



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)  
Факультет дошкольного образования  
Кафедра педагогики и психологии детства

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

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование  
Направленность программы магистратуры  
«Психология и педагогика развития детей дошкольного возраста»

Проверка на объем заимствований

62,88 % авторского текста

Работа рекомендована к защите  
рекомендована/ не рекомендована

« 22 » мар 2019 г.

зав. кафедрой ПиПД

И.Е. Емельянова Емельянова И.Е.

Выполнила:

Студент(ка) группы ОФ-202/137-2-1

Дзюба Дария Робертовна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры ПиПД

Кириенко Светлана Дмитриевна

Челябинск

2019

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА 1. Теоретические основы психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста ....	13
1.1. Состояние проблемы психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе .....	13
1.2. Характеристика трудовой деятельности детей дошкольного возраста...	26
1.3. Педагогические условия реализации психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста ...	36
Выводы по первой главе.....	47
ГЛАВА 2. Опытнo-экспериментальное исследование по организации психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста в трудовой деятельности.....	50
2.1. Задачи, методы, исследования и анализ результатов констатирующего эксперимента.....	50
2.2. Апробация условий психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста .....	76
2.3. Анализ и оценка результатов опытнo-экспериментального исследования.....	85
Выводы по второй главе.....	92
Заключение.....	94
Список литературы.....	98
Приложение.....	107

## 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 [89]. В тоже время практика показывает, что условия нормального развития ребенка 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 ребенка. Во ФГОС ДО под индивидуализацией образования подразумевается построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок 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 ребенка 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 ребенка дошкольного возраста. Однако существующие программы дошкольного образования не в полной мере отражают процесс психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития личности ребенка дошкольного возраста.

Исследователи В.И. Додонов, И.С. Кон трактуют индивидуальность личности как уникальное сочетание характеристик, ролей, свойств личности; сердцевину, сущностное ядро личности, обуславливающее ее неповторимое своеобразие, самоценность [36]. В основе индивидуальности лежит определение, согласно которому индивидуальность человека – это особая форма бытия отдельного человека, в рамках которой он живет и действует как автономная, уникальная и неповторимая биосоциальная система, сохраняя целостность и тождественность самому себе, в условиях непрерывных внутренних и внешних изменений (Б.Ф. Ломов, И.И. Резвицкий, В.М. Русалов).

Наиболее объемно учение об индивидуальности представлено в концепции личности А.Г. Асмолова, который указывает, что «жизненный путь личности – это путь становления ее индивидуальности». Им дано определение индивидуальности, более полно описывающее все аспекты развития личности: «В целом индивидуальность личности понимается как совокупность смысловых отношений и установок человека в мире, которые присваиваются в ходе жизни и обществе, обеспечивают ориентировку в иерархии ценностей и овладение поведением в ситуации борьбы мотивов; воплощаются через деятельность и общение в продуктах культуры, других людях, себе самом ради продолжения существования образа жизни, являющегося ценностью для данного человека» [5, с.123].

Психолого-педагогическое сопровождение индивидуального развития детей рассматривается в работах С.А. Марковой, Л.Г. Субботиной, Ш.А. Амонашвили, О.С. Газман, А.В. Мудрик, М.Р. Битяновой, Е.В. Коротаевой, А.Г. Гогоберидзе, 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 психолого-педагогических условий для успешного воспитания, обучения и развития ребёнка на каждом возрастном этапе [17,39,28].

Исследуя проблему психолого-педагогического сопровождения, Т.Л. Лещинская определяет педагогическую поддержку как систему средств и деятельность педагога, обеспечивающие оказание профессиональной помощи в индивидуальном развитии и саморазвитии, обучении и воспитании, самоактуализации и самореализации ребенка [8].

Несмотря на достаточно большое количество исследований по проблеме психолого-педагогического сопровождения, остается недостаточно изученной специфика сопровождающей работы. Поэтому проблему психолого-педагогического сопровождения развития ребенка дошкольного возраста 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, 54]. Отсюда возникает проблема межличностного взаимодействия специалистов дошкольной образовательной организации и детей через проектирование индивидуального образовательного маршрута каждого ребенка с учетом 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 ребенка 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 детей дошкольного возраста и практическим ее воплощением в дошкольных образовательных организациях;

– между потребностью дошкольных образовательных организаций в проектировании индивидуального образовательного маршрута для каждого ребенка и отсутствием методических разработок для педагогов 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.

Актуальность проблемы обусловила выбор темы 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.

В основу исследования положена **гипотеза** о том, что психолого-педагогическое сопровождение индивидуального развития детей старшего дошкольного возраста в трудовой деятельности будет успешным при соблюдении следующих условий:

- осуществление взаимосвязи средств приобщения детей к трудовой деятельности;
- организация трудовой деятельности детей старшего дошкольного возраста в процессе субъект-субъектного взаимодействия со сверстниками и взрослым;
- создание трудовой предметно-развивающей среды в дошкольной образовательной организации.

В соответствии с целью исследования и выдвинутой гипотезой поставлены следующие **задачи**:

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

2. Охарактеризовать трудовую деятельность детей дошкольного возраста.

3. Определить критерии проверки гипотезы.

4. Выявить и реализовать комплекс педагогических условий, обеспечивающих эффективную реализацию психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста в трудовой деятельности.

5. Разработать методические рекомендации психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста в трудовой деятельности.

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 педагогической поддержки, помощи, содействия ребенку (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».

**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.

**Нами введено ограничение:** работа будет осуществляться с детьми старшего дошкольного возраста в трудовой деятельности.

**База исследования.** Опытнo-экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ НОШ № 95 г.Челябинска (филиал). В эксперименте принимали участие 30 детей старшего дошкольного возраста (от 5 до 6 лет), из числа которых были сформированы экспериментальная и контрольная группы.

Исследование осуществлялось **в три этапа:**

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

*Первый этап – ориентировочно-поисковый* (сентябрь-ноябрь 2017 г.). На данном этапе изучалась, анализировалась, систематизировалась информация по исследуемой теме в научно-методической литературе. Так же были определены позиции исследования, уточнен понятийный аппарат, сформулирована 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 – опытнo-поисковый* (ноябрь 2018- март 2019 гг.). На данном этапе выявлялись и апробировались педагогические условия по организации психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей старшего дошкольного возраста; осуществлялось создание методики данного процесса; проводился анализ хода и результатов формирующего эксперимента. На опытнo-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 2019 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, разрабатывались методические рекомендации для педагогов и родителей.

#### **Теоретическая значимость исследования:**

1. Охарактеризован и теоретически обоснован процесс индивидуального развития детей дошкольного возраста.

2. Теоретически обоснованы педагогические условия, позволяющие наиболее эффективно осуществлять работу по индивидуальному развитию детей дошкольного возраста всеми субъектами образовательного процесса.

#### **Практическая значимость исследования состоит в следующем:**

– в проектировании и апробации педагогических условий психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста;

– в использовании материалов исследования в педагогической деятельности образовательных дошкольных организаций.

#### **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 (определении) педагогических условий психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста; в получении научных результатов, изложенных в диссертации, разработке методических рекомендаций.

**Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись посредством:**

– осуществления экспериментальной деятельности в период с 2017 по 2019 гг.;

– победитель конкурса «Лучшая научная статья молодых ученых ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» со статьей по теме исследования «К вопросу об индивидуализации в дошкольном образовании» (Челябинск, 2017);

– заочного участия в XV Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы дошкольного образования: основные тенденции и перспективы развития в контексте современных требований» (Челябинск, 2018);

– заочного участия во Всероссийской студенческой научно-практической конференции «Детство в современном мире» (Пермь, 2018).

– выступления на тему «К постановке проблемы психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста» на научно-практической конференции по итогам научно-исследовательской работы студентов ЮУрГГПУ, (Челябинск, 2018);

– заочного участия в VI Всероссийской студенческой очно-заочной научно-практической конференции «Актуальные проблемы науки в студенческих исследованиях - 2019» (Сургут, 2019);

– выступления на тему «Психолого-педагогическое сопровождение индивидуального развития детей дошкольного возраста» на всероссийской

научно-практической конференции с международным участием «Тьюторское сопровождение в системе общего, дополнительного и профессионального образования» (Челябинск, 2019);

– выступления на тему «Технологии приобщения детей дошкольного возраста к труду» на XII Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов и студентов «Экологическая безопасность, здоровье и образование» (Челябинск, 2019).

**На защиту выносятся следующие положения:**

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

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

- осуществление взаимосвязи средств приобщения детей к трудовой деятельности;
- организация трудовой деятельности детей старшего дошкольного возраста в процессе субъект-субъектного взаимодействия со сверстниками и взрослым;
- создание трудовой предметно-развивающей среды в дошкольной образовательной организации.

**Структура и объем работы.** Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложения. Текст работы 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**

Преобразования, происходящие в последнее время в дошкольном образовании, связаны с введением федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, являющегося стратегией развития дошкольного образования в Российской Федерации. Одним из ведущих принципов дошкольного образования, согласно данному документу, является принцип психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста в образовательном процессе.

Обращение к проблеме психолого-педагогического сопровождения многими исследователями не случайно. Одни видят в ней технологию педагогической деятельности (Л.В. Трубайчук), другие – метод работы (Е.В. Коротаева), третьи указывают на ее возможности в индивидуализации дошкольного образования (А.Г. Гогоберидзе). Вместе с тем, большинство исследователей подчеркивают, что феномен психолого-педагогического сопровождения ребенка сегодня требует осознания в теории и практике дошкольного образования многомерной помощи дошкольнику: с позиций его личностного и социального развития, сохранения и укрепления здоровья, обеспечения безопасности, гендерных особенностей, семейного воспитания [87, 39].

Описание понятия «психолого-педагогическое сопровождение» необходимо начать с ключевого слова «сопровождение». Термин «сопровождение» обозначает действие, сопутствующее какому-либо

явлению. Этимологически он происходит от слова *сопровождать*, которое имеет несколько содержательных трактовок и смысл его толкования зависит от области применения слова.

Согласно «Толковому словарю живого великорусского языка» В. Даля: «*сопровождать, сопроводить* кого – провожать, сопутствовать, идти вместе с кем, для проводов, провожатым, следовать» [20]. В Толковом словаре русского языка С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой дается следующее определение слову *сопровождать*:

- следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь;
- производить одновременно с чем-нибудь, сопутствовать чему-нибудь;
- служить приложением, дополнением к чему-нибудь [86].

Понятие сопровождения происходит из глубин педагогики, при этом мысль о необходимости сопровождения как очевидная высказывается современными педагогами, развивающими идеи «педагогики успеха». Понятие «сопровождение» (от английского слова *guideness*) возникло как практическое воплощение идеи гуманистического и личностно ориентированного подхода к развитию ребенка. В России идея психолого-педагогического, медико-социального развития стала реализоваться с 1994 года и в основном в коррекционной педагогике. Но она недостаточно осмыслена и вызывает много вопросов. Прежде всего, это касается технологии сопровождения, которая имеет свою методологическую и организационную основу.

Рассмотрим современные подходы к определению понятия «сопровождение» (см.табл. 1).

Таблица 1

#### Современные подходы к определению понятия «сопровождение»

Ф.И.О. исследователей	Содержание понятия «сопровождение»
Е.И. Казакова А.П. Тряпицына	Метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных

	ситуациях жизненного выбора. Ситуации жизненного выбора – множественные проблемные ситуации, при разрешении которых субъект определяет для себя путь прогрессивного или регрессивного развития».
С.В. Сильченкова	Педагогическое сопровождение – это форма педагогической деятельности, направленная на создание условий для личностного развития и самореализации воспитанников, развитие их самостоятельности и уверенности в различных ситуациях жизненного выбора.
М.С. Полянский	Сопровождение определяет как педагогическую технологию.
И.А. Колесникова В.А. Сластенин	Педагогическое сопровождение – это процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной самостоятельности учащегося в проблемной ситуации при минимальном по сравнению с поддержкой участии педагога.
Л.М. Щипицына	Рассматривает сопровождение как «метод получения субъектом защиты в процессе решения жизненных трудностей и проблем».

Целью психолого-педагогического сопровождения является целенаправленное развитие личности сопровождаемого человека, осуществляемое посредством специальных психолого-педагогических систем в их институциональном оформлении. Таким образом, содержание понятия «сопровождение» применительно к социальным объектам может состоять в наиболее полном обеспечении ресурсами растущей личности, которая стремится реализовать внутренний потенциал в направлении достижения цели личностного развития на протяжении жизненного пути.

Е.В. Коротаевой выделяются следующие его разновидности:

– с точки зрения готовности (мотивированности) субъектов образовательного процесса к контакту существуют добровольная и вынужденная формы педагогического сопровождения;

– по характеру протекания процесса сопровождение может быть, как запланированное, так и импровизационное;

– по длительности контакта разграничивают долговременное и кратковременное педагогическое сопровождение;

– по характеру включенности субъектов сопровождение может быть оказано как в «живом» контакте (очно), так и заочно (письменные формы, режим онлайн, по телефону и пр.);

– с точки зрения достижения намеченной цели педагогическое сопровождение может быть продуктивным, результативным, а может – не соответствовать ожиданиям сторон [39].

Методологическими основами психолого-педагогического сопровождения выступают:

– гуманистическая психология А. Маслоу, К. Роджерса (поиск путей для оказания помощи людям в реализации внутреннего потенциала);

– теория педагогической поддержки (О.С. Газман, Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин и др.);

– личностно ориентированный подход (К. Роджерс, Ш.А. Амонашвили, И.С. Якиманская, Н.Ю. Синягин);

– положения концепции «Воспитание ребенка как человека культуры» Е.В. Бондаревской.

Задача сопровождения развития детей состоит в том, чтобы не ограждать ребенка от трудностей, не решать его проблемы, а помогать ему делать осознанный и ответственный выбор (Э. М. Александровская, М.Р. Битянова, В. В. Давыдова, О. В. Кардашина, Е. И. Казакова и др.).

Исследуя проблему психолого-педагогического сопровождения, Т.Л. Лещинская определяет педагогическую поддержку как систему средств и деятельность педагога, обеспечивающие оказание профессиональной помощи в индивидуальном развитии и саморазвитии, обучении и воспитании, самоактуализации и самореализации ребенка. В свою очередь, психолого-педагогическое сопровождение ученых



рассматривает как преодоление трудностей в обучении в условиях образовательной интеграции, успешное развитие, воспитание, социальная адаптация, социализация, самореализация, укрепление здоровья и защита прав ребенка [46].

В отечественной педагогике разработан терминологический аппарат, связанный с педагогическим сопровождением: определены тактики сопровождения, различающиеся по степени участия взрослого в жизни ребенка (Е.А. Александрова); изучены возможности педагогического сопровождения в выборе социальной роли (И.А. Липский), в создании пространства саморазвития ребенка (М.И. Рожков); выявлены условия педагогического сопровождения для обеспечения безопасности дошкольников (С.В. Дудчик), для индивидуализации их развития (М.Р. Битянова), для обеспечения развития мышления (В.П. Бондарев). И.А. Липский рассматривает педагогическое сопровождение «как совместные действия (система, процесс, вид деятельности) людей по отношению друг к другу в их социальном окружении, осуществляемые ими во времени, в пространстве (институциональность взаимодействия) и в соответствии с присущими им ролями» [47].

По мнению Л.М. Щипицыной, замена термина «сопровождение» классическими *помощь*, *поддержка* или *содействие* не в полной мере отражает суть явления. Имеется в виду не любая форма помощи, а поддержка, в основе которой лежит сохранение максимума свободы и ответственности субъекта развития за выбор варианта решения актуальной проблемы. Это сложный процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является решение и действие, ведущее к прогрессу в развитии сопровождаемого [93].

Проведем сравнительный анализ понятий «содействие», «помощь», «поддержка» (таблица 2).

Сравнительный анализ понятий «содействие», «помощь»,  
«поддержка» в гуманистической парадигме

Понятие	Содержание	Авторы
Педагогическое содействие	<p>В русском языке <i>содействие</i> означает сотрудничество в чем-либо с целью облегчения, помощь, поддержка в какой-нибудь деятельности [8].</p> <p>Процесс, в котором педагог оказывает учащимся помощь в творческом самовыражении и создает условия для творческой самостоятельности в создании нового, оригинального продукта, при этом педагог выступает как носитель субъект-субъектного взаимодействия и выступает в роли наставника, подвижника, помощника.</p>	<p>С.А. Головина Л.П. Качалова В.И. Салютнов а Г.Н. Сериков</p>
Помощь	<p>Если поддержка ориентирована на прошлое, на исправление дефектов, то сопровождение – на будущее и настоящее, на использование потенциала личности ребенка, создание условий для полноценного движения вперед, опору на сильные стороны и качества.</p>	<p>Г.Л. Бардиер М.Р. Битянова М.В. Бывшева Е.И. Казакова С.В. Кузмина Н.А. Менчинская В.С. Мухина А.Р. Мурасова Ю.В. Слюсарев а И.И. Осипова</p>
Поддержка	<p>...педагогическая поддержка – это деятельность на уровне «личность-личность», когда общение «глаза в глаза» обнаруживает родство душ.</p>	<p>Н.Б. Крылова Л.Г. Субботина</p>
	<p>...система средств, которые обеспечивают помощь детям в самостоятельном индивидуальном выборе, а также помощь в преодолении препятствий самореализации в учебной, коммуникативной, трудовой и творческой деятельности.</p>	<p>Т.В. Анохина М.И. Губанова</p>

Педагогическое сопровождение	Имеется в виду сложный процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является решение и действие, ведущее к прогрессу в развитии сопровождаемого.	И.С. Якиманская
	Целью педагогического сопровождения становится целенаправленное развитие личности сопровождаемого человека, осуществляемое посредством специальных педагогических систем (образования, просвещения, воспитания, обучения) и совокупности условий.	А.Г. Гогоберидзе В.А. Деркунская

Таким образом, изучив современную психолого-педагогическую литературу, раскрывающую содержание педагогического сопровождения ребенка, мы делаем вывод, что авторы (В.А. Айрапетова, Е.В. Бондаревская, А.Г. Гогоберидзе, М.И. Губанова, В.А. Деркунская, Е.И. Казакова, И.О. Карелина, Н.Л. Коновалова, А.В. Мудрик, Н.Г. Осухова, В.В. Сериков, Ю.В. Слюсарев, Л.Г. Тарита, И.И. Хасанова, И.С. Якиманская, Т.Г. Яничева и др.) по-разному трактуют педагогическое сопровождение, отождествляя его с понятиями педагогической помощи, поддержки, содействия и руководства или разграничивая эти понятия. Исследователи подчеркивают, что сопровождение – очень разноплановое движение, поэтому, изменяя фокус сопровождения, можно получить разные его виды (Г. Бардиер, М.Р. Битянова, Е.И. Казакова, Н.Н. Михайлова, Ю.П. Федорова, С.М. Юсфин и др.).

