	<i>Психолого-педагогическое сопровождение</i>
<p>-обращает внимание на сверстника интересующие самого ребенка действия ("Смотри..."), комментирует их в речи, но не старается быть понятым;</p> <p>-довольствуется обществом любого;</p>	<p><i>обеспечить:</i> нравственную основу жизнедеятельности, свободу творчества в создании и воплощении собственных замыслов, предметно-развивающую среду и среду духовно-творческой самореализации с приоритетом творческих речевых игр, сюжетно-ролевых, где требуется соответствие своей роли так, чтобы она была понятна сверстникам.</p> <p><i>создать условия для:</i> самореализации, стремления к творческому самовыражению в разных видах деятельности, проявления самостоятельности,</p>

<p>-инициирует парное взаимодействие со сверстником через краткое речевое предложение-побуждение ("Давай играть, делать...");</p> <p>- поддерживает диалог в конкретной деятельности;</p> <p>-начинает проявлять избирательность в выборе партнёра.</p>	<p>инициативности в общении;</p> <p><i>поддерживать</i>: избирательность в выборе партнёра, стремление ребёнка вступить в диалог со сверстником, содержательно развивать его;</p> <p><i>развивать</i>: волевое начало в продуктивных видах деятельности (способность достигать цели, планировать деятельность, концентрировать усилия на получении качественного результата), природный коммуникативный потенциал;</p> <p><i>формировать</i>: предпосылки положительной «Я - концепции», адекватную самооценку ребёнка в социуме.</p>
---	---

Составляется содержание помощи ребенку со стороны специалистов (см. индивидуальную карту развития в Приложении 3).

Таким образом, для осуществления индивидуального образовательного маршрута:

-разрабатывали для конкретного ребенка его индивидуальную образовательную программу;

-в стадии разработки такой программы ребенок и его родители выступают как субъекты дифференцированного образования, учитывающего образовательные потребности и индивидуальные особенности ребенка;

-в образовательном процессе ребенок выступает как субъект осуществления образования.

Индивидуальный образовательный маршрут ребенка в дошкольной образовательной организации мы осуществляли в соответствии со следующими этапами:

1. Наблюдение, анкетирование родителей, выявление личностного потенциала ребенка.

2. Составление ресурсной карты образовательного пространства ребенка (развивающая среда в дошкольной образовательной организации и семьи, кружковая деятельность в детском саду и возможности дополнительного образования).

3. Изучение образовательного запроса родителей и детей.

4. Формирование план - карты ребенка (его склонности, интересы, предпочтительные виды деятельности, здоровье).

5. Составление плана-сетки образовательной деятельности ребенка с фиксированием целей, задач, содержания, методов и приемов работы, планируемого результата, через включение в образовательную деятельность.

6. Проведение мониторинга образовательных и творческих достижений ребенка.

Решение о том, какие пункты будут включены в индивидуальный образовательный маршрут ребенка, мы основывали на педагогической характеристике ребенка и согласовывали с родителями.

Таким образом, технология психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативной инициативы детей среднего дошкольного возраста имеет структурный и функциональный аспекты, характеризуется единством целей и задач, ориентированностью на

личностное развитие ребенка и взаимодействием всех участников образовательного процесса на каждом из этапов ее реализации.

Второе направление - проведение разных форм работы с педагогами ДОО и родителями по развитию представлений о коммуникативной инициативе детей.

Работа с родителями была направлена на:

-установление устойчивых контактов ребенка со сверстниками и развитие дружеских взаимоотношений;

- воспитание уверенности, инициативности дошкольников в детской деятельности и общении со взрослыми и сверстниками. Были определены разнообразные формы работы, представленные в таблице 7.

Таблица 7

Формы работы с родителями

<i>№ п/п</i>	<i>Организационная форма</i>	<i>Цель</i>	<i>Темы</i>
1.	Педагогические беседы, консультации	Обмен мнениями о развитии ребенка, обсуждение характера, степени и возможных причин проблем, с которыми сталкиваются родители и педагоги в процессе его воспитания и обучения. По результатам беседы педагог намечает пути дальнейшего развития ребенка.	«Давайте познакомимся». «Возрастные особенности детей дошкольного возраста» (см. Приложение 6), «Тревожный ребенок».
2.	Практикумы	Выработка у родителей	«Договор с ребенком

		педагогических умений по воспитанию детей, эффективному расширению возникающих педагогических ситуаций, тренировка педагогического мышления.	или как наладить отношения» (см. Приложение 7), «Коммуникативные игры для детей дошкольного возраста».
3.	Тренинги	Вовлечение родителей в специально разработанные педагогом-психологом ситуации, позволяющие осознавать свои личностные ресурсы.	«Какой я родитель?» (см. Приложение 8), «Счастливый ребенок», «Тропинка родительской любви».
4.	Дни открытых дверей	Ознакомление родителей с содержанием, организационными формами и методами социально-коммуникативного развития детей.	«ДОУ и семья – единая среда развития ребенка», «Реализуем ФГОС ДО...».
5.	Тематические консультации	Создание условий, способствующих преодолению трудностей во взаимодействии педагогов и родителей по вопросам коммуникативного развития детей в условиях семьи.	«Дошкольники и этикет», «Воспитание патриотических чувств у ребенка», «Гендерное воспитание дошкольников».
6.	Родительские собрания	Взаимное общение педагогов и родителей по актуальным проблемам коммуникативного развития детей, расширение педагогического кругозора родителей.	«Нравственное развитие дошкольников».
8.	Мастер-класс	Овладение практическими	«Становление

		навыками совместной партнёрской деятельности взрослого и ребёнка.	самостоятельности, ответственности, дисциплинированности и других личностных качеств».
9.	Проектная деятельность	Вовлечение родителей в совместную познавательную деятельность. Овладение способами коллективной мыслительной деятельности; освоения алгоритма создания проекта на основе потребностей ребенка; Достижение позитивной открытости по отношению к родителям.	«Игровая деятельность как эффективное средство воспитания дошкольников».

Большое внимание было уделено работе с педагогами дошкольного образовательного учреждения. Групповые занятия и тренинги с работниками дошкольного образовательного учреждения направлены на углубление и закрепление теоретических знаний; отработку различных приемов и техник, имеющих практическую значимость в развитии коммуникативной инициативы детей; моделирование возможных ситуаций, возникающих в педагогической деятельности. Данная форма обучения позволяет вырабатывать эффективные стратегии межличностного взаимодействия, отрабатывать и закреплять их на поведенческом уровне. Содержание работы с воспитателями представлено в таблице 8.

Формы работы с воспитателями

<i>№ n/n</i>	<i>Организационная форма</i>	<i>Цель</i>	<i>Темы</i>
1	Круглый стол	Настроить педагогов на работу, снять психологическое напряжение.	Упражнение «Ассоциация».
2	Деловая игра	Уточнить основные положения ФГОС ДО.	«Знатоки ФГОС» (см. Приложение 10).
3	Аукцион педагогических идей	Рассмотреть целевые ориентиры, выделить те характеристики, которые тесно связаны с коммуникативным развитием; Перечислить условия, способствующие успешному, полноценному достижению данных целевых ориентиров.	«Коммуникативное развитие дошкольников».
4	Сообщение (доклад) педагога	Вспомнить технологию проблемного обучения, основные ее принципы.	«Формы организации проблемного обучения».
5	Практическая работа педагогов	Смоделировать педагогическую ситуацию с учетом требований ФГОС ДО.	«Коммуникативные навыки детей 4-5 лет».
6	Деловая игра с элементами презентации	Рассмотреть проблему ФГОС , дать возможность педагогам высказать своё личностное отношение к ней.	«Что может помешать мне, реализовать стандарт».
7	Семинар-практикум	Содействовать развитию коммуникативной активности участников, развитию	«Использование инновационных технологий при

		навыков четкого изложения своих мыслей, умению моделировать ситуацию; уточнение знаний и умений педагогов по проблеме реализации коммуникативное развития детей.	реализации коммуникативного развития детей».
--	--	--	--

Большое внимание было уделено созданию и оснащению содержания развивающей предметно-пространственной среды. Мы ориентировались на требования Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и Концепции развивающей среды (С.Л. Новоселова, В.А. Петровский, Л. М. Кларина и др.).

В процессе ее организации мы предусматривали соблюдение следующих требований:

- она должна способствовать своевременному и качественному развитию всех психических процессов: восприятие, мышление, память, воображение и т.д.

- ее содержание должно быть построено в соответствии с основными элементами социальной культуры;

- ее основные объекты должны быть включены в разные виды деятельности (познавательную, игровую, речевую, коммуникативную, двигательную, учебную и др.) и т.д.

Предметно-пространственная развивающая среда группы, способствующая воспитанию и развитию дошкольников:

- учитывает индивидуальные социально-психологические особенности ребенка, тем самым обеспечивает оптимальный баланс совместной и самостоятельной деятельности детей и предполагает условия для групповой и индивидуальной деятельности дошкольников (пространство групповой комнаты лаконично разделено на зоны, различные зоны отделяются друг от друга с помощью мебели, невысоких перегородок и

т.п., имеют очерченные границы, индивидуально оформлены, имеет большое количество оборудования и материалов);

- учитывает индивидуальные интересы, склонности, предпочтения и потребности ребенка, тем самым: обеспечивает право на свободу выбора и предполагает центры активности, периодическое обновление материала и оборудования, ориентированного на интересы разных детей;

- учитывая возрастные и полоролевые особенности детей, мы обеспечиваем право ребенка на развитие в собственном темпе.

Нами была создана развивающая предметно-пространственная среда коммуникативной направленности, способствующая развитию коммуникативной инициативы детей.

Таким образом, проведенная работа подтверждает важность и необходимость осуществления индивидуального развития коммуникативной инициативы детей среднего дошкольного возраста, через реализацию педагогических условий, включающих в себя:

- а) создание унифицированной карты индивидуального развития ребенка дошкольного возраста;

- б) насыщение развивающей предметно-пространственной среды содержанием, рассчитанным на разные уровни развития ребенка;

- в) использование технологии психолого-педагогического сопровождения, ориентированные на особенности индивидуального развития дошкольников;

- г) обеспечение сотрудничества педагогов и родителей на основе понимания сущности проблемы.

2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы и их интерпретация

В настоящем параграфе представлен анализ формирующего эксперимента, дана интерпретация его результатов и на этой основе уточнены основные положения выдвинутой нами гипотезы.

С целью проверки эффективности педагогических условий, необходимых для психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативной инициативы детей, нами был проведён сравнительный анализ данных обследования детей контрольной и экспериментальной групп.

Методика контрольного эксперимента была идентична методике констатирующей части опытной работы.

Сравнительные данные по проблеме развития коммуникативной инициативы на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлены в таблице 9.

Таблица 9

*Результаты констатирующего и контрольного экспериментов
(в % отношении)*

Этапы эксперимента	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Констатирующий	15	10	35	40	50	50
Контрольный	25	12	40	43	35	45

Данные результатов констатирующего и контрольного экспериментов представлены на рисунке 4.

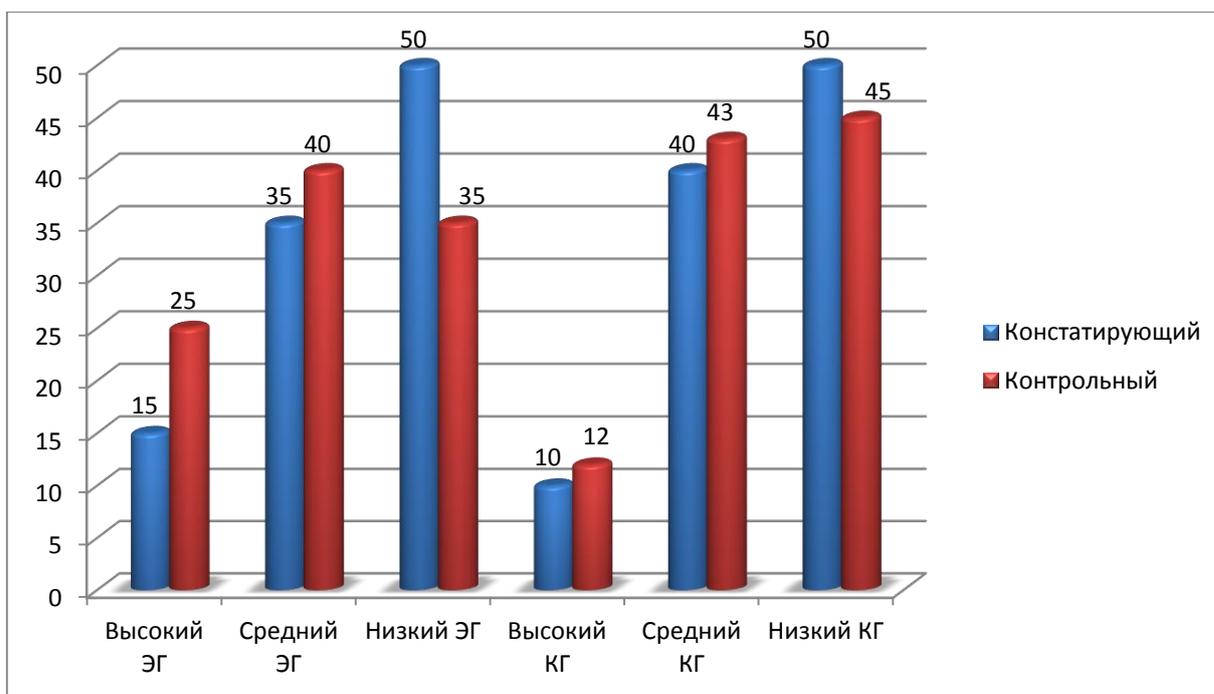


Рисунок 4 - Результаты констатирующего и контрольного экспериментов (в % отношении)

Анализ количественных данных, приведенных в таблице 9 и рисунке 4, позволил нам сделать следующие выводы.

К низкому уровню отнесено 35% детей экспериментальной группы. По сравнению с констатирующим экспериментом количество уменьшилось на 15%. Дети этой группы привлекали внимание сверстника к своим действиям, но не старались, чтобы сверстник понял, выступали как активные наблюдатели; довольствовались обществом и вниманием другого.

К среднему уровню отнесено 40% детей экспериментальной группы. По сравнению с констатирующим экспериментом количество увеличилось на 5%. Дети этой группы намеренно привлекали определенного сверстника к совместной деятельности с опорой на предмет и одновременным кратким словесным пояснением замысла (цели); вели парное взаимодействие в игре, используя речевое пошаговое побуждение партнера к конкретным действиям (ты говори..., ты делай...), поддерживали диалог в конкретной деятельности.

К высокому уровню отнесено 25% детей. По сравнению с констатирующим экспериментом количество увеличилось на 10%. Дети этой группы инициировали и организовывали действия 2-3 сверстников, словесно предлагая исходный замысел-цель («Давайте так играть... рисовать...»), использовали простой договор («Я буду..., а вы будете...»), не ущемляя интересы и желания других; легко поддерживали диалог в конкретной деятельности; были избирательны в выборе партнеров.

Анализ уровней показал увеличение количества испытуемых на высоком и среднем уровне и уменьшение на низком уровне.

Таким образом, контрольный срез выявил повышение уровня развития коммуникативной инициативы у детей среднего дошкольного возраста, позволил установить позитивные изменения в формировании у детей данной инициативы.

Результаты констатирующего и формирующего экспериментов для экспериментальной и контрольной групп показывают, что к концу опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе увеличилось количество детей высокого и среднего уровней соответственно на 10% и 5% и количество испытуемых уменьшилось на 15%.

Сравнение результатов в экспериментальной и контрольной группах на этапах констатирующего и формирующего экспериментов показывает расхождение результатов этих групп на вышеназванных этапах: на этапе констатирующего эксперимента наблюдается незначительное расхождение: высокий уровень на 5%, средний уровень на 5%, низкий уровень на 0%. На этапе контрольного эксперимента расхождение в результатах увеличилось: высокий – на 13%, средний - на 3%, низкий – на 10%.

Для того, чтобы определить, являются ли различия в уровне развития коммуникативной инициативы у детей экспериментальной и контрольной групп существенными или несущественными, проведем анализ с использованием U-критерия Манна-Уитни.

$$U_{\text{ЭМП}} = \frac{n_1 * n_2 + n_x * (n_x + 1) - T_x}{2}$$

Рассмотрим следующие гипотезы:

H_0 – уровень коммуникативной инициативы в экспериментальной группе не выше, чем в контрольной, различия не существенны.

H_1 – уровень признака в экспериментальной группе выше, чем в контрольной, различия существенны.

Выполним расчет U-критерия Манна-Уитни,

где n_1 – количество испытуемых в выборке 1;

n_2 – количество испытуемых в выборке 2;

T_x – большая из двух ранговых сумм;

n_x – количество испытуемых в группе с большей суммой рангов.

На начальном этапе $T_1 = 406$, $T_2 = 414$, выбираем наибольшее значение суммы рангов и принимаем $T_x = T_1 = 414$.

Рассчитаем U-критерий Манна-Уитни для начального этапа исследования:

$$U_{\text{ЭМП}} = 20 * 20 + 20 (20 + 1) / 2 - 414 = 196.$$

Критическое значение критерия для двух выборок по 20 единиц и уровне значимости 0,05:

$U_{\text{кр}} = 138$ $U_{\text{кр}} < U_{\text{ЭМП}}$, следовательно принимается гипотеза H_0 и различия в уровне коммуникативной инициативе в экспериментальной и контрольной группе на начальном этапе несущественны.

На итоговом этапе $T_1 = 486$, $T_2 = 396$, выбираем наибольшее значение суммы рангов и принимаем $T_x = T_1 = 486$.