В целом анализ имеющихся сегодня подходов к проблеме педагогического сопровождения позволяет заключить, что цель психолого-педагогического сопровождения соотносится с содействием, механизмом реализации выступает как взаимодействие сопровождаемого и сопровождающего в специально создаваемых условиях, в свою очередь конечный результат психолого-педагогического сопровождения

представляется через перевод личностного развития ребенка на более высокий уровень.

На современном этапе развития системы образования на первый план выдвигаются задачи создания как раз таких условий, которые бы способствовали становлению личности каждого ребенка в соответствии с особенностями его психического и физического развития, возможностями и способностями. Поэтому особое внимание должно быть уделено организации комплексного психолого-педагогического сопровождения индивидуализации детей дошкольного возраста, с целью раннего выявления недостатков развития и оказания комплексной лечебно-оздоровительной и коррекционно-психологической помощи в условиях образовательной организации.

Система комплексного сопровождения детей позволяет выявить отклонения в развитии, либо способности на ранних этапах и выбрать индивидуальный образовательный маршрут, позволяющий скорректировать развитие ребенка, либо наиболее полно развить его способности.

Поскольку тема нашего исследования «Психолого-педагогическое сопровождение индивидуального развития детей дошкольного возраста» тесно связана с процессом индивидуализации, целесообразным будет, по нашему мнению, обратиться в первую очередь к рассмотрению дефиниций дошкольного образования, связанных с индивидуализацией образовательного процесса. Таковыми являются: индивидуальный подход, индивидуальность и индивидуализация.

Идея индивидуализированного обучения, воспитания и развития личности имеет богатую и сложную предысторию. Своими истоками она уходит в средневековье. В средние века в европейских школах каждый ученик, независимо от учебных успехов, получал отдельное задание, посильное для его личных знаний и умений, соответствующее его индивидуальным склонностям и способностям.

В отечественной педагогике об индивидуальной помощи ребенку в познании окружающего мира говорили Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский и др. Среди зарубежных педагогов важное место принципу индивидуализации уделял Я.А. Коменский, который обосновал принцип природосообразности, определяющий отношение к ребенку [83]. В дошкольной педагогике исследование индивидуализации представлено следующими направлениями: изучение индивидуальности ребёнка-дошкольника в различных видах деятельности (С.А. Козлова, Т.С. Комарова, Л.В. Коломийченко, М.В. Крулехт, Ю.Н. Рюмина, Л.Й. Сайгушева, Р.М. Чумичёва и др.); развитие индивидуальности ребёнка в коллективных взаимоотношениях и разновозрастном взаимодействии (Е.Н. Герасимова, Е.А. Кудрявцева, Л.В. Лидак); развитие образа «Я» в игровой и трудовой деятельности (М.В. Корепанова, Е.И. Серебрякова, Т.А. Репина, Л.И. Уманский и др.) [71, 42].

Индивидуализация образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации основывается на принятии уникальности личности каждого ребенка, поддержке его индивидуальных потребностей и интересов. Все дети, как известно, разные, и каждый дошкольник имеет право на собственный путь развития. Поэтому в дошкольной организации должны быть созданы условия для воспитания и обучения детского коллектива в целом, а также каждому воспитаннику предоставлена возможность проявить индивидуальность и творчество.

В условиях реформирования системы дошкольного образования и перехода на личностно ориентированное взаимодействие педагога с детьми задача индивидуализации образования является одной из самых важных.

В педагогической теории индивидуальный подход рассматривается как один из важнейших принципов обучения, развития, воспитания. Проблеме индивидуального подхода в воспитании детей уделяли внимание многие представители прогрессивной педагогики, как русской, так и

зарубежной. Уже в педагогической системе Я.А. Коменского-великого чешского педагога, четко обозначены положения о том, что весь процесс обучения и воспитания детей необходимо строить с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей и выявлять эти особенности путем систематических наблюдений.

Особое место занимают труды Ж.-Ж. Руссо. Согласно теории Ж.-Ж. Руссо, воспитывать ребенка необходимо природосообразно, следовать естественному ходу его развития. А для этого надо тщательно изучать ребенка, его возрастные и индивидуальные особенности.

Русский педагог К.Д. Ушинский разработал приемы, обеспечивающие реализацию индивидуального подхода к детям, основы профилактической работы по воспитанию полезных привычек. В то же время он высказал мнение о том, что в сложном процессе индивидуального подхода к ребенку нельзя давать какие-то определенные рецепты, тем самым подчеркнув творческий характер решения проблемы.

Н.К. Крупская в вопросе об индивидуальном подходе к детям, обращала большое внимание на то, что при условии воспитания ребенка в коллективе может полностью раскрыться его индивидуальность, способности. Она утверждает, что лишь в коллективе личность ребенка может наиболее полно и всесторонне развиваться. Коллектив не поглощает личность ребенка, но влияет на качество воспитания, на его содержание [26]. Советы Н.К. Крупской ориентируют воспитателя на гуманное отношение к ребенку, уважение его индивидуальности, стремление понять его сложный духовный мир.

А.С. Макаренко считал принцип индивидуального подхода к детям очень важным при разрешении ряда педагогических проблем. Он пришел к выводу, что, осуществляя общую программу воспитания личности, педагог должен вносить в нее «коррективы» в соответствии с индивидуальными особенностями ребенка. А.С. Макаренко считал, что в процессе воспитания и обучения необходимо ориентироваться на положительные

качества ребенка – это главная точка опоры в общей системе воспитания и в индивидуальном подходе к детям [48].

Индивидуальный подход, по мнению ряда ученых-методологов (Т.М. Ковалева, В.Ф. Шаталов, В.П. Беспалько, Е.А. Климов, М.Н. Скаткин и др.), наиболее эффективен в ситуации, когда индивидуальная особенность (проблема) и ее первопричина диагностированы точно. Он понимается как ориентация на индивидуально-психологические особенности ребенка, позволяющая обосновывать выбор и применение педагогических форм, методов, приемов, средств, соответствующих возрасту и уровню развития личности. Психолого-педагогические исследования последних десятилетий показали, что первостепенное значение имеет как знание воспитателем возраста и индивидуальных особенностей, так и учет личностных характеристик и возможностей воспитанников. Последние выражают очень важные для воспитания характеристики – направленность личности, её ценностные ориентации, жизненные планы, сформировавшиеся установки, доминирующие мотивы деятельности и поведения.

Рассмотрим понятие «индивидуальность». В психолого-педагогическом аспекте данное понятие рассматривается как своеобразие, уникальность свойств личности, проявляющаяся в неповторимом сочетании черт характера, темперамента, интеллекта, способностей. В философии понятие «индивидуальность» трактуется как особая форма бытия в обществе, в рамках которого человек живет и действует как автономная и неповторимая система, сохраняя свою целостность и тождественность самому себе в условиях непрерывных внутренних и внешних изменений. Индивидуальности невозможно обучить и невозможно воспитать ее извне. Индивидуальность рождается и развивается вместе со способностью человека учить и воспитывать самого себя.

Индивидуализация – это деятельность взрослого и самого ребенка по поддержке и развитию единичного, своеобразного, того, что заложено в данном индивиде от природы и что он приобрел в индивидуальном опыте [32]. О.С. Газман считает, что индивидуализация предполагает:

- индивидуально ориентированную помощь детям в реализации первичных базовых потребностей, без чего невозможно ощущение природной «самости» и человеческого достоинства;

- создание условий для максимальной реализации заданных природой (наследственных) физических, интеллектуальных, эмоциональных способностей и возможностей, характерных именно для данного индивида;

- поддержка человека в автономном, духовном саморазвитии, в развитии способности к самоопределению (экзистенциальному выбору) [17].

Итак, индивидуализация в образовании – это процесс получения человеком собственного опыта и его рефлексии, в котором он признает себя в качестве субъекта, свободно определяющего и реализующего собственные цели, добровольно возлагающего на себя ответственность за результаты как следствие своей целенаправленной деятельности.

Принцип индивидуализации реализуется в образовательном процессе через:

- индивидуальную программу развития, присущую каждому ребенку, как человеческому существу, осуществляющему собственную жизнедеятельность «в поколенной структуре человечества» т.е. в свое время, в своем жизненном пространстве;

- самостоятельную деятельность ребенка, в ходе которой он обращается к различным источникам информации, узнает, уточняет, интерпретирует информацию, использует знания при решении разнообразных жизненных ситуаций, в определенной мере (на доступном



для него и вместе с тем уникально-творческом уровне) создает новые (для себя) знания и способы хранения информации;

– как процесс обучения и процесс учения (в самом широком смысле) в ходе которых свободно воспринятая из разных источников информация приобретает статус персонального знания;

– как результат (продукт) жизнедеятельности и житнетворчества, как продукт профессиональной деятельности педагогов дошкольного образовательного учреждения.

Психолого-педагогическое сопровождение индивидуального развития ребенка может рассматриваться как особый вид практики, которая должна основываться на глубокой и точной теории, определяющей конкретные механизмы и динамику развития психики ребенка.

Те или иные изменения, происходящие с ребенком, зафиксированные диагностически, не всегда и не обязательно свидетельствуют о его индивидуальном развитии.

Основными признаками развития являются следующие: дифференциация, разделение ранее бывшего единым элемента, появление новых сторон, новых элементов в самом развитии, перестройка связей между сторонами объекта.

Таким образом, под сопровождением понимается сложный процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является решение и действие, ведущее к прогрессу в развитии сопровождаемого. Сопровождение обеспечивает создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. В упрощенной трактовке: сопровождение может быть определено, как помощь ребенку в принятии решения в сложных ситуациях жизненного выбора. При этом под субъектом развития понимается как развивающийся человек, так и развивающаяся система. Ситуации жизненного выбора – множественные проблемные ситуации,

при разрешении которых субъект определяет для себя путь прогрессивного или регрессивного развития.

Исходя из анализа проблемы, мы выявили, что процесс индивидуального развития ребенка дошкольного возраста будет наиболее эффективным при психолого-педагогическом сопровождении развития личности ребенка.

## **1.2. Характеристика трудовой деятельности детей дошкольного возраста**

Цель данного параграфа состоит в том, чтобы определить специфику трудовой деятельности детей дошкольного возраста, особенности развития в ней индивидуальности старших дошкольников как субъектов детского труда.

Сущностная характеристика трудовой деятельности детей старшего дошкольного возраста предполагает анализ понятий «деятельность» и «трудовая деятельность» с позиций философии, психологии и педагогики.

В философии деятельность выступает как специфически человеческая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целесообразное изменение и преобразование в интересах людей. Всякая деятельность имеет свою структуру, включая в себя цель, средство, результат и сам процесс деятельности.

В психологии деятельность рассматривается как внутренняя (психическая) и внешняя (физическая) активность человека, регулируемая осознаваемой целью. Анализ структуры как материальной, так и духовной деятельности обнаруживает следующие основные компоненты: мотивы, побуждающие субъекта к деятельности; цель – образ результата, на достижение которого деятельность направлена; средства, с помощью которых деятельность осуществляется; процесс – целенаправленные

действия и автоматизированные компоненты этих действий – операции; результат. Важным является также отношение человека к результатам и процессу самой деятельности, что находит отражение в активности. В психологии также отмечается, что основным видом человеческой деятельности, сыгравшим решающую роль в происхождении и развитии физических и духовных свойств человека, является труд, с которым генетически связаны другие виды человеческой деятельности (игра, учение и др.).

Л.А. Венгер [129], Н.А. Короткова [84], В.С. Мухина [129], А.В. Петровский [61] главным признаком труда считают «создание общественно полезных вещей», продуктов труда. По мнению авторов, это главный признак труда, отличающий его от других видов деятельности. В силу своих физических и психологических возможностей ребенок дошкольного возраста не может производить общественно значимого продукта, следовательно труда в дошкольном возрасте нет, а синонимами данной деятельности выступает «продуктивная деятельность» (Д.Б. Эльконин), «практическая деятельность» (А.В. Запорожец), «деловое воспитание» или «воспитание в деле» (А.В. Петровский), «продуктивная деятельность, организуемая в форме совместной партнерской деятельности взрослого с детьми» (Н.А. Короткова).

Данные авторы отмечают, что продуктивная деятельность охватывает целый ряд конкретных видов активности – рисование, конструирование, лепку, аппликацию, традиционно представленных в детской жизни и занимающих в ней существенное место. Особенность продуктивной деятельности в том, что вне зависимости от конкретных материалов она представляет собой «созидательную» работу, направленную на получение предметно оформленного результата в соответствии с поставленной целью (замыслом).

Таким образом, основополагающее значение продуктивной деятельности дошкольников в современных условиях состоит в том, что в

ее процессе развивается «чувство инициативы», стремление к созидательной активности, способность к целеполаганию, волевому усилию, а также принятию и реализации цели в соответствии с заданными условиями. Данная точка зрения заслуживает определенного внимания, но полностью с ней нельзя согласиться, так как она рассматривает только один из аспектов труда в дошкольном возрасте.

Другая позиция представлена в работах В.И. Тютюнника, который в качестве возможных оснований для классификации форм труда выделяет мотив труда и характер процесса (или результата) труда. По мнению В.И. Тютюнника, деятельность ребенка с использованием орудий труда, направленная на удовлетворение своих собственных потребностей, это тоже труд. Поэтому в работах В.И. Тютюнника с опорой на Б.Г. Ананьева присутствует идея о ведущем значении в психическом развитии ребенка труда («любимого занятия») [4].

Аналогичный подход присутствует в работах И.Ф. Иващенко, который отмечает, что труд в жизни общества выполняет важную функцию: он является способом и условием развития человека, т.к. труд – это не только предметно-практическая деятельность, но и общение субъекта этого труда с другими людьми. Для успешного осуществления трудовой деятельности требуется участие всей личности индивида: его психических процессов, психических состояний, психических свойств. Соответственно подготовить ребенка к труду, – значит сформировать у него психологическую готовность трудиться, осваивать исторически сложившиеся способы преобразования предметов окружающей действительности.

Это подтверждают исследования психологов А.В. Запорожца, Е.А. Климова, В.И. Тютюнника, Д.Б. Эльконина и др., которые указывают, что возраст 5-7 лет является сензитивным периодом для формирования первоначальных основ собственно трудовой деятельности, развития начальных форм труда, которое происходит в двух направлениях:

– в направлении формирования предпосылок к трудовой деятельности, возникающих и получающих свое дальнейшее развитие в разных видах детской деятельности (продуктивной и игровой). В них формируется произвольность поведения, целенаправленность действий, элементы планирования и происходит овладение навыками;

– в направлении становления собственно трудовой деятельности, в формировании общественных мотивов деятельности.

В дошкольном возрасте происходит переход от действий результативных к продуктивным. Целью действий ребенка становится не только использование готового предмета, но и преобразование его и создание в результате конструктивной деятельности нового объекта, что имеет существенное значение для подготовки к трудовой деятельности.

По мнению А.В. Петровского происходит переход ребенка от «человека потребляющего» к «человеку производящему» [61]. Рост потребностей, опыта и организма, как подчеркивает С.С. Моложавый, меняет взаимоотношения ребенка со средой. Данная позиция является актуальной для нашего исследования, выступая в качестве обоснования для анализа специфики трудовой деятельности в дошкольном возрасте и ее влияния на развитие ребенка.

Правомерность использования данного положения в нашем исследовании обосновывается обращением к историческому аспекту трудового воспитания детей.

Как свидетельствуют материалы археологических раскопок, данные этнографии, у наших далеких предков потребность в воспитании детей возникла в период перехода от животноподобных форм деятельности к собственно трудовой, орудийной. От результатов этой деятельности напрямую зависело само существование первобытных людей на земле. Поэтому в обществе стала формироваться объективная потребность в передаче детям в совместной деятельности орудийно-трудовых действий с тем, чтобы, с одной стороны, сохранить этот опыт, а с другой, –

подготовить детей к будущей самостоятельной деятельности. Следовательно, первоначально воспитание детей можно считать в основном трудовым, а труд детей – общественно полезным.

В педагогических теориях Средневековья (14-17 вв.) отмечалась огромная роль трудового воспитания в развитии человека, немаловажное значение придавалась отбору содержания труда детей; трудовое воспитание рассматривалось в тесной взаимосвязи с другими видами деятельности (обучением, игрой), важное место отводилось положительному примеру взрослых в процессе труда с детьми (Т. Мор, Т. Кампанелла, Я.А. Коменский).

Педагогикой 18-19 – начала 20 вв. труд детей рассматривался как средство нравственного, умственного, физического воспитания, обосновывалась его необходимость и значимость в развитии ребенка, происходила дальнейшая корректировка содержания трудовой деятельности, определялась роль взрослого в трудовом воспитании детей (Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Ф. Фребель, Р. Оуэн, М. Монтессори).

Русская педагогическая мысль также представлена различными подходами к вопросам трудового воспитания детей. Так, о необходимости приучения детей с ранних лет к выполнению трудовых обязанностей говорили В.Г. Белинский, Е.Н. Водовозова, А.И. Герцен, К.Д. Ушинский и др. Многие педагоги указывали на огромную роль семьи, родителей в трудовом воспитании детей (В.Ф. Одоевский, П.Ф. Капетерев, Л.Н. Толстой). Вопросы воспитания у детей трудолюбия, положительного отношения к труду и трудящемуся человеку касались Е.А. Аркин, А.С. Макаренко, В.С. Сухомлинский. Педагоги акцентировали свое внимание на содержании и месте труда в детском саду (Е.Н. Водовозова, П.П. Блонский, Е.И. Тихеева, А.П. Усова).

Концепция дошкольного воспитания подчеркивает, что труд соответствует основному руслу психического развития ребенка дошкольного возраста в связи с ее привлекательностью и возможностью

проявить свою автономность и независимость от взрослого [37]. В труде есть наличие общечеловеческого знания, а именно: общение и установление взаимоотношений с окружающими, употребление предметов обихода и орудий, планирование действий, построение и реализация замысла и подчинение поведения правилу. Трудовая деятельность является основой самореализации личности, пробуждения в ней творческого начала.

Обобщение философского и психологического подходов к характеристике деятельности в целом и трудовой деятельности показывает, что в структуре труда выделяются мотивы, цель, средства, процесс и результат. В трудовой деятельности старших дошкольников, как доказано Д.Б. Элькониным, присутствуют все структурные компоненты трудовой деятельности, но в данном возрасте они имеют свои особенности.

На основе изучения особенностей труда дошкольников рядом авторов (Р.С. Буре, Л.П. Ионова, Т.А. Маркова, В.Г. Нечаева, Д.В. Сергеева) были выявлены закономерности становления компонентов трудовой деятельности в старшем дошкольном возрасте.

*Мотивами* труда для старших дошкольников выступают получение положительной оценки своих действий от взрослых; самоутверждение; вступление в общение со взрослыми; появляется общественный мотив (принести пользу другим). Общественный мотив труда понимается детьми как наличие эмоциональных переживаний в связи с предстоящей работой на благо других людей.

Анализируя становление мотивов трудовой деятельности, определенный интерес представляют результаты исследований Я.З. Неверович относительно вопросов развития социальных эмоций у детей дошкольного возраста. Возникновение новых мотивов, как отмечает автор, сопровождается появлением нового рода эмоциональных переживаний от безразличного или негативного отношения к трудовым обязанностям к большой эмоциональной чувствительности к тому, что

окружающие их ценят и от них к переживаниям, связанным с тем, насколько достигнутые результаты соответствуют интересам других людей, ставшими теперь интересами самого ребенка. Следовательно, эмоции играют существенную роль в реализации мотивов. Это позволяет утверждать, что переживание удовлетворенности процессом труда и его результатами делает актуальными общественно значимые мотивы.

Следующим структурным компонентом трудовой деятельности выступает *цель*. Цель труда осознается детьми и может быть самостоятельно поставлена в привычных ситуациях, особенно в тех случаях, когда дети получают видимый и значимый результат. Постановка и достижение цели в труде, как отмечает ряд исследователей (Г.Н. Година, Л.А. Порембская, Д.В. Сергеева, А.Г. Тулегенова) связано с понятием инициативности дошкольника, которое рассматривается как умение находить объект труда, способность проявлять творческое отношение к труду (самостоятельно искать новые средства и пути выполнения работы) [72].

Особенностью *планирования* трудовой деятельности является то, что в него включается лишь процесс исполнения, исключая организацию. Дети не предусматривают контроль и оценку работы. Словесное планирование отстает от практического – ребенок не может составить план работы, но действует последовательно. В процессе деятельности у детей присутствуют обобщенные трудовые умения; появляется настойчивость, потребность все делать красиво, аккуратно.

Как показано в исследованиях М.В. Крулехт, Л.И. Сайгушевой, одним из условий овладения ребенком планированием трудовой деятельности является усвоение системы знаний о труде, в основе которой – понятие о труде как общественном явлении, преобразующем предмет труда с помощью трудовых действий, инструментов, трудового оборудования в результат [42].



Рассматривая *процесс* трудовой деятельности остановимся на понятии готовности к труду и обобщенных трудовых умений, анализ которых представлен в исследованиях Л.П. Ионовой, Л.Б. Касперской, В.И. Логиновой, Л.И. Сайгушевой [71].

Л.Б. Касперская подчеркивает, что готовность к труду представляет собой комплексное качество, включающее психофизиологическую потребность в деятельности; жизненный опыт, практические умения и навыки, позволяющие выполнять работу по самообслуживанию; развитость физических сил и способностей, необходимых для успешной практической деятельности.

Формирование обобщенных трудовых действий, как подчеркивает Л.П. Ионова, направлено на пробуждение творческого начала в личности ребенка, которое проявляется в самостоятельных переносах опыта, приобретенного в одном виде труда, на другие его виды.

Особенностью такого структурного компонента труда, *как результат*, является то, что он становится значимым; формируются критерии оценки; появляется удовлетворение от самостоятельно достигнутого результата в труде.

На основе анализа исследований проблемы становления ребенка старшего дошкольного возраста субъектом трудовой деятельности, необходимо проанализировать и определить условия, предлагаемые различными авторами, способствующие эффективному решению задачи развития индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности.

Наиболее сложными формами организации детского труда, которые создают благоприятные условия для формирования у детей умений согласовывать свои действия, помогать друг другу, устанавливать единый темп работы выступают общий, совместный и коллективный труд. Исследователи отмечают: общий труд предполагает такую организацию детей, при которой при общей цели каждый ребенок выполняет какую-то

часть работы самостоятельно (С.А. Козлова, Т.А. Куликова); совместный труд предполагает взаимодействие детей, зависимость каждого от темпа, качества работы других при единой для всех цели (Р.С. Буре); коллективный труд определяет такую организацию, при которой дети наряду с трудовыми решают и нравственные задачи: договариваются о разделении труда, помогают друг другу в случае необходимости, отвечают за качество общей, совместной работы (Д.В. Сергеева).

Значимость для нашего исследования в развитии индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности представляет классификация форм организации трудовой деятельности дошкольников, предложенная Д.В. Сергеевой. Данная классификация предполагает следующие формы организации детского труда: совместный со взрослым труд, поручения, обязанности, труд ребенка по собственной инициативе. Особого внимания в рамках нашего научного изыскания заслуживает такая форма организации трудовой деятельности дошкольников, как совместный со взрослым труд, так как изменение позиции взрослого по отношению к детям в процессе деятельности (игра, общение обучение, труд), включение взрослого в деятельность в качестве партнера позволяет избавиться от авторитаризма, создает условия для развития индивидуальности и творчества детей [72].

По мнению Д.В. Сергеевой, С.Н. Теплюк, совместная деятельность, где взрослый и дети выступают как партнеры по труду, является мощным средством формирования нравственных качеств личности, положительного отношения к труду, развития индивидуальных особенностей. В совместном труде, как подчеркивают исследователи, взрослый может выступать как образец для подражания детей не только своими умениями, но и отношением к работе. У детей в таких условиях успешнее формируется ответственное отношение к труду, понимание его значимости, так как они «заражаются» примером взрослых.

В нашем исследовании за основу совместной трудовой деятельности взрослого и детей и обоснования ее ведущей роли в процессе приобщения дошкольников к труду мы берем позицию В.Г. Маралова. Он определяет субъект-субъектное взаимодействие как модель, в которой и педагог и ребенок в равной мере признаются в качестве субъектов образовательного процесса, обладают определенной свободой в построении своей деятельности на реалистической основе взаимоприятия и взаимопонимания. Тем самым и педагог, и ребенок приобретают право на индивидуальность, способность к творческому росту и самореализации.

О.В. Мачехина выделяет следующие эффективные условия для развития личностных качеств старших дошкольников в труде:

- осознание старшими дошкольниками трудовой деятельности как социально значимой и интересной;
- соответствие выполняемой работы возрастным и индивидуальным особенностям детей, возможность проявления творчества;
- постепенное усложнение содержания труда, учет половых предпочтений детей, их потребностей и интересов.

Т.И. Тарабарина одним из ведущих положений развития положительного отношения к труду определяет личностно-ориентированную модель взаимодействия воспитателя с детьми в регламентированной, нерегламентированной и самостоятельной деятельности, которая реализуется в соответствующей предметно-развивающей среде [84].

Т.А. Ратт считает, что для формирования творческого потенциала учащихся целесообразным является такой педагогический подход, как создание благоприятных условий для запуска и активизации внутренних механизмов раскрытия потенциальных возможностей личности, основанное на субъект-субъектном типе взаимодействия. Данное положение становится актуальным потому, что происходящие в дошкольном образовании инновации, закрепленные в нормативно-

правовых документах, а также рассмотренные выше подходы к развитию ребенка как субъекта трудовой деятельности, заставляют пересмотреть сложившиеся стереотипы в методах и приемах педагогического руководства трудовой деятельностью дошкольников, ориентируя его на построение субъект-субъектного взаимодействия с детьми.

Итак, эффективными условиями овладения ребенком старшего дошкольного возраста позицией субъекта и развития индивидуальности в труде являются следующие:

- добровольность участия в труде на основе педагогического стимулирования;
- организация совместной трудовой деятельности ребенка со взрослым, занимающим партнерскую позицию;
- учет индивидуальных и половых особенностей и интересов детей в процессе самостоятельного труда;
- соответствие выполняемой работы возрастным особенностям;
- возможность проявления творчества в труде.

Таким образом, проведенный анализ сущностной характеристики трудовой деятельности дошкольников показывает, что она является важным средством развития индивидуальности детей старшего дошкольного возраста, в свою очередь эффективность развития индивидуальности будет обеспечиваться педагогическими условиями, речь о которых пойдет в следующем параграфе.

### **1.3. Педагогические условия реализации психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста в трудовой деятельности**

В данном параграфе мы считаем целесообразным раскрыть выделенные нами условия на теоретическом уровне, исходя из анализа психолого-педагогической литературы:

- осуществление взаимосвязи средств приобщения детей старшего дошкольного возраста к трудовой деятельности;
- организация трудовой деятельности детей старшего дошкольного возраста в процессе субъект-субъектного взаимодействия со сверстниками и взрослым;
- создание трудовой предметно-развивающей среды в дошкольной образовательной организации.

С учетом особенностей развития ребенка старшего дошкольного возраста и роли деятельности в данный период мы акцентируем внимание на свойствах личности ребенка как субъекта деятельности, выделяя три компонента индивидуальности и их критерии: когнитивно-деятельностный, включающий компетентность и произвольность; эмоционально-оценочный, включающий самооценку и инициативность; творческий, представленный самостоятельностью и креативностью.

Теоретически обоснуем выделенные нами педагогические условия реализации психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей старшего дошкольного возраста в трудовой деятельности.

*Первое педагогическое условие: взаимосвязь средств приобщения старших дошкольников к труду.*

При реализации первого условия учитывается важный принцип обучения – связь теории с практикой, выражающийся не только в усвоении детьми новых знаний, но и в умении применять их в самостоятельном труде.

Взаимосвязь средств трудового воспитания – это формирование системных знаний о труде взрослых, обучение целостным трудовым процессам, детская самостоятельная трудовая деятельность в повседневной жизни детского сада и семьи. Каждое из этих средств играет свою роль в освоении ребенком позиции субъекта и развитии индивидуальности в процессе трудовой деятельности.

Рассмотрим подробнее каждое из них.

Труд – центральное социальное явление. Все ценности, воплощенные в предметах материальной и духовной культуры, созданы трудом человека. На протяжении всего периода дошкольного детства дети материально зависимы от взрослых, которые заботятся о них, включаясь в разные виды трудовой деятельности на производстве и в быту. Поэтому ознакомление с трудом взрослых играет важную роль в установлении контактов детей с миром взрослых. Опираясь на исследования Н.Н. Поддъякова, С.А. Козловой, А.М. Страунинг, мы выделяем систематизированные знания о трудовом процессе как единице труда; труде как заботе человека о других (преобразование предмета труда – исходного материала в продукт – результат труда) [35].

Благодаря системности, знания старших дошкольников о структуре трудового процесса и труде взрослых становятся более действенными, подвижными, активизируется мыслительная деятельность, так как сама система складывается в результате аналитико-синтетической деятельности.

Это находит отражение в работах Л.П. Ионовой, М.В. Крулехт, В.И. Логиновой, Л.И. Сайгушевой, в которых акцентируется внимание на том, что формирование системных знаний о труде людей возможно при построении содержания познавательного материала, основанного на системно-структурном подходе. Данный подход предполагает постепенное усложнение содержания: от первоначальных знаний о структуре трудового процесса (состав компонентов и связи между ними), его направленности на достижение результата труда к представлениям о видах труда, взаимосвязи людей разных профессий в процессе трудовой деятельности, а также о связях разных видов труда [42,71].

Я.З. Неверович в своем исследовании приводит данные, подтверждающие, что формирование системных представлений о труде взрослых и выработка у старших дошкольников трудовых умений, дающих в сочетании воспитательный и развивающий эффект, – это два взаимосвязанных процесса.

Г.И. Лескова, Е.И. Радина, О.А. Фролова подчеркивают, что трудовые навыки приобретают более стойкий характер, когда они формируются на основе осмысленного восприятия детьми примера поведения взрослых. Поэтому вторым средством приобщения старших дошкольников к труду в реализации первого условия выступает обучение старших дошкольников необходимым трудовым умениям и навыкам. При этом воспитательный эффект трудовой деятельности, проявление в ней индивидуальности возможно лишь при наличии эмоционально-положительного отношения к ней. Как подчеркивает А.Н. Леонтьев [45], даже объективно ценная для общества деятельность не может положительно повлиять на детей, если она не имеет для них «личностного смысла». Эмоционально-положительное отношение к труду формируется у детей, когда они чувствуют и понимают общественную значимость своей деятельности, предвидят ее результаты, переживают радость успеха; если труд ребенка справедливо оценивается, находит заслуженное признание у взрослого (Г.Н. Година, Е.И. Радина), разнообразен, имеет творческую направленность и эстетическую привлекательность (Л.И. Сайгушева), при наличии у ребенка общетрудовых и специальных умений, а также когда ребенок испытывает интеллектуальную и физическую удовлетворенность от преодоления возникающих затруднений (М.В. Крулехт).

Исходя из данных положений, мы обращаем внимание на третье средство приобщения детей старшего дошкольного возраста к труду – самостоятельную трудовую деятельность детей. Труд как важный фактор развития личности детей становится привлекательным для них, когда содержание трудовой деятельности соответствует потребностям возрастного развития, посилен по физическим нагрузкам. Труд тем привлекательнее, чем полнее в нем происходит самоутверждение ребенка, проявление имеющихся способностей и «чувства умелости» (Э. Эриксон), выражающееся в наличии общетрудовых и специальных умений и навыков и возможности применить их в самостоятельном труде.

М.В. Крулехт отмечает, что общетрудовые умения связаны с умением принимать, ставить и удерживать цель труда, планировать и осуществлять трудовой процесс поэтапно до получения результата и оценки его качества, владением культурой труда. При этом целеполагание является ведущим в структуре общетрудовых умений, так как «потеря цели» ребенком ведет к превращению трудовой деятельности в игровую. Специальные трудовые умения связаны с использованием различных материалов и инструментов, владением специальными действиями самоконтроля. Значимость специальных трудовых умений обусловлена их ролью в получении качественного результата труда, возможности его использования в реальной жизни. Неспособность получить качественный результат труда детьми является главной причиной потери интереса старших дошкольников к трудовой деятельности, отсутствия желания включаться в труд.

Определяя содержание работы по ознакомлению детей с трудом взрослых, а также трудового обучения, собственной трудовой деятельности детей, мы руководствовались общедидактическим принципом, заключающемся в том, что ребенок дошкольного возраста может проявлять трудовую активность в доступных видах труда и на близком материале. Для этого более всего приемлем труд по самообслуживанию, хозяйственно-бытовой, выполнение посильных трудовых обязанностей.

Итак, реализация первого условия развития индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности предусматривает взаимосвязь средств трудового воспитания – ознакомление с трудом взрослых – трудовое обучение необходимым трудовым умениям и навыкам – самостоятельный труд детей. Такой подход обеспечивает, на наш взгляд, целостное развитие всех компонентов, составляющих индивидуальность старших дошкольников в трудовой деятельности.



*Второе педагогическое условие: организация трудовой деятельности старших дошкольников в процессе субъект-субъектного взаимодействия со взрослыми и сверстниками.*

Данное условие предполагает интеграцию различных видов детского труда (самообслуживание, хозяйственно-бытовой труд, ручной художественный труд и труд в природе) с умственным трудом, а также создание условий для совместной трудовой деятельности детей и педагога, построенной на основе субъект-субъектного взаимодействия и ориентированной на взаимообусловленное развитие каждого участника трудового процесса.

Изучению воспитательного воздействия разных видов детского труда на личность старших дошкольников посвящены исследования Р.С. Буре, Г.Н. Годиной, В.И. Логиновой, М.В. Крулехт, Я.З. Неверович, В.Г. Нечаевой, Д.В. Сергеевой и др [12, 42].

Особое внимание мы уделяем умственному труду детей, имеющему значимость в старшем дошкольном возрасте и его интеграции с различными видами физического труда, обеспечивающей становление ребенка субъектом трудовой деятельности. Важность данного вида труда подчеркивал в свое время К.Д. Ушинский в статье «Труд в его психическом и воспитательном значении». Понятие трудовой деятельности у К.Д. Ушинского включает преодоление препятствий, трудностей, ибо любой свободный труд – физический или умственный – немыслим без препятствий, как внешних, так и внутренних. Именно в этом и состоит увлекательность труда, дающая ребенку возможность становиться субъектом труда. Взаимосвязь физического и умственного труда способствует, по мысли К.Д. Ушинского, образованию сильной воли и деятельного характера. При этом необходим разумный простор для самостоятельной жизни сердца и ума ребенка. Предоставляя ребенку свободу как основу для развития воли, надо в то же время дать ему

здоровую пищу для ума, сердца, помочь отыскать сферу полезной деятельности и тем самым найти разумное применение своих сил.