Рассчитаем критерий Манна-Уитни для итогового этапа исследования:

$$U_{\text{ЭМП}} = 20 * 20 + 20 (20 + 1) / 2 - 486 = 124$$

Критическое значение критерия для двух выборок по 20 единиц и уровне значимости 0,05:

$U_{кр} = 138$ $U_{кр} > U_{эмп}$, следовательно принимается гипотеза H_1 , то есть различие является существенным и уровень коммуникативной инициативы в экспериментальной группе выше.

Таким образом, результаты контрольного этапа исследования свидетельствуют о состоявшейся положительной динамике в формировании коммуникативной инициативы у детей экспериментальной группы.

Существующие различия дают нам основания сделать необходимый вывод о том, что педагогические условия, разработанные нами, позволяют эффективно формировать и развивать коммуникативную инициативу детей среднего дошкольного возраста.

Выводы по второй главе

Изложенные в данной главе материалы позволяют сделать выводы, которые дают представление о содержании данной главы.

Для подтверждения гипотезы исследования была организована опытно - экспериментальная работа на базе МАДОУ «Детский сад № 17 г. Челябинска».

На констатирующем этапе были подобраны и апробированы методики изучения коммуникативной инициативы детей среднего дошкольного возраста; выявлен исходный уровень развития коммуникативной инициативы детей среднего дошкольного возраста; определены особенности позиции взрослых по отношению к изучаемой проблеме. Результаты данного этапа эксперимента позволили подтвердить актуальность заявленной нами проблемы как в теории, так и в практике дошкольного образования и необходимость реализации разработанной структурно - функциональной модели психолого-педагогического

сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста. На начало формирующего этапа большинство детей среднего дошкольного возраста находились на низком и среднем уровнях развития коммуникативной инициативы.

Формирующий этап был направлен на реализацию модели психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста, которая предполагала системное функциональное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса. Работа по ее реализации осуществлялась с соблюдением педагогических условий:

а) создание унифицированной карты индивидуального развития ребенка дошкольного возраста;

б) насыщение развивающей предметно-пространственной среды содержанием, рассчитанным на разные уровни развития ребенка;

в) использование технологии психолого-педагогического сопровождения, ориентированные на особенности индивидуального развития дошкольников;

г) обеспечение сотрудничества педагогов и родителей на основе понимания сущности проблемы.

Заключение

В ходе выполненного исследования нами была проведена теоретическая и экспериментальная работа по психолого-педагогическому сопровождению индивидуального развития детей дошкольного возраста.

В исследовании были поставлены и решены следующие задачи:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по исследуемой проблеме, определить перспективные подходы к ее решению и уточнить понятийный аппарат.

2. Спроектировать и апробировать структурно-функциональную модель психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста.

3. Выявить, обосновать, экспериментально проверить педагогические условия психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста.

Проведённая работа подтверждает выдвинутую нами гипотезу и позволяет сделать следующие выводы относительно теоретических подходов и методического решения изучаемой проблемы.

В рамках решения первой задачи нами было изучено состояние рассматриваемой проблемы в педагогической науке и практике дошкольного образования, уточнен понятийный аппарат исследования:

1. Теоретическое изучение данной проблемы позволило выявить генезис индивидуального развития детей дошкольного возраста в теории и практике дошкольного образования на современном этапе.

2. Определена сущность понятия «Психолого-педагогическое сопровождение», которое понимается нами, как совместная деятельность специалистов образования и родителей, направленная на создание системы педагогических, социально-психологических условий, способствующих успешному обучению, социализации и развитию каждого ребенка в

конкретной образовательной среде. Мы понимаем сопровождение как движение с ребенком по его индивидуальной траектории.

Решая вторую задачу, мы разработали структурно-функциональную модель психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста.

В рамках третьей задачи был выделен и экспериментально проверен комплекс педагогических условий психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста, включающий в себя:

а) создание унифицированной карты индивидуального развития ребенка дошкольного возраста;

б) насыщение развивающей предметно-пространственной среды содержанием, рассчитанным на разные уровни развития ребенка;

в) использование технологии психолого-педагогического сопровождения, ориентированные на особенности индивидуального развития дошкольников;

г) обеспечение сотрудничества педагогов и родителей на основе понимания сущности проблемы.

Результаты, полученные в ходе формирующего эксперимента, позволили считать проведенную экспериментальную работу успешной, а педагогические условия психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста - необходимыми и достаточными.

Анализ полученных количественных и качественных результатов экспериментальной работы показал, что выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение, задачи решены, цель исследования достигнута.

Список литературы

1. Александровская, Э. М. Психологическое сопровождение дошкольников: учебное пособие / под ред. Э. М. Кокуриной, Н. К. Куренковой. – М.: Академия, 2012. – 208 с.
2. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2010. – 228 с.
3. Андреева, Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. - М.: Просвещение, 1980. - 56 с.
4. Асмолов, А. Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа / А. Г. Асмолов. — М.: Смысл, 2001. — 416 с.
5. Бардиер, Г. Психологическое сопровождение естественного развития дошкольников / Г. Бардиер, Н. Разман, Т. Чередникова. – СПб.: Дорваль, 2013.– 30 с.
6. Басина, Т. А. Технология работы психолога с педагогами в рамках личностно-ориентированной модели сопровождения / Т. А. Басина // Традиции и инновации в системе начального образования. – Череповец, 2009. – С. 89 – 91.
7. Битянова, М. Р. В начале совместного пути / М. Р. Битянова // Школьный психолог. 2000. - №10. - С.2.
8. Бодалев, А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев // Психология личности в трудах отечественных Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.
9. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М.: Просвещение, 1993. – 218 с.
10. Большой толковый психологический словарь: В 2 т. Т.2. / Р. Артур. – М.: Вече: АСТ, 2000. – 560 с.
11. Бондаревская, Е. В., Кульневич, С. В. Педагогика / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. - М.: Ростов-на-Дону, Учитель, 1999.- 87 с.

12. Васюра, С. А. Коммуникативная активность человека: общение с другими людьми и с собой / С. А. Васюра // Вестник РГУ им. И. Канта. – 2007. – Вып.11. Педагогические и психологические науки. – С. 49-57.
13. Венгер, А. Л., Слободчиков, В. И., Эльконин, Д. Б. Проблемы детской психологии и научное творчество Д. Б. Эльконина // Вопросы психологии, 1988.-3,- С.14.
14. Волков, Б. С. Методы изучения психики ребенка / Б. С. Волков, Н.В. Волкова. - М.: А.П.О., 1994.
15. Воронин, А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике: Учебное электронное текстовое издание / А. С. Воронин. - Режим доступа:http://nashaucheba.ru/v34134/воронин_а.с._словарь_терминов_по_общей_и_социальной_педагогике
16. Выготский, А. С. Проблемы возраста /А. С. Выготский. - М., 1984.
17. Газман, О. С. Воспитание и педагогическая поддержка детей / О. С. Газман // Народное образование, 1998. - № 6. - С. 108 -112.
18. Галигузова, Л. Н. Ступени общения: от года до семи лет / Л. Н. Галигузова, Е. О. Смирнова. - М.: Просвещение, 1992.
19. Гальперин, Б. Я., Запорожец, А. В., Карпова, С. Н. Актуальные проблемы возрастной психологии / Б. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, С. Н. Карпова. - М., Педагогика, 1978. - 424 с.
20. Глевицкая, В. С. Сущность психолого-педагогического сопровождения развития дошкольника / В. С. Глевицкая. – Режим доступа: http://www.superinf.ru/view_helpstud.php?id=1023
21. Гогоберидзе, А. Г., Солнцева, О. В. (ред.) Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения / А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева, СПб.: Питер, 2013. — 464 с.: ил.
22. Голованова, Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка / Н. Ф. Голованова. - СПб.: Речь, 2004.

23. Гуцу, Е. Г. Индивидуальные варианты психологической готовности детей «группы риска» – условие успешной адаптации в обществе / Е. Г. Гуцу. – Режим доступа: <http://do.gendocs.ru/docs/index-96364.html?page=13>
24. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка / В. И. Даль. – М.: Просвещение, 1978.
25. Должикова – Басина, Т. А. Модели психологического сопровождения адаптации первоклассников к школе / Т. А. Должикова – Басина // Модернизация начального общего образования. – Вологда, 2006. – С. 318 - 325.
26. Доманецкая, Л. В. Общение и эмоциональное благополучие ребенка дошкольного возраста: учебное пособие спецкурсу по психологии /Л. В. Доманецкая. - Краснояр. гос. пед. ун-т им.В.П. Астафьева, 2008.- С. 164.
27. Зак, А. З. Моделирование собственного способа действия как необходимая предпосылка решения задач / А. З. Зак // Экспериментальные исследования по проблемам педагогической психологии. Вып. 2. - М., 1976.
28. Знаков, В. В. Субъект - объектный и субъект - субъектный типы понимания высказываний в межличностном общении / В. В. Знаков // Психология индивидуального и группового субъекта. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – С.144-160.
29. Казакова, Е. И. Сопровождение развития –новая образовательная технология // Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка. – СПб., 2001. – С. 9–14
30. Карабанова, О. А. Игра в коррекции психического развития ребенка: Учебное пособие / О. А. Карабанова. - М., 1997.- стр. 97.
31. Кириенко, С. Д. Развитие субъективной активности дошкольников: методическое пособие / С. Д. Кириенко, В. М. Коньшева. – Челябинск: Изд-во ИИУМЦ Образование, 2007. – 150 с.

32. Кириенко, С. Д. Условия становления инициативности у детей дошкольного возраста / С. Д. Кириенко // Развитие идей научной школы кафедры дошкольной педагогики Герценовского университета: Сборник научных статей. (По материалам международной научно-практической конференции «Кафедра дошкольной педагогики Герценовского университета: 85 лет подготовки педагога – традиции и инновации» 26-28 мая 2010 г.). – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. – С. 117-123.
33. Коджаспирова, Г. М.; Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. – Москва: ИКЦ МарТ; Ростов н/Д: Издательство центр МарТ, 2005. – 448с.
34. Коломийченко, Л. В. Социальное развитие детей дошкольного возраста в культурологической парадигме образования: дис. д-ра пед.наук / Л. В. Коломийченко. – Челябинск, 2008. – 209 с.
35. Концепция дошкольного воспитания // Дошкольное воспитание. – 1989. – № 5.- С.10-24.
36. Короткова, Н. А. Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста / Н. А. Короткова.— М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2007. — С. 208.
37. Кошелева, И. Ю. Развитие инициативы детей дошкольного возраста в продуктивной деятельности. Актуальные проблемы дошкольного образования: науч.-метод. сопровождение ФГОС дошкольного образования: сб. матер. XII междунар. науч.-практ. конф. в 2 ч. Ч.1. Челябинск: Цицеро, 2014. – С. 349-352.
38. Краткий психологический словарь / авт.-сост. С. Я. Подопригорода, А. С. Подопригорода. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 318с.
39. Крулехт, М. В. Педагогический потенциал детского досуга в воспитании Человека Культуры / М. В. Крулехт // Знание. Понимание. Умение. 2012. № 4. С. 289-294.
40. Крысько, В. Г. Психология и педагогика: курс лекций / В. Г. Крысько. – 4-е изд., испр. – М.: Изд-во Омега-Л, 2006. – 368 с.

41. Кузнецова, В. В. Коммуникативное развитие дошкольников в самостоятельной деятельности Актуальные проблемы дошкольного образования: науч.-метод. сопровождение ФГОС дошкольного образования: сб. матер. XII междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч. Ч.1. – Челябинск: Цицеро, 2014. – С. 370-373.
42. Куракина, А. О. Эмоциональный интеллект дошкольника: структура, условия и механизмы развития / А. О. Куракина.– Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2013. – 102 с.
43. Леонтьев, А. А. Общая методика воспитания: Хрестоматия / А. А. Леонтьев. - М., Русский язык, 1991. 360 с.
44. Лисина, М. И. Общение со взрослым у детей первых семи лет жизни / М. И. Лисина // Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии. -М., 1978.
45. Ломакина, О. Е. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя: Дисс. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук. / О. Е. Ломакина. - ВГПУ, Волгоград, 1992. 255 с.
46. Мауковский, М. С. Социология семьи. Проблемы теории, методологии и методики / М. С. Мауковский. - М., 1994.
47. Михайленко, Н. Я., Короткова, Н. А. Игра с правилами в дошкольном возрасте / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. - М., 1994.
48. Мухина, В. С. Феноменология развития и бытия личности / В. С. Мухина, Л. А. Венгер. – М.: Академия, 2013. – 640 с.
49. Наблюдение за развитием детей в дошкольных группах / Н. А. Короткова, П. Г. Нежнов. - Изд. 3-е, дораб. - Москва :Линка-Пресс, 2014.
50. Наука о детстве и современное образование / под ред. Л.А. Парамоновой, В.И. Слободчиковой и др. - М.: Центр Школьная книга, 2005.
51. Нежнов, П. Г. Опосредствование и спонтанность в модели культурного развития // Вестник моск. ун-та. Серия 14. Психология. 2007, № 1

52. Немов, Р. С. Психология: в 3 кн. / Р. С. Немов. - 2-е изд. М.: ВЛАДОС, 1995.
53. Обухова, Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л. Ф. Обухова. – М.: Академия, 2009. – 324 с.
54. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М.: Просвещение, 1997.
55. Основы теории коммуникации / Под ред. М.А. Василика. – М.: Гардарики, 2005. – 615 с.
56. Педагогическая энциклопедия: актуальные понятия современной педагогики / Под ред. Н. Н. Тулькибаевой, Л. В. Трубайчук. – М.: Издательский Дом «Восток», 2003. – 274 с.
57. Петровский, В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В. А. Петровский. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 509 с.
58. Полякова, М. Н. Педагогическая диагностика дошкольника как субъекта деятельности // Детский сад от А до Я. 2011. №2 .С. 55-63
59. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребёнка дошкольного возраста в образовательном процессе: монография / под ред. Л. В. Трубайчук. – Челябинск: ЧИППКРО, 2014. – 184 с.
60. Психолого-педагогические технологические аспекты развития ребенка как субъекта деятельности: материалы международной научно-практической конференции (заочной) (Тольятти, 5-27 ноября 2012 года): в 2ч./под ред. О.В. Дыбиной. - Тольятти: Изд-во ТГУ, 2013.-Ч.2.-304с.
61. Развитие самостоятельности как фактор подготовки детей к обучению в школе // Воспитываем дошкольников самостоятельными. Сборник научных трудов. Под ред. Т. И. Бабаевой (отв. ред) и З. А. Михайловой. СПб. Детство-Пресс,2000.
62. Репина, Т. А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада / Т. А. Репина. - М.: Педагогика, 1988.

63. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека /К. Роджерс. – М.: Издательская группа Прогресс, Универс, 1994. – 480 с.
64. Рокич, М. Природа человеческих ценностей / М. Рокич. – М. – Нью-Йорк, 1973. – 276 с.
65. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 тт./ Гл. ред. В. В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993 – 608с., ил. Т. 1 – А – М – 1993.
66. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2000. – 712 с.
67. Рылеева, Е. В. Управление качеством социального развития воспитанников / Е. В. Рылеева, Л. С. Барсукова. - М.: ЛИРИС-ПРЕСС, 2003.
68. Свирская, Л., Роменская, Л. / ФГОС дошкольного образования Великий Новгород: НИРО 2014.
69. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. — СПб.: ООО Речь, 2003. — 350 с.
70. Слободчиков, В. И., Исаев, Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М.: Школа-пресс, 1995. – 384 с.
71. Словарь практического психолога.—М.АСТ, Харвест. С. Ю.Головин, 1998.
72. Современный образовательный процесс, основные понятия и термины, авт.-сост. М. Ю. Олешков, В. М. Уваров, 2006 г.
73. Современный философский словарь / Под ред. В. Е. Кемерова. – 3-е изд. – М.: Академический проект, 2004. – 864с.
74. Сомкова, О. Н. Образовательная область «Коммуникация» // Дошкольное воспитание 2011. №9. С.22
75. Субботина, Л. Г. Модель взаимодействия субъектов воспитательно-образовательного процесса в психолого-педагогическом

сопровождении учащихся // Сибирский психологический журнал. – 2007. – № 5. – С. 120–125.

76. Трубайчук, Л. В. Актуальные проблемы дошкольного образования: опыт, тенденции, перспективы: сб. материалов XIII международной науч. - практич. конференции. – Челябинск: Цицеро, 2015. – 436 с.

77. ФГОС дошкольного образования. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?catalogid=959>

78. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». — М.: Омега — Л., 2014. — 134 с.

79. Фельдштейн, Д. И. Психология развивающейся личности / Д. И. Фельдштейн. – М.: Издательство Институт практической психологии, Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 512с.

80. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. – 5-е изд. – М.: Политиздат, 1986. – 590, с. 107.

81. Цукерман, Г. А. Виды общения в обучении / Г. А. Цукерман.– Томск: Пеленг, 1994.– 269 с.

82. Чекунова, Е. А. Психолого-педагогическое сопровождение развития личности в образовательном пространстве / Е. А. Чекунова. – Режим доступа: http://www.hses-online.ru/2010/06/13_00_08/26.pdf

83. Черничкина, О. В. Коммуникативная инициатива: теоретические подходы / О. В. Черничкина // Известия Волгоградского государственного университета.-2012.-Вып.6.Том 70.-С.4-8.

84. Штофф, В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. - М.: -Л.: Наука, 1966.- 302 с.

85. Эльконин, Д. Б. Психологическое развитие в детском возрасте / Д. Б. Эльконин. – М., 1995. – 173 с. www.superinf.ru

86. Юсфин, С. М. Договор как стратегия педагогической поддержки ребенка Текст. / С. М. Юсфин, Е. Г. Коваленко // Классный руководитель. -2000. №3. - С. И7-123.

87. Якиманская, И. С. Технология личностно-ориентированного образования / И. С. Якиманская. -М., 2000.