Любой труд характеризуется усилием, направленным на достижение результата. Результат же может быть материализованным (изготовленный ребенком предмет, выращенное растение), может быть представленным через улучшение качества (постиранное кукольное белье, почищенная клетка птицы), а может и выступать в виде решения какой-то задачи (математической, житейской, собственное «открытие» ребенка, полученное в результате обдумывания, и др.). Последний и есть результат умственного труда. Необходимо приучить детей «думать прежде, чем сделать», объяснять для себя и других ход своих мыслей, делать выводы и умозаключения и, наконец, получать удовлетворение от самостоятельно найденного усилия («додумался») путем создания определенных проблемных ситуаций. Р.С. Буре [12], С.А. Козлова [35], и др. подчеркивают, что умственный труд должен и может сопровождать любой другой вид детского труда – тогда он выполняется сознательно. Умственный труд детей старшего дошкольного возраста имеет все структурные компоненты трудовой деятельности: мотив, цель, процесс, результат. Осуществляется он как в ходе учебной деятельности, так и в повседневной жизни. Помимо выше обозначенного направления, интеграция умственного и физического труда осуществляется через ознакомление старших дошкольников с трудом ученых, изобретателей; стимулирование развития идей «усовершенствования» обычных бытовых предметов.

Анализ исследований показывает, что лишь личностно-ориентированная модель взаимодействия, построенная на субъект-субъектных отношениях, создает благоприятные условия для полноценного развития индивидуальности ребенка, так как обеспечивает чувство психологической защищенности и доверия к миру.

В своем исследовании мы опираемся на определение субъект-субъектного взаимодействия, данное В.Г. Мараловым: «Модель, в которой и педагог, и ребенок в равной мере признаются в качестве субъектов педагогического процесса, обладают определенной свободой в построении своей деятельности, характерными признаками которой являются возможность осуществлять выбор, строить через это свою личность. В силу этого особую ценность приобретают такие свойства личности, как способность к самореализации, творческому росту, активность и инициативность как форма ее выражения. Тем самым и педагог, и ребенок приобретают право на индивидуальность» [51, с.12].

Исходя из этого в целях развития индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности особую значимость приобретает совместная трудовая деятельность взрослого и детей, ребенка со сверстниками, а также с младшими дошкольниками на важность которой указывали Г.Н. Година, Л.Б. Касперская, Д.В. Сергеева и др.

Это обусловлено тем, что в процессе такой организации трудовой деятельности ребенок чувствует себя не только обучающимся, но и самостоятельно действующей личностью. В данной ситуации взрослый обращается к нему за помощью, и ребенок понимает, что он может свободно действовать, самостоятельно выбирать объект труда и способы выполнения трудовой деятельности. Взрослый создает видимость, что ему без сотрудничества с детьми было бы трудно справиться с решением различных практических задач.

Г.Н. Година указывает, что в процессе совместного труда у ребенка создается хорошее эмоциональное самочувствие, уверенность в себе. Внимание педагогов и психологов к совместной трудовой деятельности взрослых и детей и использованию ее в целях развития индивидуальности последних обусловлено также, с одной стороны, социальной потребностью детей в общении, которая интенсивно развивается в старшем дошкольном возрасте (М.И. Лисина, И.Я. Коломинский), а, с другой, – характером

отношения детей к деятельности, которое в старшем дошкольном возрасте проявляется преимущественно через отношение к людям (Л.Б. Касперская). Формирование отношения к труду предполагает перенос отношения к людям на отношение к конкретной деятельности. Учитывая положение об обусловленности отношения старших дошкольников к труду отношением их к взрослому, необходимо отметить, что в этой связи особое значение отводится примеру труда авторитетного для ребенка педагога.

Г.Н. Година, Д.В. Сергеева подчеркивают, что для того, чтобы совместный труд взрослых и детей оказывал влияние на овладение ребенком позиции субъекта, необходимо, чтобы он строился по-разному, одновременное выполнение одинаковой работы взрослым и детьми, одновременное выполнение разной работы, выполнение работы детьми в отсутствие педагога.

Особый интерес представляют исследования В.И. Логиновой, М.В. Крулехт и др., которые указывают на важность помощи ребенку осознать свои способности, найти наиболее интересный для него вид трудовой деятельности (работа с бумагой, деревом, различными конструкторами, шитье кукольной одежды, вышивание и т.д.), где проявляется неповторимая детская индивидуальность, творческие способности в выборе содержания труда, способов реализации замысла, в комбинировании имеющихся знаний и умений.

Наряду с использованием совместного труда взрослого и детей в целях развития индивидуальности старших дошкольников ряд исследователей считает целесообразным организовывать трудовую деятельность и общение старших дошкольников со сверстниками (Я.И. Ковальчук, Н.А. Цыркун и др.) [33].

Такое педагогически организованное взаимодействие детей очень благотворно влияет на формирование нравственно-волевых качеств детей: воспитывается чувство ответственности, терпение, выдержка, инициативность, самостоятельность.

Таким образом, организация трудовой деятельности старших дошкольников в процессе субъект-субъектного взаимодействия способствует овладению детьми позицией субъекта труда и развитию индивидуальности.

*Третье педагогическое условие: организация трудовой предметно-развивающей среды в дошкольной образовательной организации.*

В целом, идея организации развивающей окружающей ребенка среды получила свое становление вместе с развитием педагогики как науки. Необходимость природной развивающей среды в условиях детского сада подчеркивалась еще Ф. Фребелем, сторонниками свободного воспитания (К.Н. Вентцель, М. Монтессори) классиками отечественной дошкольной педагогики (Е.И. Водовозова, Е.И. Тихеева, К.Д. Ушинский и др.). Окружающая среда оказывает влияние на ребенка с первых минут его жизни. Однако истинно развивающей средой является, с одной стороны, целенаправленно и педагогически грамотно созданная среда, в которой ребенок (и это особенно актуально в старшем дошкольном возрасте) может самостоятельно действовать и, с другой стороны, – принимать активное участие в ее организации.

Как подчеркивается в образовательной программе «Истоки», развивающая предметная среда детства – это система условий, обеспечивающая всю полноту развития детской деятельности и личности ребенка. Развивающая среда должна отвечать современности, критериям функционального комфорта и основным положениям развивающейся детской деятельности, обеспечивать достижение нового, а также удовлетворять потребностям актуального, ближайшего и перспективного развития ребенка, становления его творческих способностей на основе амплификации предметной базы развития конкретных видов деятельности. Данные положения мы взяли за основу для разработки третьего условия.

Опираясь на вышеназванные положения, мы определяем трудовую развивающую среду, направленную на развитие индивидуальности детей

старшего дошкольного возраста в трудовой деятельности как специально созданную систему условий, стимулирующую детей на отражение в труде получаемых знаний и умений, а также активное участие в организации предметно-пространственной среды.

Мы считаем, что создаваемая педагогом трудовая развивающая среда, направленная на развитие индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности, представляет собой совокупность таких взаимосвязанных и взаимодополняющих друг друга компонентов, как соответствующее возрастным и физиологическим особенностям эстетически привлекательное трудовое оборудование и игровая материальная среда. Привлекая старших дошкольников к творческой трудовой деятельности по организации предметно-пространственной среды группы через организацию выставок детских работ (детский дизайн), оформление тематических экспозиций для придания труду ребенка общественной значимости, все это, на наш взгляд, будет способствовать развитию индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности.

Таким образом, специально созданная трудовая предметно-развивающая среда и привлечение старших дошкольников к организации предметно-пространственной среды с опорой на имеющиеся знания позволяет не только разнообразить последнюю, но и активизировать проявления индивидуальности детей.

Вышеописанные условия психолого-педагогического сопровождения развития индивидуальности детей старшего дошкольного возраста в трудовой деятельности дают возможность организации совместной трудовой деятельности ребенка со взрослым, а также возможность овладения ребенком позиций субъекта трудовой деятельности как условия развития его индивидуальности.

## Выводы по первой главе

Проведенное нами теоретическое исследование по проблеме развития индивидуальности детей старшего дошкольного возраста в трудовой деятельности позволило решить стоящие перед нами задачи и сделать выводы.

Целью психолого-педагогического сопровождения является целенаправленное развитие личности сопровождаемого человека, осуществляемое посредством специальных психолого-педагогических систем в их институциональном оформлении. Содержание понятия «сопровождение» применительно к социальным объектам может состоять в наиболее полном обеспечении ресурсами растущей личности, которая стремится реализовать внутренний потенциал в направлении достижения цели личностного развития на протяжении жизненного пути.

Под сопровождением мы понимаем сложный процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является решение и действие, ведущее к прогрессу в развитии сопровождаемого.

Индивидуальность старших дошкольников в трудовой деятельности мы определяем как личностное образование, включающее в себя уникальный комплекс свойств психики, а также социально значимых отличий, позволяющих ребенку обеспечивать внутреннюю целостность и относительную самостоятельность, активно и творчески проявлять себя в окружающем мире и деятельности. С учетом особенностей развития ребенка старшего дошкольного возраста и роли деятельности в данный период мы акцентируем внимание на свойствах личности ребенка как субъекта деятельности, выделяя три компонента индивидуальности и их критерии: когнитивно-деятельностный, включающий компетентность и произвольность; эмоционально-оценочный, включающий самооценку

инициативность; творческий, представленный самостоятельностью и креативностью.

Индивидуальность проявляется и развивается в деятельности, поэтому одним из эффективных средств ее развития является детская трудовая деятельность, психологические предпосылки и компоненты которой складываются к старшему дошкольному возрасту. На основе анализа исследований проблемы приобщения дошкольников к труду мы понимаем трудовую деятельность старших дошкольников как совместную со взрослым преобразовательную деятельность, сотрудничество, построенное на принципе субъект-субъектного взаимодействия, в котором и ребенок и взрослый приобретают право на проявление индивидуальности. Индивидуальность старших дошкольников в трудовой деятельности развивается при овладении ребенком позицией субъекта в посильных и интересных видах труда; способности самоутвердиться и проявить отношение к делу.

Целью и результатом нашей работы является апробация педагогических условий, способствующих развитию индивидуальности детей старшего дошкольного возраста как субъектов элементарной трудовой деятельности:

- осуществление взаимосвязи средств приобщения детей к трудовой деятельности;
- организация трудовой деятельности детей старшего дошкольного возраста в процессе субъект-субъектного взаимодействия со сверстниками и взрослым;
- создание трудовой предметно-развивающей среды в дошкольной образовательной организации.

Реализация предлагаемых условий, предполагает совокупность трех взаимосвязанных компонентов: когнитивно-деятельностный, эмоционально-оценочный и творческий.



Данные выводы являются основанием для проведения педагогического эксперимента, направленного на подтверждение выдвинутой нами гипотезы. К рассмотрению вопросов его организации анализу полученных результатов мы перейдем во второй главе нашего исследования.

## **ГЛАВА 2. Опытнo - экспериментальное исследование по организации психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста в трудовой деятельности**

### **2.1. Задачи, методы исследования и анализ результатов констатирующего эксперимента**

В первой главе нами были рассмотрены теоретические аспекты проблемы психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста в трудовой деятельности.

Следуя логике теоретико-экспериментального исследования, в данном параграфе мы раскрываем организацию опытно-экспериментальной работы:

- цель и задачи;
- условия организации;
- особенности каждого этапа педагогического эксперимента.

Цель экспериментальной работы – определить влияние условий организации образовательного процесса в ДОО на психолого-педагогическое сопровождение индивидуального развития детей старшего дошкольного возраста в трудовой деятельности.

Цель определила ряд задач, решаемых нами в ходе педагогического эксперимента:

- разработать план проведения педагогического эксперимента;
- разработать и реализовать диагностическую программу определения уровня развития индивидуальности детей старшего дошкольного возраста в трудовой деятельности;
- экспериментально проверить влияние предложенного нами комплекса педагогических условий развития индивидуальности детей старшего дошкольного возраста в трудовой деятельности;

– на основе результатов экспериментальной работы разработать комплекс практических мер, определяющих качество и эффективность психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей старшего дошкольного возраста.

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 развития индивидуальности детей старшего дошкольного возраста в трудовой деятельности, апробировать комплекс педагогических условий, обеспечивающих этот процесс.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в естественных условиях на базе МБОУ НОШ № 95 г. Челябинска (филиал).

Для проведения эксперимента нами были сформированы экспериментальная (ЭГ) и контрольная группы (КГ). В эксперименте участвовало 30 детей в возрасте 5-6 лет (по 15 человек в каждой из групп).

Опытно-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. 3).

Таблица 3

## Общий план проведения опытно-экспериментальной работы

Этап эксперимента	Цели и задачи исследования	Экспериментальные действия	Методы исследования
Констатирующий	Выявить исходный уровень сформированности	Определить экспериментальную площадку, выявить	Теоретический анализ литературы по проблеме

	<p>трудовых умений детей старшего дошкольного возраста в системе дошкольной образовательной организации, достоверности заявленной проблемы на практике.</p>	<p>контрольные и экспериментальные группы, на основе критериев надежности получаемой информации. Обосновать критерии, показатели и методики определения сформированности трудовых умений детей старшего дошкольного возраста в системе дошкольной образовательной организации. Обосновать механизм перевода качественных показателей в количественные. Изучить отношение субъектов образовательного процесса к изучаемой проблеме. Выявить уровень первоначальной сформированности трудовых умений у детей старшего дошкольного возраста в системе дошкольного образовательного учреждения.</p>	<p>исследования, анализ и обобщение педагогического опыта, констатирующий эксперимент, наблюдение, беседа, анкетирование.</p>
<p>Основной (формирующий)</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</p>	<p>Методы теоретического моделирования, методы наблюдения, теоретический анализ, опроса, систематизация, обобщение, экспериментальная проверка; математические методы обработки данных.</p>

		экспериментальных группах. Обосновать полученные результаты исследования.	
Заключительный (контрольный)	Обосновать выделенные педагогические условия формирования трудовых умений детей старшего дошкольного возраста в системе дошкольной образовательной организации, 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 этапа эксперимента – определить состояние проблемы развития индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности в практике работы дошкольной образовательной организации.*

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

1. Изучить уровни развития компонентов и общего уровня развития индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности.

2. Выявить у педагогов ДОО уровни их готовности к развитию индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности.

В ходе исследования определим критерии, которые позволили выявить первоначальный уровень развития индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности. Критерий характеризуется как главный признак измеряемого явления или предмета, а проявление основного признака выражает показатель.

Мы выделили следующие компоненты: когнитивно-деятельностный, эмоционально-оценочный и творческий. Раскроем каждый компонент через критерии и показатели, характеризующие его в таблице 4.

Таблица 4

Компоненты, критерии и показатели развития индивидуальности детей старшего дошкольного возраста в трудовой деятельности

Компоненты	Критерии	Показатели
<i>Когнитивно-деятельностный</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Компетентность</li> <li>- Произвольность</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- наличие системных знаний о труде как заботе человека о других;</li> <li>- владение общетрудовыми умениями и навыками (целеполагание, планирование, выбор способа достижения цели, контроль и оценка результатов);</li> <li>- владение навыками самоконтроля и стремление доводить начатое дело до конца, добиваясь качественных результатов на основе соподчинения мотивов «хочу», и «надо»</li> </ul>
<i>Эмоционально-оценочный</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Самооценка</li> <li>- Инициативность</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- социально ценная мотивация деятельности, ответственность за результаты и последствия реализуемой деятельности;</li> <li>- эстетическое отношение к деятельности, т.е. способность получать удовлетворение от удачно завершённой работы, преодоления трудностей в ходе ее выполнения;</li> <li>- адекватная самооценка результатов своей трудовой деятельности</li> </ul>

<i>Творческий</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Самостоятельность</li> <li>- Креативность</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- потребность в творческой активности, самореализации своих потенциальных возможностей;</li> <li>- способность создавать собственный замысел и нестандартно реализовать его на основе обобщенных знаний и умений;</li> <li>- умение планировать и осуществлять трудовую деятельность без напоминаний и посторонней помощи</li> </ul>
-------------------	---	---

По мнению Ю.А. Мичуриной, согласно выбранных критериев и показателей, развитие индивидуальности в трудовой деятельности выступает как движение ребенка в сторону становления субъектной позиции, а сама трудовая деятельность направлена на самостоятельное и творческое преобразование и применение трудовых знаний, умений и навыков [65].

Оценка исходного уровня развития компонентов индивидуальности осуществлялась нами с помощью следующих диагностических методик (таблица 5).

Таблица 5

Методы оценки проявления индивидуальности старших дошкольников  
в трудовой деятельности

<i>Компонент индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности</i>	<i>Диагностическая методика оценки уровня выражения</i>
Когнитивно-деятельностный компонент	Игровые диагностические ситуации образовательной программы «Детство» / под ред. В.И. Логиновой: - Изучение представлений о процессе труда как социальном явлении
Эмоционально-оценочный компонент	- Методики изучения самооценки дошкольников в трудовой деятельности В.А. Панько, И.С. Позднякова

Творческий компонент	- методика изучения способности творческого самовыражения (образовательная программа «Детство» / под ред. В.И. Логиновой)
----------------------	---

Оценка уровня развития каждого компонента индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности проводилась в соответствии с критериями и показателями, а также в соответствии с обобщенными характеристиками уровней, предложенными в диагностической литературе и авторских методиках.

Оценка уровня развития *когнитивно-деятельностного компонента*, включающего компетентность и произвольность, проводилась в соответствии с показателями, представленными в таблице 6.

Таблица 6

#### Показатели и уровни когнитивно-деятельностного компонента

<i>Уровни</i>	<i>Показатели</i>
Высокий	Осознанное бережное отношение к предметному миру. Отчетливые знания о многообразии профессий; ярко выражен интерес к познанию трудовой деятельности. Осознание значимости труда как социального явления. Соподчинение мотивов «хочу» и «надо». Наличие общетрудовых и специальных умений, направленных на достижение результата с определенным качеством.
Средний	Бережное отношение к предметному миру неосознанно. Наличие знаний о значимости разных профессий, связей между разными видами труда. Интерес к труду взрослых устойчив. Соподчинение мотивов и волевые проявления ситуативны. Выполнение трудовых действий, вызывающих интерес, после напоминаний взрослого. Потребность в помощи взрослого или сверстников в процессе труда и возникающих трудностей.
Низкий	Знания о трудовом процессе нечеткие; затруднения в раскрытии значимости разных видов труда. Познавательное отношение к труду неустойчивое или отрицательное. В процессе труда возникающие трудности препятствуют дальнейшему выполнению работы, попытки к их преодолению отсутствуют. Выполнение задания осуществляется после непосредственного обращения взрослого.



Развитие когнитивно-деятельностного компонента связано с осознанием старшим дошкольником себя в ходе деятельности. Поэтому важное значение в овладении ребенком трудовой деятельностью имеет эмоционально-оценочный компонент индивидуальности, который связан со становлением остальных компонентов, и включает самооценку инициативность.

Уровень развития данного компонента осуществляется в соответствии с показателями, представленным в таблице 7.

Таблица 7

## Показатели и уровни эмоционально-оценочного компонента

<i>Уровни</i>	<i>Показатели</i>
Высокий	Предвосхищаемая самооценка своих умений соответствует самооценке по результату. Выбор задания осуществляется мотивированно; наличие контрольно-оценочных умений и заранее намеченного плана выполнения задания. Эмоционально-положительное отношение к процессу и результату труда. Самостоятельное нахождение объектов труда и включение в него по собственному побуждению.
Средний	Выбор трудового задания не всегда объективен; предпочтение знакомому или любимому делу. Предвосхищаемая самооценка своих умений не всегда соответствует самооценке по результату (завышенная или заниженная). Степень увлеченности и интереса к работе изменяется в ходе выполнения задания. Безразличие к некачественному выполнению задания и результату. Характерны негативные эмоциональные реакции на неудачу из-за отсутствия отдельных трудовых умений.
Низкий	Выбор трудового задания осуществляется без учета собственных возможностей, зачастую превращаясь в игру из-за непонимания социальной значимости труда. Контрольно-оценочные умения и объективная оценка результатов своей деятельности отсутствуют. Отношение к процессу и результатам труда равнодушное, порой отрицательное; интерес и увлеченность работой отсутствуют. Выполнение задания осуществляется после непосредственного объяснения взрослым последовательности трудовых действий.

Следующим компонентом индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности является творческий, диагностика

которого включала изучение уровня развития самостоятельности и креативности и осуществлялась по показателям, представленным в таблице 8.

Таблица 8

## Показатели и уровни творческого компонента

<i>Уровни</i>	<i>Показатели</i>
Высокий	Характерен творческий подход к возникновению замысла и нестандартная его реализация с использованием пооперационных карт; наличие заранее намеченного плана действий, адекватные эмоциональные реакции на успех и неудачу. При выполнении задания контроль и помощи взрослого не требуются. Качество выполнения задания не зависит от мотивации. Перенос имеющихся знаний и умений при достижении разных по характеру собственных целей.
Средний	Характерно предпочтение деятельности репродуктивного характера; при планировании упускаются отдельные этапы работы, нарушена последовательности трудовых процессов. Потребность в частичной помощи взрослого при организации труда и оценке его результатов. Достижение цели определяет мотивация личной заинтересованности.
Низкий	Характерен репродуктивный характер деятельности без использования пооперационных карт. Необходим постоянный контроль, помощь, а также стимулирование трудовой деятельности со стороны взрослого. Характерен отказ от выполнения поручения, если оно не нравится. Безразличие к процессу труда и оценке результатов.

На основе проведенной диагностики развития каждого компонента индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности, а также с учетом представленной характеристики уровней нами был определен общий уровень развития индивидуальности детей каждой группы.

Для определения уровня развития индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности суммировалось количество баллов, набранное каждым ребенком по каждому компоненту индивидуальности.

Все компоненты оценивались по трехбалльной системе, в которой каждый балл отражает содержание существующего уровня развития индивидуальности ребенка:

2 балла – ярко выражен (высокий уровень);

1 балл – слабо выражен (средний уровень);

0 баллов – почти не выражен (низкий уровень).

Для определения интервалов группировки значений в работе принята методика А.А. Кыверялга, согласно которой средний уровень определяется 25%-ным отклонением значений от среднего по диапазону балльных оценок (96). Исходя из этого низкий уровень развития индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности в работе принят в пределах 0-25 % от максимального значения баллов, которое соответствует высокому уровню развития индивидуальности.

Перейдем к описанию констатирующего этапа экспериментальной работы. Целью данного этапа являлась оценка исходного уровня развития компонентов индивидуальности в трудовой деятельности детей старшего дошкольного возраста. Для работы нами было выбрано две группы: контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) в количестве 15 человек в каждой из групп.

Таким образом, нами было обозначено первое направление констатирующего этапа, связанное с оценкой уровня развития когнитивно-деятельностного компонента, включающего компетентность и произвольность, проводилась в соответствии с показателями.

Для определения уровня развития когнитивно-деятельностного компонента мы использовали игровые диагностические ситуации образовательной программы «Детство» / под ред. В.И. Логиновой. Также мы использовали сопутствующий метод изучения – наблюдение с целью получения более достоверных данных (Приложение 1).

Полученные результаты представлены в таблице 9.

Таблица 9

Результаты изучения уровня когнитивно-деятельностного компонента в экспериментальной и контрольной группах (в % соотношении)

Группа	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	60	33,4	6,6
КГ	53,4	40	6,6

Для большей наглядности полученные данные представлены на рисунке 1.

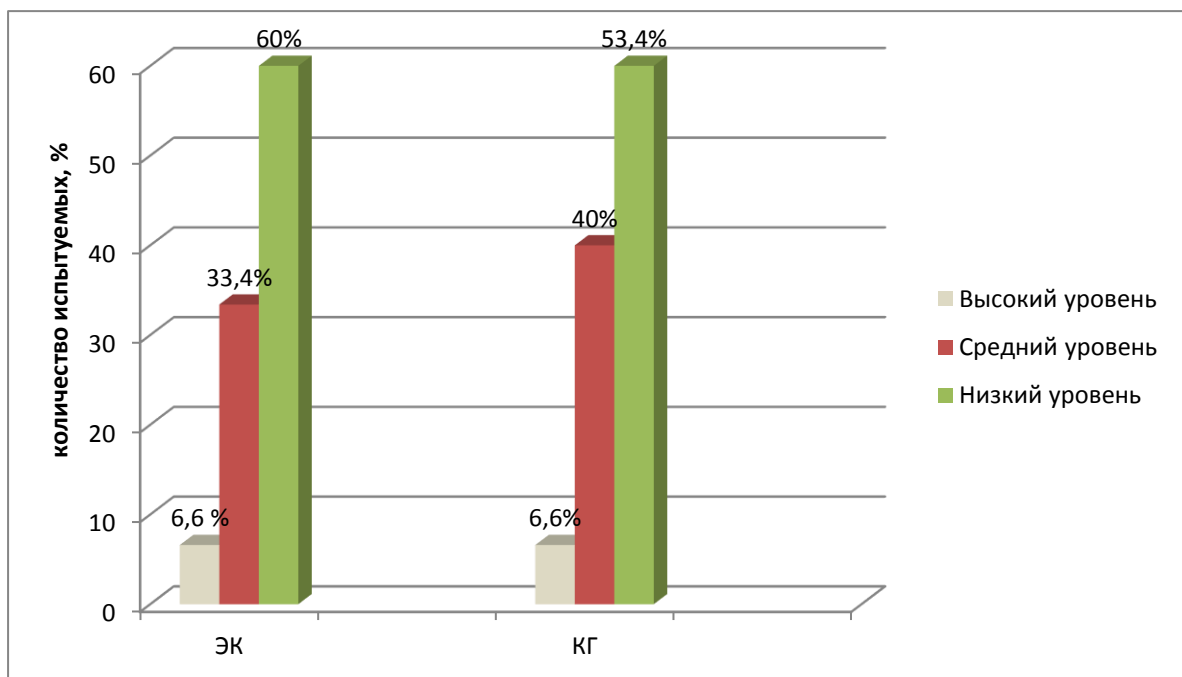


Рис. 1. Результаты изучения уровня когнитивно-деятельностного компонента в экспериментальной и контрольной группах (в % соотношении)

Полученные нами результаты показывают, что значительная часть детей (60%) экспериментальной группы находятся на низком уровне. Для них характерно: знания о трудовом процессе нечеткие; затруднения в раскрытии значимости разных видов труда. Познавательное отношение к труду неустойчивое или отрицательное. В процессе труда возникающие трудности препятствуют дальнейшему выполнению работы, попытки к их

преодолению отсутствуют. Выполнение задания осуществляется после непосредственного обращения взрослого.

*К среднему уровню* отнесено 33,4% детей экспериментальной группы. Для них характерно бережное отношение к предметному миру неосознанно. Наличие знаний о значимости разных профессий, связей между разными видами труда. Интерес к труду взрослых устойчив. Соподчинение мотивов и волевые проявления ситуативны. Выполнение трудовых действий, вызывающих интерес, после напоминаний взрослого. Потребность в помощи взрослого или сверстников в процессе труда и возникающих трудностей.

*К высокому уровню* отнесено 6,6% детей экспериментальной группы. Эти дети бережно относятся к предметному миру; имеют отчетливые знания о многообразии профессий; у них ярко выражен интерес к познанию трудовой деятельности, присутствует осознание значимости труда как социального явления; соподчинение мотивов «хочу» и «надо»; наличие общетрудовых и специальных умений, направленных на достижение результата с определенным качеством.

Второе направление констатирующего этапа экспериментальной работы было связано с изучением *уровня эмоционально-оценочного компонента*. Развитие когнитивно-деятельностного компонента связано с осознанием ребенком себя в ходе трудовой деятельности. Поэтому, важное значение в овладении ребенком трудовой деятельностью имеет эмоционально-оценочный компонент индивидуальности, который связан со становлением остальных компонентов, и включает самооценку и инициативность.

Уровень развития эмоционально-оценочного компонента определяется нами с помощью методики изучения самооценки дошкольников в трудовой деятельности В.А. Панько, И.С. Позднякова (Приложение 2).

В таблице 10 представлены данные нулевого среза по эмоционально-оценочному показателю.

Таблица 10

Результаты изучения уровня эмоционально-оценочного компонента в экспериментальной и контрольной группах (в % соотношении)

Группа	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	60	33,4	6,6
КГ	66,7	26,7	6,6

Для большей наглядности полученные результаты по эмоционально-оценочному показателю на констатирующем этапе экспериментальной работы представлены на рисунке 2.

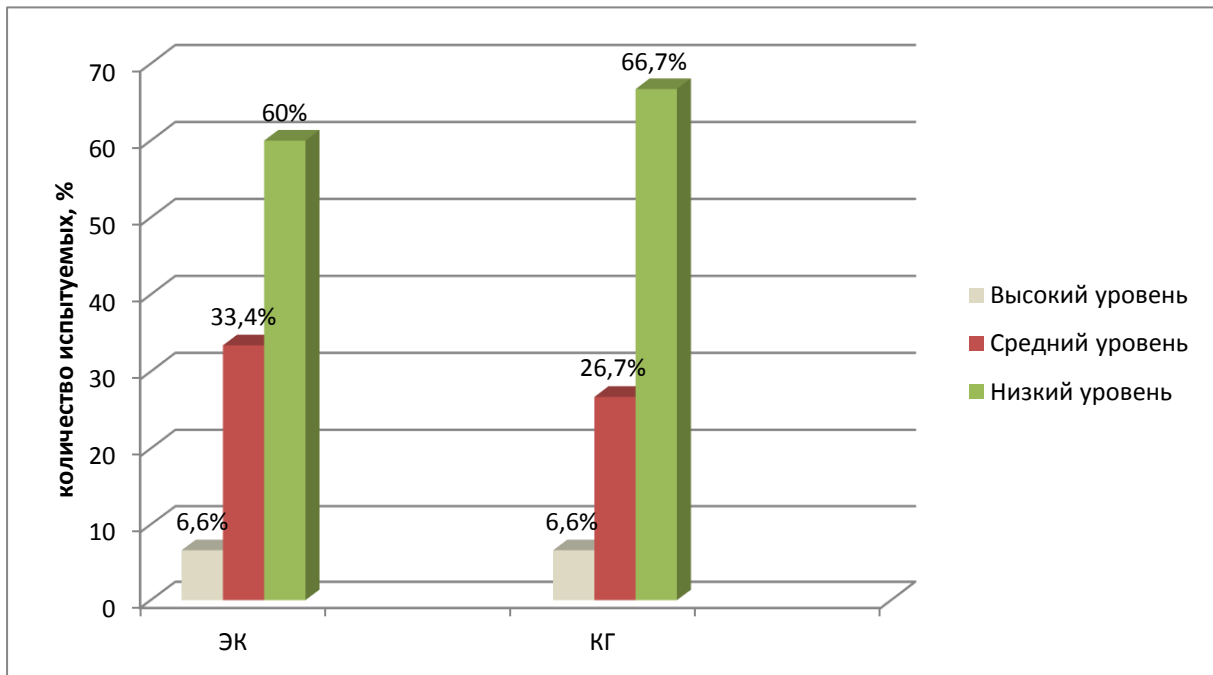


Рис. 2. Результаты изучения уровня эмоционально-оценочного компонента в экспериментальной и контрольной группах (в % соотношении)

К высокому уровню отнесено 6,6% детей экспериментальной группы. Для этих детей характерно следующее: предвосхищаемая самооценка

своих умений соответствует самооценке по результату. Выбор задания осуществляется мотивированно; наличие контрольно-оценочных умений и заранее намеченного плана выполнения задания. Эмоционально-положительное отношение к процессу и результату труда. Самостоятельное нахождение объектов труда и включение в него по собственному побуждению.

*К среднему уровню* отнесено 33,4% детей экспериментальной группы. Для них характерно: выбор трудового задания не всегда объективен; предпочтение знакомому или любимому делу. Предвосхищаемая самооценка своих умений не всегда соответствует самооценке по результату (завышенная или заниженная). Степень увлеченности и интереса к работе изменяется в ходе выполнения задания. Безразличие к некачественному выполнению задания и результату. Характерны негативные эмоциональные реакции на неудачу из-за отсутствия отдельных трудовых умений

К низкому уровню отнесено 60% детей экспериментальной группы. Для них характерно: выбор трудового задания осуществляется без учета собственных возможностей, зачастую превращаясь в игру из-за непонимания социальной значимости труда. Контрольно-оценочные умения и объективная оценка результатов своей деятельности отсутствуют. Отношение к процессу и результатам труда равнодушное, порой отрицательное; интерес и увлеченность работой отсутствуют. Выполнение задания осуществляется после непосредственного объяснения взрослым последовательности трудовых действий.

*Третье направление* проведения констатирующего этапа экспериментальной работы было связано с изучением уровня *творческого компонента*, диагностика которого включала изучение уровня развития самостоятельности и креативности и осуществлялась с помощью следующей методики: методика изучения способности творческого

самовыражения (образовательная программа «Детство» под. Ред. В.И. Логиновой (Приложение 2).

В таблице 11 представлены полученные результаты среза творческого компонента.

Таблица 11

Результаты изучения уровня творческого компонента в экспериментальной и контрольной группах (в % соотношении)

Группа	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	60	40	0
КГ	46,7	46,7	6,6

Для большей наглядности полученные данные представлены на рисунке 3.

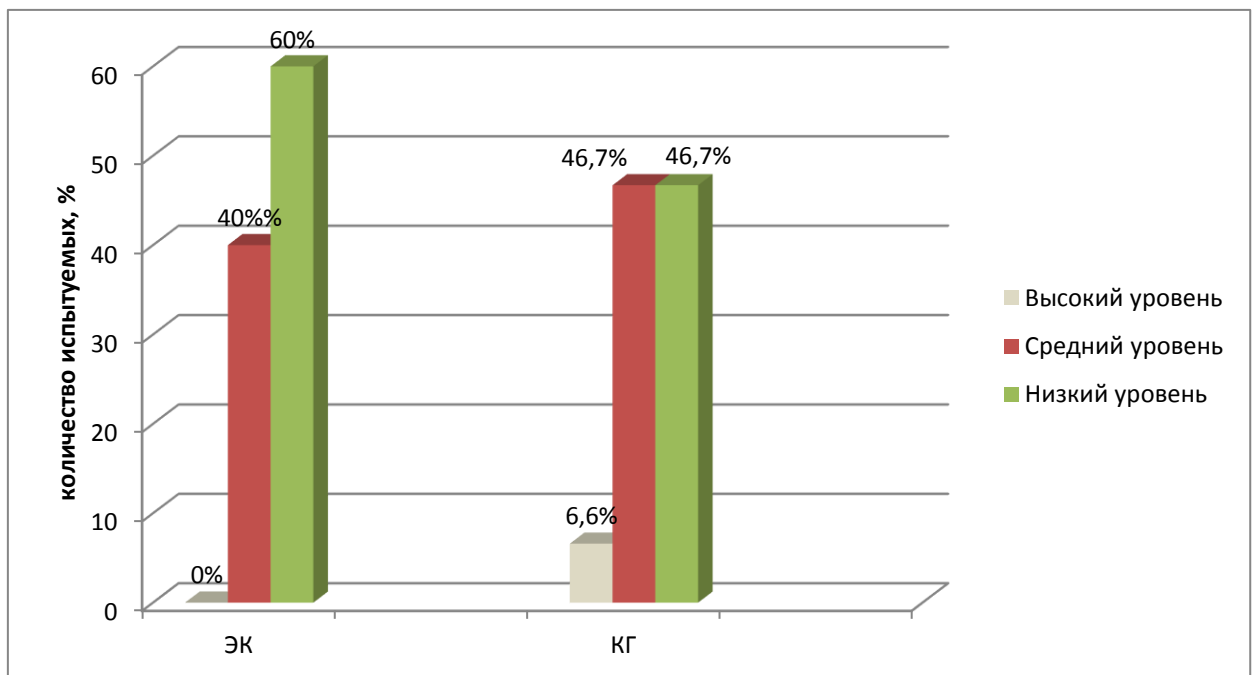


Рис. 3. Результаты изучения уровня творческого компонента в экспериментальной и контрольной группах (в % соотношении)



*К среднему уровню* отнесено 40% детей экспериментальной группы. Для них характерно: предпочтение деятельности репродуктивного характера; при планировании упускаются отдельные этапы работы, нарушена последовательности трудовых процессов. Потребность в частичной помощи взрослого при организации труда и оценке его результатов. Достижение цели определяет мотивация личной заинтересованности

*К низкому уровню* отнесено 60% детей экспериментальной группы. Для них характерно: репродуктивный характер деятельности без использования пооперационных карт. Необходим постоянный контроль, помощь, а также стимулирование трудовой деятельности со стороны взрослого. Характерен отказ от выполнения поручения, если оно не нравится. Безразличие к процессу труда и оценке результатов.