88. Яковлев, Е. В., Яковлева, Н. О. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева.–М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 239 с.

89. Ярошевский, М. Г. Краткий психологический словарь /М. Г. Ярошевский. – М.: Политиздат, 1985.– 431 с.

90. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

Приложение 1

Нормативная карта развития детей *средней* группы

Дата заполнения _____ (этап)

<p>3.Коммуникативная инициатива (наблюдение за совместной деятельностью-игровой и продуктивной)</p>	<p>Возраст ребенка (полных лет, месяцев)</p>	<p>1-й уровень Обращает внимание сверстника на интересующие самого ребенка действия («Смотри...»), комментирует их в речи, но не старается быть понятым; довольствуется обществом любого</p>	<p>2-й уровень Инициатирует парное взаимодействие со сверстником через краткое речевое предложение-побуждение («Давай...»); поддерживает диалог в конкретной деятельности; начинает проявлять избирательность в выборе партнёра</p>	<p>3-й уровень В развернутой форме предлагает партнерам исходные замысли, цели; договаривается о распределении действий, не ущемляя интересы других участников; избирателен в выборе, осознанно стремится к взаимопониманию и поддержанию слаженного взаимодействия</p>
---	--	--	---	---

«обычно»- данный уровень - качество инициативы является типичным, характерным для ребенка, проявляется у него чаще всего, «изредка»- данный уровень- качество инициативы не характерен для ребенка, но проявляется в его деятельности время от времени, «нет»- данный уровень- качество инициативы не проявляется в деятельности ребенка совсем.

Приложение 2

НОРМАТИВНАЯ КАРТА РАЗВИТИЯ

(трехуровневая модель развития ребенка дошкольного возраста или нормативы этапов качественных сдвигов, т.е. так обычно должен действовать ребенок в соответствии возраста)*

	1 уровень:	2 уровень:	3 уровень:
3.Коммуникативная инициатива: наблюдение за совместной деятельностью - игровой и продуктивной.	<i>Ключевые признаки:</i> обращает внимание сверстника на интересующие самого ребенка действия ("Смотри..."), комментирует их в речи, но не старается быть понятым; довольствуется обществом любого.	<i>Ключевые признаки:</i> инициирует парное взаимодействие со сверстником через краткое речевое предложение- побуждение ("Давай играть, делать..."); поддерживает диалог в конкретной деятельности; начинает проявлять избирательность в выборе партнёра.	<i>Ключевые признаки:</i> в развёрнутой словесной форме предлагает партнёрам исходные замыслы, цели; договаривается о распределении действий, не ущемляя интересы других участников; избирателен в выборе, осознанно стремится к взаимопониманию и поддержанию слаженного взаимодействия.

* Н.А.Коротковой, П.Г.Неждова "Наблюдение за развитием ребенка в дошкольных группах", 2014** дополнена автором, используя текст программы «Миры детства»

Приложение 3

Индивидуальная программа развития

Продолжительность реализации программы: с ____ по ____

Ф. И. ребенка _____

Дата рождения: _____

№ группы: _____

Ведущий специалист:

1. Результаты диагностики:

специалист	Результаты обследования		
	Начало года	Середина года	Конец года
Врач			
Музыкальный руководитель			
Воспитатели			

Педагог – психолог			
Физ. руководитель			
Учитель – логопед			

2. Реабилитационный потенциал ребенка:

Способности: _____

Интересы: _____

Положительные черты характера: _____

3. Организационные мероприятия в отношении ребенка (рекомендации для участников образовательного процесса):

Индивидуализация темпа: _____

Объем работы: _____

Индивидуализация видов помощи: _____

Индивидуализация наглядности: _____

Индивидуализация места работы с ребенком: _____

4. Содержание коррекционно – развивающей помощи:

1. Музыкальный руководитель: _____

2. Учитель -

логопед: _____

3. Физ.рук: _____

4. Педагог –

психолог: _____

5. Воспитатель: _____

6. Рекомендации для

родителей: _____

5. План – прогноз развития ребенка:

Приложение 4

Анкета для родителей

Уважаемые родители! Вы являетесь нашими коллегами в воспитании своего ребенка, можете оказать нам значительную помощь в объективной оценке работы дошкольного учреждения, что будет способствовать дальнейшему совершенствованию работы с Вашими детьми.

Заполнить анкету несложно: необходимо в бланке поставить букву ответа, наиболее отвечающего Вашему мнению.

1. С каким настроением ваш ребенок чаще всего идет в детский сад?
 - А) С очень хорошим, радостным.
 - Б) Спокойно, без эмоций.
 - В) С грустью.
 - Г) Ходит в детский сад по принципу «надо», как на работу.
 - Д) Не желает идти, плачет.

2. При возможности выбора, что бы Вы предпочли?
 - А) Чтобы ребенок посещал данный детский сад.
 - Б) Остаться дома с ребенком.
 - В) Перевести в другой детский сад.
 - Г) Найти няню для ребенка.

3. Как, по-вашему, складываются отношения у ребенка с воспитателями и персоналом?
 - А) Очень хорошо.
 - Б) Не плохо, не хорошо, обыкновенно.
 - В) Сложно, можно сказать плохо.
 - Г) Не имею представления.

4. Как бы вы оценили отношения вашего ребенка с детьми в группе?
Добрые, дружеские, много приятелей.
- А) Ровные, спокойные.
 - Б) Практически никаких.
 - В) Плохие, напряженные.
 - Г) Не знаю.
5. Удовлетворяет ли Вас уход за Вашим ребенком и детским садом?
- А) Да.
 - Б) Больше да, чем нет.
 - В) Больше нет, чем да.
 - Г) Нет.
6. Обеспечивает ли детский сад в достаточной мере развитие, образование Вашего ребенка?
- А) Да.
 - Б) Больше да, чем нет.
 - В) Больше нет, чем да.
 - Г) Нет.
7. Часто ли вы обсуждаете проблемы, связанные с воспитанием Вашего ребенка с педагогами детского сада?
- А) Достаточно часто.
 - Б) Довольно часто.
 - В) Редко.
 - Г) Часто.
8. Информацией какого рода вы обменивались с воспитателем чаще всего?
- А) Преимущественно о достижениях ребенка.

- Б) О содержании учебных занятий, прошедших за день
- В) Сообщения о плохом поведении ребенка.
- Г) О происшествиях в группе, связанных с плохим поведением других детей.
- Д) Просьбы и сообщения административно-хозяйственного характера.
- Е) Никакого общения, кроме официального минимума, не было.
9. Сколько лет Ваш ребенок посещает дошкольное учреждение?
- А) Более трех лет.
- Б) От двух до трех лет.
- В) От одного до двух лет.
- Г) Менее года.

Бланк к анкете для родителей

ФИО ребенка _____

Возраст _____ *Группа* _____

Кем вы доводите ребенка _____

Дата заполнения анкеты _____

№ вопроса	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Ответ									

Благодарим Вас за сотрудничество!

Приложение 5

Анкета для родителей «Коммуникация и социализация ребёнка»

Уважаемые родители! Данный вопросник, предназначен для оценивания коммуникативных качеств личности Вашего ребёнка, а также его взаимоотношений с окружающими людьми: взрослыми, сверстниками.

* Данная анкета предполагает ответы в свободной форме

Вопросы:

1. Общителен ли ваш ребенок со взрослыми?
2. Общителен ли ваш ребенок с детьми?
3. Если ваш ребенок общительный, то предпочитает ли он играть больше со сверстниками?
4. Как ведет себя ваш ребенок в игре?
5. Каковы взаимоотношения вашего ребенка с другими детьми?
6. Делится ли ваш ребенок игрушками с другими детьми?
7. Сочувствует ли ваш ребенок другим людям?
8. Обижает ли ваш ребенок других детей?
9. Часто ли ваш ребенок жалуется взрослым?
10. Обидчив ли ваш ребенок?
11. Справедлив ли ваш ребенок?
12. Всегда ли ваш ребенок говорит правду?
13. Всегда ли ваш ребенок ведет себя вежливо?
14. Всегда ли ваш ребенок послушен?
15. Самостоятелен ли ваш ребенок?
16. Настойчив ли ваш ребенок?
17. Трудлюбив ли ваш ребенок?
18. Уверен ли ваш ребенок в себе?

Благодарим Вас за сотрудничество!

Приложение 6

Консультация для родителей «Возрастные особенности детей среднего дошкольного возраста»

Средний возраст - важнейший период в развитии дошкольника.

Взросли физические возможности детей: движения их стали значительно более уверенными и разнообразными. В средней группе особенно важно наладить разумный двигательный режим.

Средний дошкольник нуждается в содержательных контактах со сверстниками. Дети общаются по поводу игрушек, совместных игр, общих дел. Их речевые контакты становятся более длительными и активными.

Дети легко объединяются в небольшие подгруппы на основе общих интересов, взаимных симпатий.

Основным видом деятельности детей среднего возраста является игра, а также появляются продуктивные виды деятельности: рисование, лепка, конструирование.

В сюжетных играх дети легко используют различные предметы-заместители (например, кубик в качестве мыла). Это развивает фантазию и воображение ребенка.

В игре ребенку впервые открываются отношения, существующие между людьми, ребенок сам может выполнить ту или иную роль. В игре развивается умственная активность ребенка.

Внутри игровой деятельности начинает складываться и учебная деятельность, которая позднее становится ведущей деятельностью. Дошкольник начинает учиться, играя - он к учению относится как к своеобразной ролевой игре с определенными правилами.

В средней группе отдается предпочтение игровому построению всего образа жизни детей. В течение дня дети участвуют в разнообразных играх.

Все виды занятий либо проходят в форме игры, либо содержат игровые ситуации и действия.

Новые черты появляются в общении средних дошкольников с воспитателем. Дети стремятся к познавательному, интеллектуальному общению с взрослыми. Это проявляется в многочисленных вопросах детей к воспитателю: «Почему?», «Зачем?», «Для чего?».

Способность детей устанавливать простейшие связи и отношения между объектами пробуждают интерес к окружающему миру. Доброжелательное, заинтересованное отношение воспитателя к детским вопросам и проблемам, готовность «на равных» обсуждать их с детьми помогает с одной стороны, поддержать и направить детскую познавательную активность в нужное русло, с другой - укрепляет доверие дошкольников к взрослому. Это способствует появлению чувства уважения к старшим.

Дошкольник пятого года жизни отличается высокой активностью. Это создаёт новые возможности для развития самостоятельности во всех сферах его жизни. Наблюдается пробуждение интереса к правилам поведения. Главное предвидеть поступки детей и заблаговременно ориентировать их на правильное поведение.

Дети среднего возраста отличаются высокой эмоциональностью, ярко и непосредственно выражают свои чувства. Воспитатель пробуждает эмоциональную отзывчивость детей, направляет ее на сочувствие сверстникам, элементарную взаимопомощь. Развиваются эстетические чувства детей. Они замечают красоту природы, звучание музыки. Ребенку в этом помогает взрослый.

Внимательное, заботливое отношение к детям, умение поддержать их познавательную активность и развить самостоятельность, организация разнообразной деятельности составляет основу правильного воспитания и полноценного развития детей в средней группе детского сада.

Воспитатель постепенно развивает игровой опыт каждого ребенка, помогает открывать новые возможности игрового отражения мира, пробуждает интерес к творческим проявлениям в игре и игровому общению со сверстниками.

Приложение 7

Практикум для родителей:

«Договор с ребенком или как наладить взаимоотношения»

Как часто мы срываемся на своих детей, повторяем по много раз то, что по нашему мнению ребенок должен выполнять беспрекословно, автоматически. Это нам кажется, что он знает все свои обязанности, потому что они для взрослых очевидны, а для ребенка они не актуальны, если не представлены ему как обязанности, которые есть и у родителей и у ребенка.

Представляю вашему вниманию алгоритм действий для урегулирования семейных взаимоотношений, который поможет избежать ссор с ребенком, легок в применении, посредством которого вы сможете преодолеть капризы и негативные реакции со стороны ребенка по бытовым вопросам, договориться друг с другом.

1. Разделите лист на столько колонок, сколько членов семьи проживает в одной квартире и напишите в каждой колонке обязанности каждого члена семьи. Обсудите их с ребенком.
2. Запишите, какие поощрения и наказания используются вами для управления поведением ребенка дома.
3. Составьте график обязанностей для ребенка.
4. Составьте договор с ребенком и обсудите его на семейном совете в присутствии ребенка.
5. Контролируйте выполнение домашних обязанностей ребенком в каждый вечер и держите свое слово: если обещали поощрить или наказать- сделайте это не откладывая.
6. Наблюдайте положительные изменения в поведении ребенка. Период адаптации к новым требованиям к ребенку примерно- 3 недели.

Обязанности ребенка по дому

Обязанности ребенка по дому помогают ему стать самостоятельным. Составьте график выполнения ребенком обязанностей, прикрепите его в комнате ребенка. Помните, что для закрепления навыка самостоятельного выполнения домашних обязанностей необходимо как минимум 3 недели. Ежедневный контроль выполнения обязанностей со стороны родителей поможет избежать многих проблем в поведении ребенка. Желательно привлечь ребенка к оформлению графика выполнения обязанностей. В левом столбике расположите обязанности. Пусть ребенок нарисует или приклеит изображения, символизирующие обязанности, например уборка игрушек – неваляшка, уборка посуды – нарисовать чашку. В течение недели отмечайте в присутствии ребенка выполненные обязанности. Если ребенок выполнил все обязанности - получает поощрение, если не выполняет половину и более обязанностей – наказание. Поощрения и наказания устанавливаются и доводятся до сведения ребенка заранее, ими являются наиболее значимые увлечения ребенка на данный момент (просмотр мультфильмов, рисование, игра в любимую игру). Для повышения мотивации у ребенка выполнения домашних обязанностей в понедельник сообщите ребенку, что если в течение недели он будет выполнять обязанности, его ждет в воскресенье вознаграждение в виде любимого занятия, совместного похода с родителями, друзьями в кафе, цирк, прогулка.

Обязанности	Дни недели						
	Пн	Вт	Ср	Чт	Пт	Сб	Вс
Уборка игрушек							
Одевание							
Чистка зубов							

С 3 лет вы можете ввести для ребенка - 3 - 5 обязанностей, помогая ребенку в их выполнении.

Примерный перечень обязанностей

для ребенка 3-5 лет

- Уборка игрушек
- Уборка одежды на отведенное для нее место
- Заправить кровать
- Уборка посуды за собой со стола
- Одевание – раздевание самостоятельное
- Полив цветов (под присмотром взрослого)
- Чистка зубов
- Уборка грязного белья в корзину
- Сон в 21.00 – на выбор ритуалы мультфильм, книга, спокойная игра, массаж - до 10 -15 минут.

С 5 лет прибавляется еще 2-3 обязанностей.

- Вымыть за собой посуду
- Постирать свое белье, без акцента на качество выполнения (трусы, носки)
- Подмести пол
- Выполнить домашние задания
- Уборка в своей комнате (со стола, вытереть пыль)
- Выполнение домашнего задания
- Приведение своего рабочего места в порядок
- Вынести мусор

Договор с ребенком

- Выделяем временные и постоянные поручения для ребенка.
- Зарисуйте это распределение и поместите для всеобщего обозрения.

Как быть, если ребенок забывает о своих обязанностях?

Нужна система напоминаний, использовать можно самые разные приемы. Ребенок сам выберет такой способ, который его устраивает. Ребенку постарше удобно пользоваться таблицей-календарем, в которой заранее обозначены домашние дела и есть место, чтобы отметить: выполнено - не выполнено. Сделайте большой рисунок дерева с незакрашенными листочками. Выполнив какую-то работу, малыш может закрасить один листочек (начиная с нижних), постепенно все дерево "зазеленеет", а ответственный исполнитель получит какой-нибудь приз.

Как заинтересовать ребенка?

Иногда он может меняться домашними ролями с другими членами семьи. Полезно, познакомиться с другими, более сложными, чем постоянные поручения, видами работ: испытать мамину каждодневную нагрузку.

Позволяйте ребенку самому выбирать средства, которые помогают облегчить домашний труд.

Предоставляйте больше возможностей для творчества в домашней работе. Можно сделать из бумаги большую ромашку с отдельно вырезанными сердцевинкой и несколькими лепестками. На каждом лепестке написать по одному виду домашней работы (или сделать рисунки): мытье посуды, уборка комнаты, помощь в приготовлении обеда, выполнение вовремя всех уроков, утренняя зарядка, чтение, рукоделие, занятия спортом.

Сделав что-то из перечисленного, ребенок в течение дня сам прикрепляет к сердцевине ромашки соответствующие лепестки. И сразу видно, что было сделано за день. Если в семье двое детей, то каждый делает себе свою ромашку. Можно даже устраивать семейные соревнования, в чьей ромашке к

вечеру больше лепестков. Отмечать необходимо не только количество дел, но и качество их выполнения.

Если ребенок не хочет убирать

за собой игрушки

- Помните, что прививать привычку убираться за собой стоит начинать с раннего детства.
- Твердо для себя решите, что это необходимо и вы будете этого требовать от ребенка.
- Будьте примером для ребенка, убирайте за собой вещи: одежду, обувь, книги, посуду, украшения. Ребенок быстро поймет, что у каждой вещи в доме есть свое место. Помните, что для ребенка особенно раннего и младшего дошкольного возраста характерной чертой является подражание.
- Начиная приучать ребенка к порядку, помогайте ему прибирать игрушки: одну мама, одну ребенок.
- Убирая игрушки, разговаривайте с ребенком, объясняйте ему смысл происходящего, что и куда складываете.
- Формулируйте просьбу убрать игрушки доброжелательно, но твердо.
- Не приказывайте.
- Используйте маркировку, схемы на коробках и ящиках для игрушек.
- Не требуйте порядка в ящике с игрушками. Главное, что ребенок убрал их на место.
- Учитывайте возраст и возможности ребенка.
- Придумайте интересную игру, чтобы уборка стала желанной для ребенка. Например, игра «Помоги маме».
- Сделайте уборку игрушек ритуалом перед укладыванием спать. Можно игрушки уложить спать, отправив их на свое место.