Для дальнейшего проведения экспериментальной работы и возможностей обобщения полученных данных в соответствии с выделенными нами уровнями развития компонентов индивидуальности в трудовой деятельности детей старшего дошкольного возраста, мы присваиваем следующие обозначения: низкий – I, средний – II, высокий – III. Для того, чтобы определить границы уровня, мы воспользуемся средним арифметическим значением. Полученные данные представим в таблицах 12 и 13, где отразим общий уровень сформированности компонентов индивидуальности в трудовой деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Таблица 12

Оценка уровня развития индивидуальности детей старшего дошкольного возраста в трудовой деятельности на констатирующем этапе у детей экспериментальной группы

№ п/п	ФИО ребенка	Оценка уровня развития по компонентам	Уровень развития индивидуальности детей старшего дошкольного
----------	----------------	--	--

		1 компонент	2 компонент	3 компонент	возраста в трудовой деятельности
1.	Ребенок 1	II	II	I	II
2.	Ребенок 2	I	I	I	I
3.	Ребенок 3	II	II	II	II
4.	Ребенок 4	I	II	II	II
5.	Ребенок 5	I	I	I	I
6.	Ребенок 6	I	II	II	II
7.	Ребенок 7	I	I	I	I
8.	Ребенок 8	I	I	I	I
9.	Ребенок 9	II	I	I	I
10.	Ребенок 10	III	III	II	III
11.	Ребенок 11	I	I	II	II
12.	Ребенок 12	I	I	I	I
13.	Ребенок 13	II	I	II	II
14.	Ребенок 14	I	I	I	I
15.	Ребенок 15	II	II	I	II

Таблица 13

Оценка уровня развития индивидуальности детей старшего дошкольного возраста в трудовой деятельности на констатирующем этапе у детей контрольной группы

№ п/п	ФИО ребенка	Оценка уровня развития по компонентам			Уровень развития индивидуальности детей старшего дошкольного возраста в трудовой деятельности
		1 компонент	2 компонент	3 компонент	
1.	Ребенок 1	I	I	I	I
2.	Ребенок 2	I	I	I	I
3.	Ребенок 3	I	I	I	I
4.	Ребенок 4	I	I	II	I
5.	Ребенок 5	II	II	I	II
6.	Ребенок 6	I	I	I	I

7.	Ребенок 7	II	II	II	II
8.	Ребенок 8	I	I	II	I
9.	Ребенок 9	II	I	II	II
10.	Ребенок 10	I	I	II	I
11.	Ребенок 11	II	II	I	II
12.	Ребенок 12	II	I	II	II
13.	Ребенок 13	III	III	III	III
14.	Ребенок 14	I	I	I	I
15.	Ребенок 15	II	II	II	II

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 14.

Таблица 14

#### Результаты констатирующего этапа эксперимента

группы	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
ЭГ	4,4%	35,6%	60%
КГ	6,6%	37,8%	55,6%

Количественный и качественный анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, показал, что в экспериментальной группе *к высокому уровню* отнесено 4,4% детей, а в контрольной группе – 6,6 % детей.

Дети этой группы имеют осознанное бережное отношение к предметному миру, отчетливые знания о многообразии профессий; у них достаточно ярко выражен интерес к познанию трудовой деятельности. Осознание значимости труда как социального явления. Соподчинение

мотивов «хочу» и «надо». Наличие общетрудовых и специальных умений, направленных на достижение результата с определенным качеством. Предвосхищаемая самооценка своих умений соответствует самооценке по результату. Выбор задания осуществляется мотивированно; наличие контрольно-оценочных умений и заранее намеченного плана выполнения задания. Эмоционально-положительное отношение к процессу и результату труда. Самостоятельное нахождение объектов труда и включение в него по собственному побуждению. Характерен творческий подход к возникновению замысла и нестандартная его реализация с использованием пооперационных карт; наличие заранее намеченного плана действий, адекватные эмоциональные реакции на успех и неудачу. При выполнении задания контроль и помощи взрослого не требуются. Качество выполнения задания не зависит от мотивации. Перенос имеющихся знаний и умений при достижении разных по характеру собственных целей.

*К среднему уровню* отнесено в экспериментальной группе 35,6%, в контрольной – 37,8%. Эти дети проявляют бережное отношение к предметному миру неосознанно. Наличие знаний о значимости разных профессий, связей между разными видами труда. Интерес к труду взрослых устойчив. Соподчинение мотивов и волевые проявления ситуативны. Выполнение трудовых действий, вызывающих интерес, после напоминаний взрослого. Потребность в помощи взрослого или сверстников в процессе труда и возникающих трудностей. Выбор трудового задания не всегда объективен; предпочтение знакомому или любимому делу. Предвосхищаемая самооценка своих умений не всегда соответствует самооценке по результату (завышенная или заниженная). Степень увлеченности и интереса к работе изменяется в ходе выполнения задания. Безразличие к некачественному выполнению задания и результату. Характерны негативные эмоциональные реакции на неудачу из-за отсутствия отдельных трудовых умений. Характерно предпочтение

деятельности репродуктивного характера; при планировании упускаются отдельные этапы работы, нарушена последовательности трудовых процессов. Потребность в частичной помощи взрослого при организации труда и оценке его результатов. Достижение цели определяет мотивация личной заинтересованности.

*К низкому уровню* в экспериментальной группе относятся 60%, а к контрольной группе – 55,6%. Такие дети имеют нечеткие знания о трудовом процессе; затруднения в раскрытии значимости разных видов труда. Познавательное отношение к труду неустойчивое или отрицательное. В процессе труда возникающие трудности препятствуют дальнейшему выполнению работы, попытки к их преодолению отсутствуют. Выполнение задания осуществляется после непосредственного обращения взрослого. Выбор трудового задания осуществляется без учета собственных возможностей, зачастую превращаясь в игру из-за непонимания социальной значимости труда. Контрольно-оценочные умения и объективная оценка результатов своей деятельности отсутствуют. Отношение к процессу и результатам труда равнодушное, порой отрицательное; интерес и увлеченность работой отсутствуют. Выполнение задания осуществляется после непосредственного объяснения взрослым последовательности трудовых действий. Характерен репродуктивный характер деятельности без использования пооперационных карт. Необходим постоянный контроль, помощь, а также стимулирование трудовой деятельности со стороны взрослого. Характерен отказ от выполнения поручения, если оно не нравится. Безразличие к процессу труда и оценке результатов.

Наряду с изучением уровня развития индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности нами был проанализирован уровень готовности воспитателей ДОО к решению данной проблемы.

Для этого было проведено анкетирование и беседы с педагогами дошкольной образовательной организации. Мы попытались прежде всего

определить состояние работы, проводимой в ДОО по развитию индивидуальности детей старшего дошкольного возраста в трудовой деятельности. Вопросы, предлагаемой педагогам анкеты позволяли выявить значимость проблемы и их затруднения в ее реализации (см. приложение 4). Результаты анкетирования дополнялись изучением педагогической документации, проведением беседы, наблюдений за организацией повседневного труда детей.

Анкетирование педагогов ДОО осуществлялось в двух направлениях:

1) изучение осознания актуальности проблемы развития индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности и организации труда для ее развития;

2) изучение путей формирования субъектной позиции старших дошкольников в трудовой деятельности, а также роль взрослого в данном процессе и трудностей, возникающих при организации приобщения дошкольников к труду.

Для получения дополнительной информации проводилось изучение планов образовательной работы педагогов ДОО с целью анализа состояния реализации современных подходов к труду в педагогическом процессе ДОО, а также форм, методов и приемов работы педагогов по созданию условий для овладения детьми старшего дошкольного возраста позицией субъекта трудовой деятельности. В ходе анализа состояния работы по приобщению дошкольников к труду в ДОО осуществлялись также наблюдения за организацией совместной трудовой деятельности детей со взрослыми; различных видов детского труда; занятий по ознакомлению с трудом взрослых и трудовому обучению, а также различных видов дежурств и коллективного труда детей.

Акцентируем внимание на результатах анкетирования, бесед и других вышеназванных методов.

83% педагогов отмечают наличие недостатков организации процесса приобщения к труду в реализуемой образовательной программе, а именно: отсутствие четко прописанной технологии, диагностического инструментария (34%); недостаточную теоретическую и практическую подготовку по данному вопросу (27%); сложности в организации трудовой среды и отсутствие современного трудового оборудования (16%); затруднения в методике руководства различными формами детского труда (6 %).

Проблему развития индивидуальности в дошкольном возрасте считают актуальной 100 % педагогов. 71,5 % воспитателей отметили, что в процессе организации приобщения старших дошкольников к труду ориентируются на развитие личности ребенка.

Такой подход в понимании педагогами проблемы овладения позицией субъекта труда и развития индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности, организации труда как средства ее развития свидетельствует об осознании воспитателями актуальности и поиске эффективных путей и возможностей ее развития в дошкольном возрасте. При этом в анализе высказываний педагогов мы не получили на одной трактовки индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности как комплексного образования. Ответы педагогов показали наличие в определении данного понятия одного или нескольких личностных проявлений (рис.2): самостоятельность и наличие трудовых умений (43%); интерес к труду и творческий подход к выполнению трудовых заданий (15 %); активность в процессе труда, желание трудиться (32 %); умение довести начатое дело до конца (10 %).

Наряду с вышесказанным анкетирование показало, что воспитатели стереотипно оценивают причины отсутствия интереса детей к труду. На вопрос «Есть ли в Вашей группе дети, не проявляющие интереса к труду?» – 65% педагогов указали на невнимание к данному вопросу в семье; 10% – на отсутствие навыков, неуверенность детей; 10% – на отсутствие

качественного трудового оборудования группы; 15% – указали на отсутствие таких детей в группе. Причиной этого является, на наш взгляд, недостаточная теоретическая подготовленность педагогов в вопросе создания условий для овладения детьми позицией субъекта труда и развития индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности.

Признавая актуальность положения о развитии индивидуальности в деятельности, воспитатели по-разному оценивают значимость различных видов труда и форм его организации в развитии этого образования. Анализ ответов на вопросы: «В какой форме организации трудовой деятельности, на Ваш взгляд, наиболее всего проявляется и развивается индивидуальность ребенка?» и «Нужно ли, по-Вашему, объединение различных видов деятельности в организации приобщения дошкольников к труду?», показал, что значительная часть обследуемых (61%) наибольшее значение придают совместной трудовой деятельности детей со взрослыми; 24% – собственной трудовой деятельности дошкольников; 15% – труду в сочетании с познавательной деятельностью (экономическим, экологическим воспитанием), игрой. В этих видах деятельности формируется интерес и эмоционально-положительное отношение к труду, стремление достичь результата определенного качества; приобретаются общетрудовые и специальные умения.

Для выявления необходимых условий для овладения старшими дошкольниками позицией субъекта труда и развития индивидуальности в трудовой деятельности был проведен анализ планов образовательной работы с детьми. Лишь в 14% из проанализированных планов присутствует наличие отдельных условий для овладения старшими дошкольниками позицией субъекта труда и развития их индивидуальности. В целом в анализируемых планах мы не обнаружили планирования работы по развитию индивидуальности в трудовой деятельности как комплексного качества, хотя работа по воспитанию



отдельных ее элементов имеет место и эпизодически планируется, а именно:

- формирование общетрудовых и специальных умений (готовность к труду);
- формирование эмоционально-положительного отношения к труду;
- развитие бережного отношения к вещам, игрушкам в повседневной жизни и при самообслуживании.

Недостаточно планируется система работы по формированию знаний о труде, которая предполагает комплексное использование таких средств, как ознакомление с трудом взрослых, трудовое обучение и собственная трудовая деятельность детей. В ознакомлении с трудом взрослых недостаточно учитывается формирование представлений о современных профессиях взрослых и их взаимосвязи; рациональное планирование ребенком своей работы; учет специфики современных средств и материалов при организации трудового обучения; взаимосвязь трудового, экономического и эстетического воспитания. Также при планировании не делается акцент на развитие инициативности, самостоятельности, креативности.

На основе бесед, анкетирования и анализа педагогической документации мы установили, что в ДОО для развития индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности и овладения детьми позицией субъекта труда используются различные методы и приемы. Все педагоги согласны с тем, что одним из эффективных условий овладения детьми позицией субъекта и развития индивидуальности является совместная трудовая деятельность взрослого и ребенка, в которой происходит проявление индивидуальности и того и другого субъекта; а также использования как одного из активных методов организации процесса приобщения к труду. Из бесед с педагогами выяснилось, что большинство из них указывают на направляющую роль взрослого как наставника творческого трудового процесса (78%). Позиция педагога в

данном случае заключается в соавторстве, партнерстве, «заражении» ребенка интересным делом. Но лишь 28% педагогов используют активные методы приобщения дошкольников к труду. Приоритет в использовании методов педагогического стимулирования распределился таким образом:

1) создание специальных ситуаций, которые требуют от дошкольников самостоятельного принятия решений и поиска путей его выполнения (11%);

2) учет интересов, возможностей ребенка; доверие к нему (5%);

3) предвосхищающая положительная оценка воспитателем результатов деятельности детей (8%);

4) предоставление возможности самостоятельного выбора трудового задания (4%>). Роль остальных методов педагогического стимулирования (раскрытие радостных перспектив труда, прием эмоционального моделирования, опора на опыт ребенка, создание ситуаций успеха и др.) занижена, что свидетельствует о недостаточной теоретической осведомленности педагогов о значении педагогического стимулирования в целом.

Наряду с анкетированием были проведены наблюдения за организацией хозяйственно-бытового, совместного со взрослым ручного труда, коллективного труда детей. Анализ данных наблюдений показывает, что активные методы приобщения дошкольников к труду при всем осознании их актуальности педагогами применяются непоследовательно и эпизодически. Доминирующей является традиционная методика руководства трудовой деятельностью старших дошкольников, а именно:

– прямые указания к действию, просьбы;

– редко практикуются поручения, направленные на оказание помощи сотрудникам ДОО, требующие обобщенных трудовых умений;

– прямая оценка выполнения трудовых заданий и результата труда.

Крайне редко используется взаимооценка;

- поощрение зачастую без обсуждения качества выполнения трудовых действий детьми;

- при организации и руководстве коллективным трудом часто наблюдается непосредственное вмешательство воспитателей в трудовые действия детей с целью предупреждения некачественного и несвоевременного выполнения работы. Недостаточно используется самостоятельный подбор оборудования и распределения работы детьми, самооценка, положительная предвосхищающая оценка, метод доверия. В отдельных случаях при выполнении детьми некоторых трудовых процессов воспитатели используют проблемные ситуации, вопросы поискового характера, игровую мотивацию.

Таким образом, анализ результатов исследования уровня развития индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности в практике ДОО подтверждает актуальность заявленной нами проблемы и убеждает в правильности выбора условий для реализации их в условиях ДОО.

Проведенное анкетирование, беседы и анализ педагогической документации воспитателей ДОО убеждают в необходимости применения комплексного подхода к развитию индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности и овладения ребенком позицией субъекта труда, заключающегося в обогащении содержания труда, более полного использования потенциальных возможностей нетрадиционных средств приобщения дошкольников к труду, педагогического стимулирования в процессе руководства детским трудом. Полученные результаты являются основанием для организации формирующего эксперимента, направленного на реализацию педагогических условий психолого-педагогического сопровождения развития индивидуальности старших дошкольников.

## **2.2. Апробация условий психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста**

Изучив теоретические аспекты исследуемой проблемы, определив ее состояние в практике дошкольной образовательной организации и выявив исходный уровень развития индивидуальности в трудовой деятельности у детей старшего дошкольного возраста, опишем в данном параграфе работу по реализации выявленных педагогических условий.

В нашей работе были определены следующие положения гипотезы:

Психолого-педагогическое сопровождение развития индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности обеспечивается совокупностью следующих условий:

- осуществление взаимосвязи средств приобщения детей к трудовой деятельности;
- организация трудовой деятельности детей старшего дошкольного возраста в процессе субъект-субъектного взаимодействия со сверстниками и взрослым;
- создание трудовой предметно-развивающей среды в дошкольной образовательной организации.

Остановимся на реализации каждого педагогического условия индивидуального развития детей в практике дошкольной образовательной организации.

*Реализация первого педагогического условия - осуществление взаимосвязи средств приобщения детей старшего дошкольного возраста к трудовой деятельности.*

Нами были определены задачи работы с детьми:

- способствовать познавательному развитию детей и развитию «чувства умелости»;
- воспитывать у детей эмоционально положительное отношение к труду.