- Не позволяйте себе и другим членам семьи убирать игрушки за ребенка, если он может это сделать сам.
- Дайте понять ребенку, что это его обязанность как члена семьи, наравне с тем, что мама готовит еду, папа выносит мусор. Покажите ребенку взаимозависимость друг от друга: если ребенок не уберет игрушки, кто-то может за них запнуться и упасть.
- Поощряйте самостоятельные попытки ребенка убрать игрушки похвалой.
- Сделайте уборку игрушек заключительной частью игры, обязательной и постоянной. Ребенок привыкнет к этой обязанности, и не будет протестовать против ее исполнения.
- Введите уборку игрушек как правило для ребенка. Пусть ребенок знает, что вы не будете читать ему книжку или рисовать, пока в комнате разбросаны игрушки. Семейные правила
- Семья – единое целое.
- Совместное принятие решений.
- Главные в семье – родители, выполняющие свои роли, воспитывающие своих детей, а не капризничающие дети, воспитывающие своих родителей.
- Единство в требованиях между всеми воспитывающими ребенка взрослыми.
- У каждого члена семьи есть свои обязанности. Обязанности должны быть и у ребенка. За выполнением их следят родители.
- Выполнение режима дня ребенком обязательно!
- При несовпадении мнений – садимся за стол переговоров и обсуждаем, договариваемся, принимаем решение.
- Скандалы, бранные слова – недопустимы ни одним членом семьи.

Приложение 8

Тренинг «Какой я родитель?»

Цель: повышение уровня родительской компетентности.

Задачи: рефлексия своих взаимоотношений с ребенком; повышение самооценки, формирование целостного представления о своем родительском «Я»; поиск внутренних ресурсов для преодоления трудностей, возникающих в процессе воспитания.

Упражнение «Никто не знает, что я ...»

Цель: знакомство участников друг с другом, создание атмосферы доверия в группе. Участники, передавая игрушку по кругу, называют свое имя и заканчивают фразу: «Никто не знает, что я ...»

Упражнение «Наши ожидания»

Материалы: круг, вырезанный из ватмана, поделенный на три сектора, кружочки из цветной бумаги, ручки.

Каждому участнику предлагается написать свои ожидания от мероприятия на заготовленных заранее кружочках (каждое ожидание пишется на отдельном кружке). Участники по очереди озвучивают свои ожидания и соотносят каждое из них с одним из секторов: «Научиться», «Узнать», «Почувствовать».

Упражнение «Какой я родитель?»

Цель: исследование собственных представлений о своем родительском «Я».

Материалы: глина, чаши для воды, дощечки для лепки, салфетки.

Каждому участнику дается кусок глины (шар, диаметром 5–7 см).

Звучит фонограмма спокойной музыки.

ВЕДУЩИЙ. Возьмите свой кусочек глины. Согрейте ее теплом своих рук... Разомните... Ощутите ее мягкость и податливость... Каковы ваши чувства?.. Придайте глине снова форму шара. Почувствуйте ее целостность, ее идеальность, гармоничность...

Участникам предлагается разделить свой кусок глины на три приблизительно равные части. Из каждого кусочка необходимо создать образ на следующие темы: «Что я знаю о себе как о родителе», «Каким родителем видят меня другие», «Каким родителем я хочу быть».

После каждого этапа участники по очереди рассказывают о том, что они слепили, делятся своими чувствами.

ВЕДУЩИЙ. Каждый из вас слепил по три образа. Сейчас они все лежат отдельно друг от друга. Но внутри вас они каким-то образом совмещаются. Ведь вы — единое целое. Значит, и эти образы внутри вас, скорее всего, тоже представляют единое целое. Подумайте, как это происходит.

Участники соединяют три своих скульптуры между собой, располагают их по отношению друг к другу так, как считают нужным. При желании можно изменить скульптуры или придать им новое качество. После этого следует обсуждение чувств участников и того, как образ идеального родителя вписан в общую композицию. В конце упражнения участники снова придают глине форму шара.

Упражнение «Установление личной дистанции»

Цель: исследование личностных границ. Участникам предлагается определить каждому свою личную дистанцию.

Существует два варианта этого упражнения: индивидуальная дистанция и групповая дистанция. Групповой вариант выполняется следующим образом. Один человек стоит в центре круга. Участники держатся за руки. Они по

команде центрального участника подходят ближе или отходят дальше от него, изменяя величину круга.

Можно варьировать движение: медленно подходить, быстро, спиной и т.д. Когда центральный участник чувствует, что ему становится не комфортно, он говорит «стоп» — и вся группа замирает.

Индивидуальный вариант выполняется несколько иначе. К центральному участнику по очереди подходит каждый член группы. Он двигается до тех пор, пока центральный участник не скамандует «стоп», то есть пока он не почувствует дискомфорт. Движения можно варьировать, как и в групповом варианте.

Обсуждение

- Участники обмениваются впечатлениями, отвечая на вопросы:
- Что вы думаете о своем личном пространстве?
- Как вы чувствовали себя, когда нарушали вашу дистанцию?
- Как вы понимали, где граница вашей личной дистанции?
- Как вы думаете, почему для одного человека личная граница шире, а для другого уже?

Упражнение «Когда границы нарушаются»

Цель: исследование границ во взаимоотношениях с ребенком, рефлексия собственных способов нарушения границ своих детей.

Материалы: веревки (длиной 4 метра) по количеству участников.

Каждому участнику предлагается на полу отметить с помощью веревки свои границы. Участники сами выбирают, какого размера и формы они будут. Затем психолог как бы не нарочно начинает нарушать границы участников разными способами:

1. «Мне кажется, у окна вам будет комфортнее, перейдите к нему ближе».

Психолог молча переходит границы участника, поправляет веревку, выравнивает ее, кладет так, как кажется лучше ему.

2. «Посмотрите, как неровно у вас лежит веревка, какой вы невнимательный, могли бы постараться сделать аккуратнее».

3. «Ничего себе, как много пространства занимает ваша граница. Порядочный человек должен быть скромным».

4. «Давайте будем с вами вдвоем на этой территории. Нам так будет лучше. Я вижу, что без меня вам трудно».

После этого идет обсуждение чувств участников. Психолог рассказывает, как в жизни родители нарушают границы своих детей. Затем просит поделиться своими мыслями: что важного участники вынесли из этого упражнения, какие выводы сделали.

Подведение итогов. Вопросы для обсуждения:

- Как вы чувствовали себя во время занятий?
- Что понравилось, что не понравилось?
- Что было сложным для вас?
- Что было для вас важным?
- Какой опыт вы приобрели?
- Как новый опыт повлияет на вашу жизнь?

Приложение 9

Анкета для педагогов

«Социальное развитие дошкольников»

Уважаемый коллега! Вам предлагаются вопросы по теории и методике социального развития детей дошкольного возраста. Вам необходимо выбрать наиболее точный и правильный ответ из предложенных, отметив соответствующую букву в регистрационном бланке.

1. Сензитивные периоды – это:

А) периоды особой чувствительности к определенным влияниям действительности;

Б) особые периоды для успешной работы с детьми по определенному направлению;

В) возрастные периоды в дошкольном детстве.

2. Возрастной подход в воспитании – это:

А) использование «мудрости» жизни при воспитании дошкольников;

Б) учет и использование закономерностей развития личности, обусловленный особенностями возраста;

В) невмешательство в развитие ребенка.

3. Мотивация – это:

А) игровая ситуация;

Б) способность ребенка переживать положительные эмоции, связанные с учебной деятельностью;

В) побуждение к действию.

4. Адаптация – это:

А) приспособление к новым условиям;

Б) временный период в развитии ребенка;

В) привыкание к детскому саду.

5. «Я – концепция» - это:

- А) современный подход в педагогике;
 - Б) система представлений о самом себе;
 - В) приближение человека к пониманию своей сущности.
6. Индивидуализация – это:
- А) неповторимое своеобразие отдельного человека;
 - Б) последовательное отношение педагога к воспитаннику как к личности;
 - В) учет различий в темпах, стиле и модальности обучения отдельных детей.
7. Самоинициативность – это:
- А) выделение единичного и индивидуального из всеобщего,
 - Б) стремление работать, тратить собственное время и энергию для выполнения какого-либо задания по собственной инициативе;
 - В) особенность поведения человека, состоящая в склонности действовать по первому побуждению, под влиянием внешних обстоятельств.
8. Самоэффективность – это:
- А) способность эффективно функционировать в окружающем мире, добиваться положительного удовлетворения своих потребностей и использовать собственные ресурсы;
 - Б) свойство личности, выражающееся в настроенности на понимание и ощущение ценности произведений культуры;
 - В) постижение собственных эмоциональных состояний и проникновения в собственные переживания.
9. Социализация – это:
- А) процесс усвоения и воспроизводства человеком культурно-исторического опыта того общества, к которому он принадлежит;
 - Б) процесс формирования характера человека;
 - В) целенаправленное педагогическое воздействие, имеющее своей целью формирование знаний, умений и навыков
10. Социальное развитие осуществляется:

- А) в ходе стихийного влияния социальных факторов;
- Б) в целенаправленном, организованном педагогическом процессе;
- В) как в ходе стихийного влияния социальных факторов, так и в целенаправленном, организованном педагогическом процессе.