**Перспективный план мероприятий по формированию представлений детей  
о труде взрослых**

Месяц	Форма работы	Название мероприятия	Цель
сентябрь- октябрь	Беседа	Потребности современного человека	Познакомить дошкольников с понятием «потребность», со взаимосвязью между удовлетворением потребностей и наличием разнообразных профессий, исторической взаимосвязью профессий и потребностей (потребности современных людей шире, поэтому существует многообразие профессий)
	Вечер загадок	Отгадай профессию	Развивать логическое мышление, сообразительность детей, закрепить знания о профессиях
	Сюжетно-ролевая игра	Кафе	Учить детей отражать в игре знания о профессиях (кондитер, повар, официант, кассир, уборщик, самостоятельно распределять роли в игре, действовать в соответствии с ней, закреплять умение создавать игровую обстановку, воспитывать культуру поведения, развивать воображение, речь
ноябрь- декабрь	Образовательные ситуации	Разные профессии	Ознакомление старших дошкольников с трудом взрослых
	Поручения	Повседневный труд	
	Сладкий час	Откуда хлеб пошел?	Вызвать положительные эмоции, заинтересовать детей профессиями хлеборобов, воспитывать бережное отношение к результатам чужого труда.
февраль- март	Комплексное занятие	Путешествие в прошлое денег	Познакомить детей с представлением о денежной единице, научить понимать назначение денег, вызвать интерес к прошлому денег, развивать воображение.
	Беседа	Что такое	Познакомить детей с разнообразием денежных единиц (монеты,

		деньги?	бумажные деньги, деньги других стран).
	Викторина	Литературные деньги	Закрепить знания детей о литературных произведениях, в которых встречаются деньги, развивать сообразительность, смекалку, воспитывать чувство товарищества.
	Сюжетно-ролевая игра	Монетный двор	Обобщить знания детей о значении и производстве денег, учить самостоятельно распределять роли, действовать в соответствии с ней, закреплять умение изготавливать предметы-заместители (деньги).
	дежурства	Повседневный труд	
апрель	Игра-тренинг	Мы с мамой идем в магазин	систематизировать знания детей о товарах, цене, ценниках, закрепить правила культурного поведения в магазине, учить детей правильно распоряжаться деньгами и планировать семейный бюджет.
	Сюжетно-ролевая игра	Служба спасения	формировать умение распределяться на подгруппы в соответствии с игровым сюжетом, расширять представления детей о гуманной направленности работы службы спасения, ее необходимости, мобильности в ЧС, учить оказывать первую медицинскую помощь пострадавшим. Развивать воображение, речь, воспитывать чувство сострадания, сочувствия.
	Дидактическая игра	Угадай профессию?	закрепить знания детей о женских профессиях, социальной значимости, используемых орудиях труда, его продуктах.
	Экскурсия	Почта	заинтересовать детей новыми профессиями, вызвать эмоциональный отклик, закрепить правила поведения в общественных местах, формировать навыки речевого этикета.

	Игра-викторина	Что мы знаем о профессиях?	систематизировать знания детей о разнообразных профессиях и орудиях труда (творческих, героических, сельских и городских, «женских» и «мужских»), современные и профессии прошлых лет, актуализировать знания литературных произведений о профессиях (загадки, стихи, пословицы, поговорки, сказки, рассказы, развивать логическое мышление, память, речь, воспитывать выдержку, дружелюбие.
--	----------------	----------------------------	--

В ходе решения данных задач мы использовали занятия по ознакомлению с трудом взрослых и трудовому обучению. Ведущим видом занятий были комплексные, в качестве интегрирующих элементов которых выступали экономические знания, изобретательность, развитие речи. Занятия строились таким образом, что одна тема объединяла различные задачи по развитию речи детей, разные виды деятельности (игровую, трудовую, изобразительную, познавательную).

В цикл занятий по ознакомлению с трудом взрослых, предусмотренный реализуемой образовательной программой ДООУ, были включены экскурсии, наблюдения за трудом кухонных работников, дворника, электрика. Это позволило сформировать у детей знания о разных профессиях, их взаимосвязи, раскрыть структуру трудового процесса (цель, мотив, материал, инструменты, последовательность действий, результат труда и его общественная значимость).

Помимо цикла занятий по ознакомлению старших дошкольников с трудом взрослых, в нашей экспериментальной работе мы широко использовали конструирование образовательных ситуаций, методика которого предложена авторами образовательной программы «Детство».

У малоактивных, вновь пришедших дошкольников развивали устойчивый интерес к труду, используя методы педагогического стимулирования трудовой активности, обучали необходимым трудовым

умениям и навыкам, акцентировали внимание на целенаправленности действий, раскрывая значимость трудовой деятельности для коллектива, ее общественную полезность. Активно использовались также индивидуальные поручения, особенно в отношении малоинициативных детей (сходить в соседнюю группу, чтобы передать просьбу воспитателя, помочь в одевании малышей на прогулку). Такого рода поручения развивали самостоятельность, побуждали детей вспомнить и применить навыки культуры поведения. Как одна из форм организации собственной трудовой деятельности старших дошкольников нами практиковалось дежурство. В нашем исследовании мы рассматриваем его как своеобразный метод педагогического воздействия на детей с целью стимулирования проявления индивидуальности в труде. Дежурство включало труд по самообслуживанию (по занятиям, по столовой); хозяйственно-бытовой труд (выполнение трудовых заданий в течение недели - труд в уголке природы в группе или в «зеленой комнате» детского сада, в которой сосредоточены все живые объекты). В ходе руководства повседневным трудом детей мы использовали описанную Л.И.Сайгушевой методику стимулирования проявления индивидуальности дошкольников, включающую серию специальных методов - нестандартных ситуаций. Под нестандартными ситуациями мы понимаем такие, которые ставят ребенка в специально созданные условия и способствуют проявлению трудовой активности и индивидуальности в незнакомой или измененной обстановке (152). С этой целью мы включали опосредованные задания - задания, в которых не содержатся прямые указания к осуществлению трудовой деятельности, а заставляют детей самостоятельно принимать решения и осуществлять их.

Успешная организация вышеназванных форм детского труда в рамках первого условия стала возможна при включении воспитателями метода доверия, который подразумевает использование по мере



необходимости положительную оценку результатов трудовой деятельности старших дошкольников.

*Реализация второго педагогического условия - организация трудовой деятельности детей в процессе субъект-субъектного взаимодействия со взрослым и сверстниками.*

Нами были определены следующие задачи:

1. Обеспечивать проявление детьми полученных трудовых знаний и умений.
2. Стимулировать у детей трудовую активность.

Основными направлениями реализации данных задач были:

- совместная со взрослыми трудовая деятельность;
- совместная трудовая деятельность со сверстниками.

*1. Совместная со взрослым трудовая деятельность.*

Эффективным условием проявления и развития детской индивидуальности является совместная со взрослым трудовая деятельность. Мы использовали такую форму организации совместной со взрослым трудовой деятельности, когда взрослый подключался к трудовому процессу ребенка в хозяйственно-бытовом, художественном ручном труде в качестве напарника. В данной ситуации взрослый обращался к ребенку за помощью, и дошкольник понимая, что может свободно действовать, самостоятельно выбирал объект труда и способы выполнения трудовой деятельности. Воспитателем создавалась видимость, что ему без сотрудничества с детьми трудно было бы справиться с решением различных практических задач.

Совместная трудовая деятельность детей со взрослыми была различна по своему содержанию и предполагала объединение со многими сотрудниками детского сада: с воспитателем младшей группы во время одевания и раздевания малышей; с музыкальным руководителем по изготовлению атрибутов для игр-драматизаций и музыкально-

дидактических пособий; с воспитателем своей группы по совместному наведению порядка в групповой и спальней комнатах, стирке кукольного белья, ремонту книг и игрушек. Объединения со взрослым в различных сочетаниях (ребенок-воспитатель группы; ребенок - сотрудники детского сада), с одной стороны расширяли сферу проявлений индивидуальности ребенка, а с другой стороны, разнообразие содержания трудовой деятельности создавало возможности для переноса имеющихся трудовых умений и навыков в новые, измененные условия, что обеспечивало устойчивость их проявления.

В организации совместной трудовой деятельности со взрослым нами также создавалась *стимулирующая ситуация ориентировки* на основе такого педагогического воздействия, как просьба (предложение) сотрудников ДОО помочь в выполнении различного рода работ. Акцент делался на социальной необходимости ее осуществления. Например, повар детского сада приходил в группу и говорил о том, что на кухне много неоформленных разделочных досок. На них нужно сделать какой-нибудь рисунок. Но у сотрудников нет времени и им не справиться без помощи ребят. Дети эмоционально откликнулись на данную просьбу. Совместно с воспитателем определяли эскиз рисунка, проявляя при этом творческий подход, знание особенностей работы с деревом.

Совместная трудовая деятельность взрослого и детей реализовывалась и на занятиях по ручному художественному труду – бисероплетению. Совместно с детьми воспитателем создавались оригинальные изделия из бисера – украшения, оформление одежды, художественные атрибуты к играм. Вначале воспитатель знакомила дошкольников с историей той или иной вещи, представляла способ ее изготовления. Вместе с детьми разрабатывались схемы и пооперационные карты создания изделия из бисера – это позволило упростить процесс восприятия и запоминания трудовых процессов в ходе изготовления вещи,

формировать у детей общетрудовые и специальные умения, развивать конструктивное мышление, самостоятельность и творчество.

### *2. Совместная трудовая деятельность со сверстниками.*

В организации совместного труда старших дошкольников со сверстниками использовались коллективные формы хозяйственно-бытового труда, труда в природе. Дошкольникам давалась возможность самостоятельного распределения на группы, где выбирался ребенок, несущий ответственность за деятельность всех участников. Он же анализировал и направлял деятельность остальных детей, разрешал возникающие конфликтные ситуации.

Оптимальными условиями для организации совместной трудовой деятельности старших и младших дошкольников создают опосредованные задания. Старшие проявляют ответственность и активность, когда им поручают дежурство по столовой с другими детьми; помочь кому то из детей приготовить подарок для родителей. Данная форма организации трудовой деятельности зарекомендовала себя как эффективная форма повседневного труда, влияющая на развитие всех компонентов индивидуальности старших дошкольников.

*Реализация третьего педагогического условия - организация трудовой предметно-развивающей среды.*

Мы определили трудовую развивающую среду, направленную на развитие индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности как специально созданную систему условий, стимулирующую детей на отражение в труде получаемых знаний и умений, а также активное участие в организации предметно-пространственной среды.

Основная задача – развитие креативной сферы старшего дошкольника, способности создавать собственные оригинальные замыслы.

Основным условием реализации данной задачи является создание и привлечение детей к изменению игровой материальной среды.

Детей включали в трудовую деятельность по преобразованию игровой развивающей среды с использованием различных материалов, что вызывало интерес и эмоционально-положительное отношение к данному виду деятельности.

Руководство детским дизайном по преобразованию отдельных зон групповой комнаты организовывалось по методу «игра-труд», дети, имея в свободном пользовании широкий набор материалов и инструментов, получали возможность готовить игровые атрибуты, необходимые для реализации игрового замысла.

В групповой комнате создавались игровые уголки знакомства с трудом сотрудников детского сада: «кухня», «прачечная», «офис», «ателье» и др., оборудование которых постоянно менялось. Так, после знакомства с бытовой техникой в уголках появлялись детская мясорубка, пылесос, стиральная машина, кухонный комбайн – аналоги действующей взрослой бытовой техники. Вместе с педагогом дети изготавливали игрушки-заместители и атрибуты для игр – вырезали из картона, пенопласта «блины», «котлеты», «рыбу», «винегрет» из мелко нарезанного цветного поролона, используя все это в играх, имитирующих трудовой процесс.

В качестве одного из условий привлечения детей к дизайнерской деятельности нами был использован так называемый метод проектов. Так, создание детьми интересных поделок из природного материала, глины на занятиях по изодеятельности явилось практическим воплощением представлений детей об аукционе и ярмарке. Созданные детьми продукты были выставлены для «продажи» на организованной ДОО «Ярмарке маленьких умельцев». Здесь же дети на примере собственной изготовленной поделки смогли усвоить взаимосвязь понятий «цена - качество».

В совместном со взрослым труде дети изготавливали художественные композиции для оформления группы, носящие экологическую направленность («Золотая осень», «Морские глубины», «Зимушка-красавица», «Весенний перезвон»), а также украшения помещений к праздникам («С Новым годом», «Мамин праздник» и др.). Такие экспозиции послужили фоном для бесед с детьми, экскурсий, которые дети самостоятельно проводили для родителей, младших дошкольников.

Таким образом, в данном параграфе мы раскрыли реализацию педагогических условий, которые способствуют индивидуальному развитию детей старшего дошкольного возраста в процессе трудовой деятельности.

### **2.3. Анализ и оценка результатов опытно-экспериментального исследования**

Констатирующий этап экспериментальной работы показал низкий уровень проявления индивидуальности детей старшего дошкольного возраста в трудовой деятельности. Вследствие этого экспериментальная работа была направлена на реализацию педагогических условий по психолого-педагогическому сопровождению индивидуального развития детей старшего дошкольного возраста в трудовой деятельности. Контрольно-обобщающий этап экспериментальной работы был направлен на уточнение и конкретизацию основных положений гипотезы, обобщение и оформление результатов педагогического исследования.

Основные задачи контрольно-обобщающего этапа:

– выявление эффективности проводимой работы по психолого-педагогическому сопровождению индивидуального развития детей старшего дошкольного возраста в трудовой деятельности;

– формулировка выводов квалификационного исследования.

Для определения эффективности реализации комплекса педагогических условий и выявления динамики уровня сформированности индивидуальности в трудовой деятельности в ходе экспериментальной работы, нами был проведен контрольный срез и получены данные, характеризующие данный уровень по трем компонентам: когнитивно-деятельностный, эмоционально-волевой и творческий. Определение уровня сформированности данных компонентов на контрольном срезе осуществлялось на основе того же диагностического инструментария, что и на констатирующем этапе. На рисунке 4 представлены результаты контрольного среза по сформированности когнитивно-деятельностного компонента у детей в экспериментальной и контрольной группах.

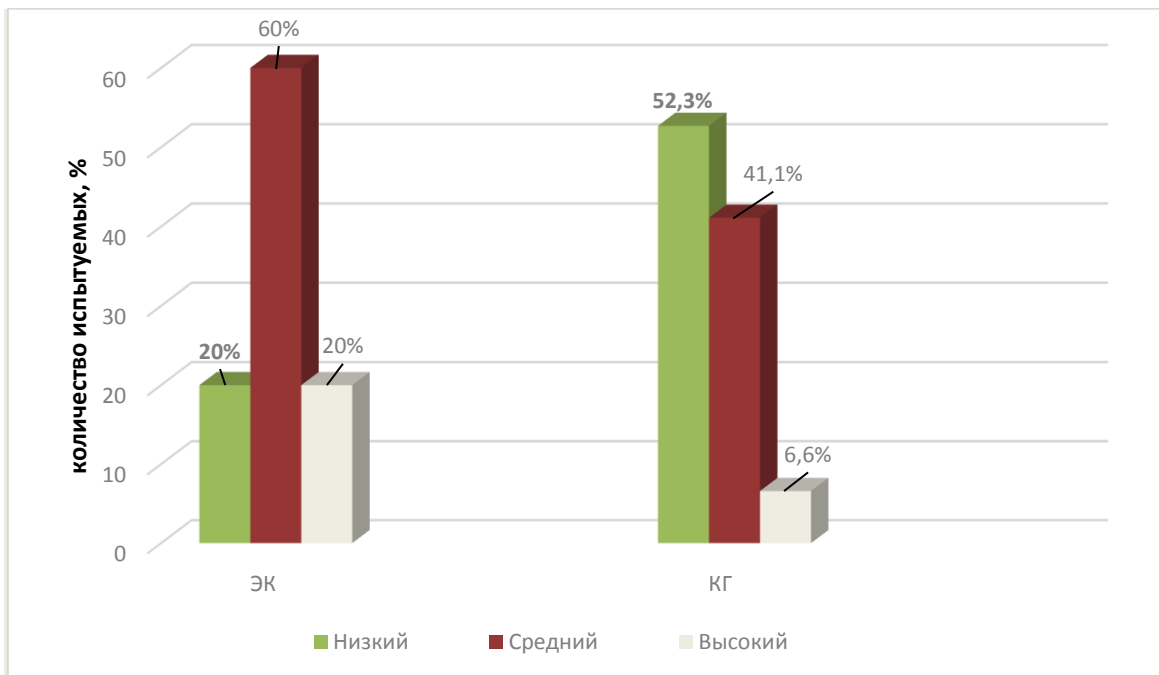


Рис. 4. Результаты изучения уровня сформированности когнитивно-деятельностного компонента в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе

Анализ диагностических данных по методике изучения представлений о процессе труда как социальном явлении В.И. Логиновой говорит о том, что уровень сформированности когнитивно-

деятельностного компонента дошкольников в экспериментальной группе значительно повысился (было – 6,6%, стало – 20%, что на 13,4% больше). У детей отмечается осознанное бережное отношение к предметному миру; отчетливые знания о многообразии профессий; ярко выражен интерес к познанию трудовой деятельности; осознание значимости труда как социального явления.

Средний уровень сформированности когнитивно-деятельностного компонента также изменился (было – 33,4%, стало – 60%, что на 26,6% больше). Дети проявляют бережное отношение к предметному миру неосознанно. Интерес к труду взрослых устойчив. Выполнение трудовых действий, вызывающих интерес, происходит только после напоминаний взрослого. Существует потребность в помощи взрослого или сверстников в процессе труда и возникающих трудностей.

Рассмотрим результаты диагностики эмоционально-оценочного компонента по методике изучения самооценки дошкольников в трудовой деятельности В.А. Панько, И.С. Позднякова, которые представлены на рисунке 5.