11. Сотрудничество – это:

- А) стремление человека к согласованной, слаженной работе с людьми;
- Б) процесс сопоставления фактически достигнутых результатов с запланированными;
- В) способ воздействия на управляемый объект для достижения поставленных целей.

12. Социально – психологический климат – это:

- А) сложившиеся социально-психологические условия, способствующие продуктивной совместной деятельности участников образовательного процесса;
- Б) совокупность сложившихся социально-психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности и всестороннему развитию личности в группе;
- В) взаимоотношения между участниками образовательного процесса, которые сложились в определенный период.

13. Межличностные отношения – это:

- А) отождествление себя с другим человеком на основе эмоциональной связи с ним, подражания ему;
- Б) субъектные отношения людей друг к другу в процессе образования детей;
- В) субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общении.

14. Самооценка – это:

А) оценка человеком собственных качеств, достоинств и недостатков;

Б) элементарные переживания, возникающие у человека под влиянием общего состояния человека;

В) оценка другого человека с точки зрения наиболее простых форм нравственных требований (моральных норм).

15. Понятие «социальная активность дошкольников» включает в себя:

А) приспособление ребенка к конкретным условиям конкретного сообщества (детской группе);

Б) активное взаимодействие с окружающим миром;

В) знание ребенком культуры народа и национальных традиций

16. Толерантность – это понятие:

А) означающее уважение, принятие и понимание многообразия культур окружающего мира, форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности;

Б) означающее снисходительное отношение к окружающим, потворство и уступка их слабостям;

В) означающее догматизм, абсолютизацию истины, моральный долг.

Регистрационный бланк к анкете на профессиональную компетентность педагогов по вопросу социального развития дошкольников:

Ф.И.О. _____

Дата заполнения _____

№	Ответ		№	Ответ		№	Ответ		№	Ответ
1			5			9			13	
2			6			10			14	
3			7			11			15	
4			8			12			16	

Обработка данных

Сумма баллов:	
Уровень знаний	

Ключ:

№	Ответ		№	Ответ		№	Ответ		№	Ответ
1	А		5	Б		9	А		13	В
2	Б		6	В		10	В		14	А
3	В		7	Б		11	А		15	Б
4	А		8	А		12	Б		16	А

За каждый правильный ответ начисляется 1 балл.

15-16 балл – критический уровень развития профессиональных знаний.

2-4 балла – уровень развития профессиональных знаний ниже среднего.

5-11 баллов – средний уровень развития профессиональных знаний.

12-14 баллов – уровень развития профессиональных знаний выше среднего.

15-16 баллов — высокий уровень развития профессиональных знаний.

Приложение 10

Деловая игра: «Знатоки ФГОС»

Цель: активизация мыслительной деятельности педагогов в знании основных положений, понятий и принципов ФГОС ДО.

Задачи:

1. Создать положительный эмоциональный настрой педагогов на работу согласно ФГОС.
2. Активизация мыслительной деятельности педагогов в переосмыслении ценностей детства и закрепление знаний основных нормативных документов, регламентирующих образовательную деятельность с детьми дошкольного возраста в период введения ФГОС.
3. Развивать умение аргументированно отстаивать свою точку зрения.

Добрый день, уважаемые коллеги!

Меняется мир, меняется образовательное пространство. Дошкольное образование, как мы знаем, первая ступень образовательной системы страны. Принят стандарт дошкольного образования, который не только расширяет образовательные свободы и услуги, но и требует постоянного повышения профессионализма в создании образовательной среды для развития личности, а именно:

- умение оперативно и адекватно реагировать на происходящие изменения в образовании;
- умение работать в команде единомышленников;
- грамотно и качественно работать с родителями;
- осуществлять отбор содержания, реализовать его.

И все это сверяя с требованиями «Закона об образовании в Российской Федерации» и ФГОС.

Все мы знаем и любим свою профессию, отдаем ей большую часть своей души. И мы рады приветствовать вас на деловой игре «Знатоки ФГОС ДО».

Для того чтобы настроиться на темп деловой игры посмотрите видео клип, где центральное место занимают дети. Почему именно о детях, а тема нашей

деловой игры совершенно иная?.. Да потому, что в своей педагогической деятельности мы все делаем ради детей и их развития.

И так мы начинаем, а для этого вам нужно разделиться на две команды. Для каждой команды будет свое задание. А после его выполнения мы обсудим, правы или нет.

1 задание (для всех).

-Что означают следующие аббревиатуры?

*ФГОС ДО

*ООП ДО

*РППС

2 задание (для всех)

Сколько образовательных областей предусматривает ФГОС? (5). Назовите их. (Социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое развитие).

3 задание.

Вставьте пропущенные слова:

ФГОС включает в себя требования к:

1.....основной образовательной Программы и ее объему

2.условиям.....основной образовательной Программы

3.....основания основной образовательной Программы

(1.-структуре, 2-реализации, 3-результатам).

(Вопрос для всех.)

Содержатся ли в ФГОС принципы? Цели? Задачи?

4 задание.

Какие основные принципы заложены в Стандарте?

-поддержка разнообразия детства; сохранения уникальности и самоценности детства.

-личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых и детей;

-уважение личности ребенка;

-реализации Программы с учетом возраста детей.

5 задание.

Восстановите правильную структуру документа:

- а) Требования к структуре образовательной программы дошкольного образования и ее объему;
- б) Общие положения;
- в) Требования к результатам освоения основной образовательной Программы дошкольного образования;
- г) Требования к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования.

(б,а,г,в).

6 задание

Какие требования (принципы) к РППС необходимо учитывать при реализации Программы?

- Насыщенность
- Вариативность
- Информативность
- Полефункциональность
- Доступность
- Индивидуальность
- Трансформируемость
- Целесообразность

7 задание

К какому требованию относятся критерии:

1)соответствие среды возрастным возможностям детей и содержанию Программы; наличие средств обучения и воспитания, разнообразие материалов для всех видов активности воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами;

2) возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей;

3) возможность разнообразного использования различных составляющих среды, пригодных для использования в разных видах детской активности,

4) наличие различных пространств (для игры, конструирования, уединения и прочие), разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, периодически сменяемость и появления новых предметов.

(1-насыщенность, 2-трансформируемость, 3-полефункциональность, 4-вариативность)

8 задание

В каких видах деятельности реализуется содержание образовательных областей в дошкольном возрасте? Выберите правильные ответы:

-экспериментирование с материалами и веществами;

-двигательная активность

-общение со взрослыми;

-познавательно-исследовательская деятельность;

-рассматривание картинок;

-действие с предметами- орудиями;

-продуктивная деятельность;

-игровая деятельность;

-совместные игры со сверстниками под руководством взрослого.

9 задание

Выберите верное:

На развитие личности оказывает влияние следующие факторы: наследственность, окружающая среда, воспитание. (Все верны).

Упражнение для снятия напряжения и усталости:

-Если вы думаете, что самым богатым ресурсом для обучения взрослых является опыт- похлопайте в ладоши;

- Если вы полагаете, что для взрослых более важна практическая информация, чем теоретическая — по топайте ногами;
- Если вы уверены, что у каждого человека свой индивидуальный стиль обучения- дотроньтесь до кончика носа;
- Если вы считаете, что взрослые обучаются так же, как и дети - кивните головой;
- Если вы думаете, что желание взрослых учиться зависит от их потребностей и интересов- помашите рукой.
- Если вы полагаете, что при обучении эмоции не столь важны- закройте глаза;
- Если вам нравится обучаться и быть учеником- улыбнитесь.

Итак, сегодня в ходе деловой игры мы с вами активизировали наши знания в области ФГОС ДО.

И напоследок хочу вам рассказать одну народную мудрость. Жил мудрец, который знал все. Один человек захотел доказать, что мудрец знает не все. Зажав в ладонях бабочку он спросил: «Скажи, мудрец, какая бабочка у меня в руках: мертвая или живая?» А сам думает: «Скажет живая-я ее умерщвлю, скажет мертвая- выпущу». Мудрец, подумав, ответил: «Все в твоих руках».

В наших руках возможность формировать личность-любопытную, интересующуюся, активно познающую мир; умеющую учиться, способную к организации собственной деятельности; уважающую и принимающую ценности семьи и общества, историю и культуру каждого народа; доброжелательную, умеющую слушать и слышать партнера, уважающую свое и чужое мнение; готовую самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки.

Предлагаю каждому педагогу оценить свой вклад в работу группы. Благодарю, коллеги, за активность и проявленный профессионализм.