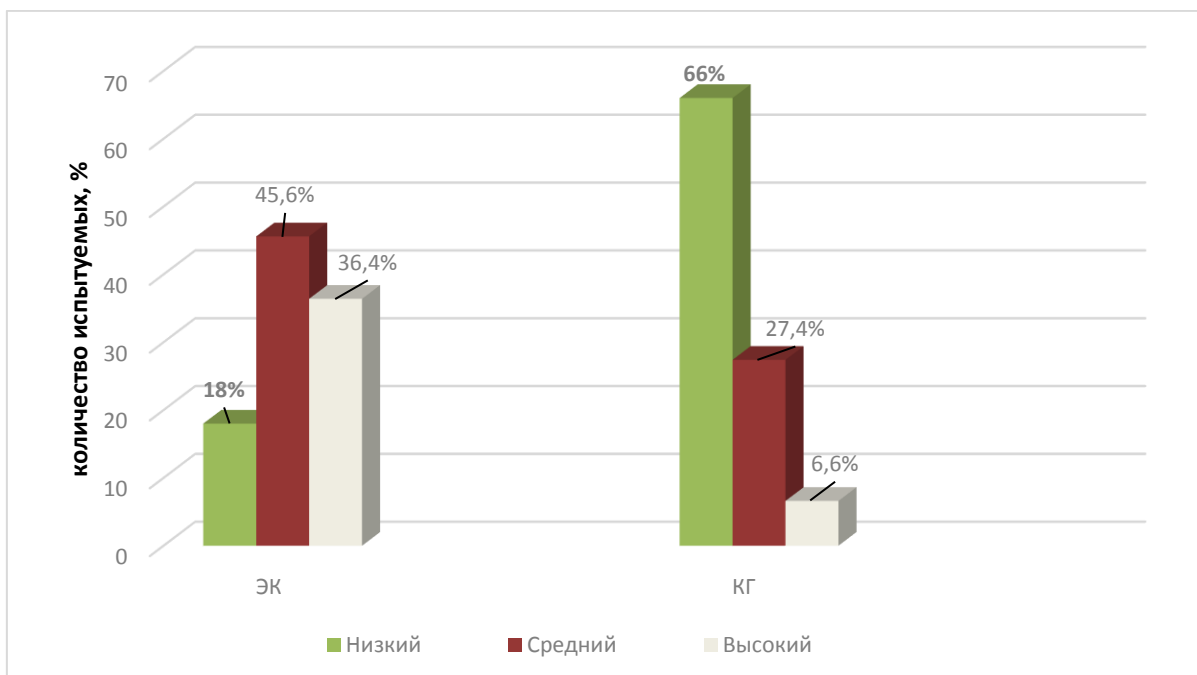


Рис. 5. Результаты изучения уровня сформированности эмоционально-оценочного компонента в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе

Анализ диагностических данных показал наличие выраженных изменений высокого уровня самооценки и инициативности у преобладающего количества детей экспериментальной группы (было – 6,6%, стало – 36,4%, что на 29,8% больше). Предвосхищаемая самооценка своих умений соответствует самооценке по результату. Наличие у детей эмоционально-положительного отношения к процессу и результату труда.

Средний уровень также показал положительную динамику. Выбор трудового задания не всегда объективен; предпочтение знакомому или любимому делу. Предвосхищаемая самооценка своих умений не всегда соответствует самооценке по результату (завышенная или заниженная). Степень увлеченности и интереса к работе изменяется в ходе выполнения задания.

Рассмотрим результаты диагностики творческого компонента по методике изучения способности творческого самовыражения В.И. Логиновой, которые представлены на рисунке 6.

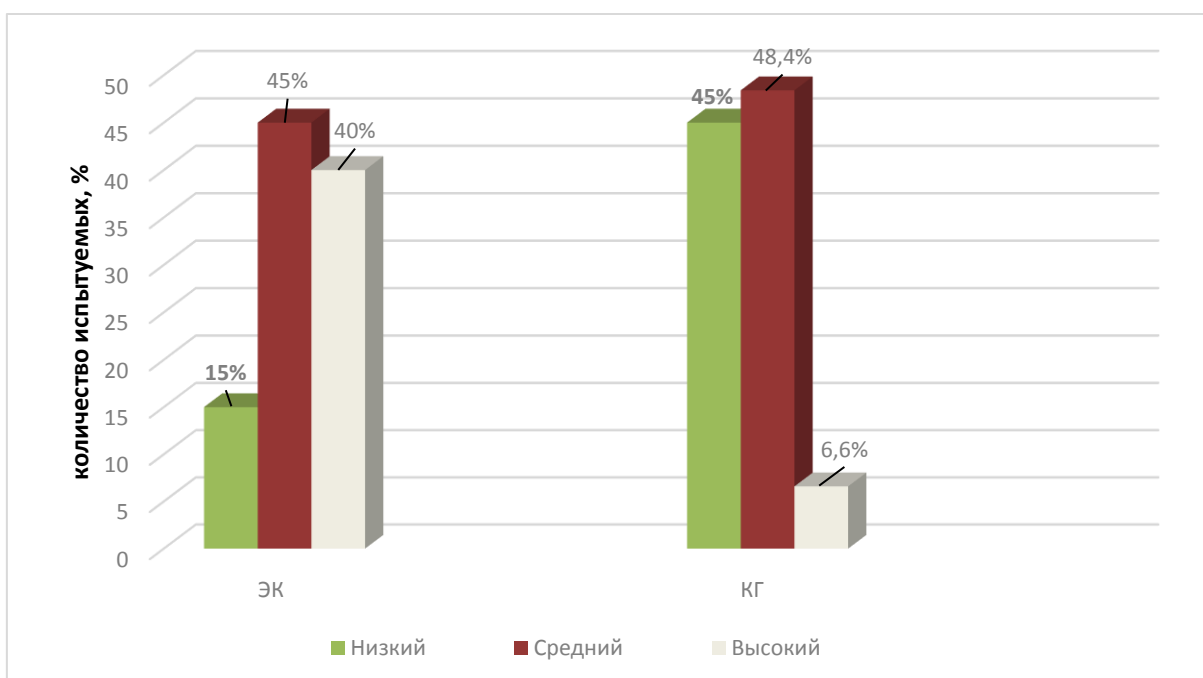


Рис. 6. Результаты изучения уровня сформированности творческого компонента в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе



Анализ диагностических данных также показал позитивную динамику в проявления индивидуальности в трудовой деятельности (было – 0%, стало – 40%). Характерен творческий подход к возникновению замысла и нестандартная его реализация с использованием пооперационных карт; наличие заранее намеченного плана действий, адекватные эмоциональные реакции на успех и неудачу. При выполнении задания контроль и помощи взрослого не требуются. Качество выполнения задания не зависит от мотивации. Перенос имеющихся знаний и умений при достижении разных по характеру собственных целей.

Для того, чтобы определить эффективность сформированности индивидуального развития детей старшего дошкольного возраста в трудовой деятельности проведем сравнительный анализ и представим результаты в таблице 16.

Таблица 16

Результаты контрольного среза индивидуального развития детей старшего дошкольного возраста в трудовой деятельности

Этапы исследования	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Констатирующий	4,4	6,6	35,6	37,8	60	55,6
Контрольный	32,2	6,6	50,2	38,9	17,6	54,5

Анализ качественных данных, приведенных в таблице 16, позволил сделать следующие выводы:

– к низкому уровню отнесено 17,6% детей экспериментальной группы. По сравнению с констатирующим экспериментом количество уменьшилось на 42,4 %. Такие дети имеют равнодушное, порой отрицательное отношение к процессу и результатам труда, у них отсутствует интерес и увлеченность работой. Знания о трудовом процессе

нечеткое, контрольно-оценочные умения и объективная оценка результатов своей деятельности отсутствуют.

– к среднему уровню отнесено 50,2% детей экспериментальной группы, что говорит нам об увеличении на 14,6%. Этим детям свойственен не всегда объективный выбор трудового задания, степень увлеченности и интереса к работе изменяется в ходе выполнения задания. Безразличие к некачественному выполнению задания и результату, хотя имеется наличие знаний о значимости разных профессий и связей между разными видами труда.

– к высокому уровню отнесено 32,2% детей экспериментальной группы, что на 27,8% больше чем на констатирующем этапе эксперимента. У этих детей отмечается осознанное бережное отношение к предметному миру, ярко выражен интерес к познанию трудовой деятельности. Качество выполнения задания не зависит от мотивации. Самостоятельное нахождение объектов труда и включение в него по собственному побуждению.

Таким образом, контрольный срез выявил повышение уровня индивидуального развития детей старшего дошкольного возраста в трудовой деятельности и позволил установить позитивные изменения в их развитии.

Для определения эффективности психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей старшего дошкольного возраста нами был использован критерий математической статистики – Т-критерий Вилкоксона.

Сформулируем рабочие гипотезы.

$H_0$  – интенсивность сдвигов в эффективности психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей старшего дошкольного возраста в направлении её увеличения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении её уменьшения.

$H_1$  – интенсивность сдвигов в эффективности психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей старшего дошкольного возраста в направлении её увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении её уменьшения.

$T_{\text{эмп}} = 11+2+2 = 15$ , где  $R_r$  - ранговые значения сдвигов с более редким знаком. Определяем критические значения  $T$  для  $n = 15$ .

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} 30 (p \leq 0,05) \\ 19 (p \leq 0,01) \end{cases}$$

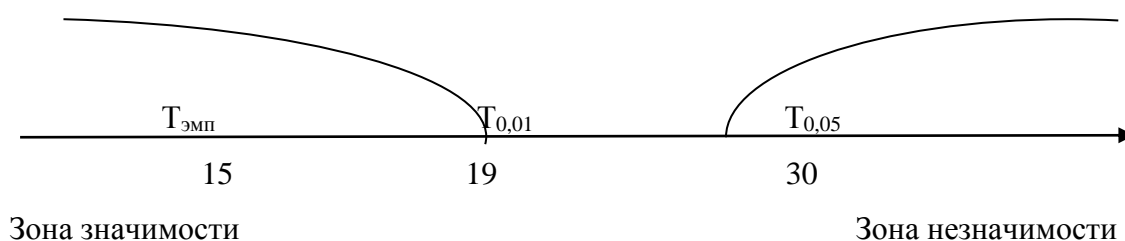


Рис. 7. Зона значимости

$$T_{\text{эмп}} \leq T_{\text{кр}}$$

Эмпирическое значение критерия находится в зоне значимости, поэтому принимается альтернативная гипотеза: интенсивность сдвигов в эффективности психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей старшего дошкольного возраста в направлении её увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении её уменьшения.

Определение эффективности сформированности эмоционально-оценочного компонента психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей старшего дошкольного возраста (Методика изучения самооценки дошкольников в трудовой деятельности В.А. Панько, И.С. Позднякова) представлено в приложении 5.

Таким образом, результаты контрольного этапа исследования свидетельствуют о состоявшихся позитивных изменениях в индивидуальном развитии детей старшего дошкольного возраста в

трудовой деятельности. Эти различия дают нам основания сделать вывод о том, что педагогические условия психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста в трудовой деятельности будет более эффективным если осуществлять взаимосвязь средств приобщения детей к трудовой деятельности, организовывать трудовую деятельность детей старшего дошкольного возраста в процессе субъект-субъектного взаимодействия со сверстниками и взрослым и создавать трудовую предметно-развивающую среду в дошкольной образовательной организации.

### **Выводы по второй главе**

Работа по психолого-педагогическому сопровождению индивидуального развития детей старшего дошкольного возраста детей является эффективной и может быть рекомендована для последующей трансляции ее результатов в практику дошкольных образовательных организаций. В данной главе исследования представлены результаты проделанной нами работы по данному направлению.

Анализ результатов констатирующего этапа экспериментальной работы позволяет констатировать преобладание низкого уровня проявления индивидуальности в трудовой деятельности детей старшего дошкольного возраста, как в экспериментальной, так и контрольной группе, что привело к необходимости организации целенаправленной работы в данном направлении.

Анализ динамики уровня проявления индивидуальности детей экспериментальной группы показывает, что позитивные изменения произошли во всех компонентах проявления индивидуальности.

Формирующий эксперимент был направлен на реализацию предложенных педагогических условий, реализация каждого условия

предполагала определенные задачи и содержание и была направлена на целостное развитие когнитивно-деятельностного, эмоционально-оценочного и творческого компонентов индивидуальности старших дошкольников как субъектов труда.

Результаты формирующего эксперимента были подвергнуты количественной и качественной оценке методами математической статистики. Показатели, полученные в результате обработки, свидетельствуют о положительном изменении уровня развития индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности, что позволило судить о подтверждении выдвинутой нами гипотезы исследования.

## Заключение

Инновационные процессы, происходящие в современном дошкольном образовании, обуславливают приоритет ценностей развития личности ребенка над традиционными ценностями обучения, необходимость поиск путей, способствующих максимальному раскрытию индивидуальности каждого.

Теоретическое изучение данной проблемы показало, что она рассматривается учеными в различных аспектах: философском, психологическом, педагогическом. При анализе проблемы индивидуальности внимание акцентировано на характеристике ее сущности и структуры, на выявлении условий ее развития в образовательном процессе, на решающей роли деятельности в развитии личностного своеобразия ребенка.

В нашем исследовании мы представляем индивидуальность старших дошкольников в трудовой деятельности как уникальный комплекс свойств психики и личности, а также социально значимых отличий, позволяющих личности обеспечивать внутреннюю целостность и относительную самостоятельность, активно и творчески проявлять себя в окружающем мире и деятельности. В рамках исследования решался ряд задач.

Решая первую задачу, проанализировав психолого-педагогическую литературу, под психолого-педагогическим сопровождением мы понимаем сложный процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является решение и действие, ведущее к прогрессу в развитии сопровождаемого.

Решая вторую задачу, мы рассмотрели индивидуальность старших дошкольников в трудовой деятельности и определяем ее как личностное образование, включающее в себя уникальный комплекс свойств психики, а также социально значимых отличий, позволяющих ребенку обеспечивать внутреннюю целостность и относительную самостоятельность, активно и

творчески проявлять себя в окружающем мире и деятельности. С учетом особенностей развития ребенка старшего дошкольного возраста и роли деятельности в данный период мы акцентируем внимание на свойствах личности ребенка как субъекта деятельности, выделяя три компонента индивидуальности и их критерии: когнитивно-деятельностный, включающий компетентность и произвольность; эмоционально-оценочный, включающий самооценку инициативность; творческий, представленный самостоятельностью и креативностью.

Индивидуальность проявляется и развивается в деятельности, поэтому одним из эффективных средств ее развития является детская трудовая деятельность, психологические предпосылки и компоненты которой складываются к старшему дошкольному возрасту. На основе анализа исследований проблемы приобщения дошкольников к труду мы понимаем трудовую деятельность старших дошкольников как совместную со взрослым преобразовательную деятельность, сотрудничество, построенное на принципе субъект-субъектного взаимодействия, в котором и ребенок и взрослый приобретают право на проявление индивидуальности. Индивидуальность старших дошкольников в трудовой деятельности развивается при овладении ребенком позицией субъекта в посильных и интересных видах труда; способности самоутвердиться и проявить отношение к делу.

Решая третью задачу, в результате анализа психолого-педагогической литературы мы выдвинули предположение, что психолого-педагогическое сопровождение индивидуального развития детей старшего дошкольного возраста будет более эффективнее, если:

- осуществить взаимосвязь средств приобщения детей к трудовой деятельности;
- организовать трудовую деятельность детей старшего дошкольного возраста в процессе субъект-субъектного взаимодействия со сверстниками и взрослым;

– создать трудовую предметно-развивающую среду в дошкольной образовательной организации.

Решая четвертую задачу, мы проанализировали результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента, данные показывают, что к концу опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе увеличилось количество детей высокого и среднего уровней соответственно на 27,7% и 14,6% и количество испытуемых с низким уровнем уменьшилось на 42,2%. Сравнение результатов в экспериментальной и контрольной группах на этапах констатирующего и контрольного экспериментов показывает расхождение результатов этих групп на вышеназванных этапах: на этапе констатирующего эксперимента расхождение незначительное: высокий уровень на 2,2%, средний уровень на 2,2%, низкий уровень на 4,4 %. На этапе контрольного эксперимента расхождение в результатах увеличилось: высокий – на 25,5%, средний – на 11,3%, низкий – на 36,8%.

Для определения эффективности условий психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития старших дошкольников в трудовой деятельности был использован Т-критерий Вилкоксона. После проведения математико-статистического анализа экспериментальных данных мы выявили, что эмпирическое значение исследуемого критерия находится в зоне значимости, следовательно, интенсивность сдвигов в психолого-педагогическом сопровождении индивидуального развития старших дошкольников в трудовой деятельности в направлении её увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении её уменьшения.

Решая пятую задачу, нами были разработаны методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению индивидуального развития детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации, представлены в Приложении 6.



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

### Список литературы

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. - М.: Наука, 1980. - 334 с.
2. Аксенова Г.И. Формирование субъектной позиции : автореф. дис... д-ра. пед. наук / Г.И. Аксенова. - М.: МГПУ, 1998. - 33 с.
3. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. - М. : Изд-во «Дом Ш. Амонашвили», 1996. - 496 с.
4. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. - М. : Наука, 1977.-380 с.
5. Асмолов А.Г. Психология индивидуальности / А.Г. Асмолов. - М. : МГУ, 1986.-95 с.
6. Бабанский Ю.К. Проблема повышения эффективности педагогических исследований / Ю.К. Бабанский. - М. : Педагогика, 1982. - 192 с.
7. Берулава Г.А. Стиль индивидуальности: теория и практика: учебное пособие / Г.А. Берулава. - М. : Педагогическое общество России, 2001. - 235 с.
8. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. - М.: Педагогика, 1995. - 187 с.
9. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. - М. : Просвещение, 1993. - 218 с.
10. Бондаревская Е.В., Кульневич, С.В. Педагогика / Е.В. Бондаревская, С. В. Кульневич. - М.: Ростов-на-Дону, Учитель, 1999.- 87 с.
11. Брушлинский А.В. Проблемы субъекта в психологической науке (статья третья) / А.В. Брушлинский // Психологический журнал. - 1992. - Т. 12. - №6.-С. 3-10.
12. Буре Р.С. Учите детей трудиться / Р.С.Буре, Г. Н. Година. - М., 1983.
13. Власова Т.А. Формирование самостоятельности у детей дошкольного возраста в художественном ручном труде : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.А. Власова. - Екатеринбург, 2000. - 23 с.

14. Воспитание дошкольников в труде / под ред. В.Г. Нечаевой. - М., 1983. -230 с.
15. Выготский Л.С. Педагогическая психология / под ред. В .В. Давыдова. - М. : Педагогика, 1991.-480 с.
16. Вяткин Б.А. Стиль активности как предмет интегрального исследования индивидуальности / Б.А. Вяткин // Системное исследование индивидуальности. - Пермь, 1991. - 73 с.
17. Газман О.С. Воспитание и педагогическая поддержка детей [Текст] : Народное образование № 6, 1998.
18. Глотова В.И. Формирование представлений о труде взрослых у детей старшего дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.И. Глотова. - М., 1974. - 23 с.
19. Гребенюк С.С. Педагогика индивидуальности : курс лекций / С.С. Гребенюк. - Калининград : Изд-во Калининград.ун-та, 1995. - 94 с.
20. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4 т. Т. 4. / В.И. Даль. – М. : Астрель; АСТ, 2002. – 1144 с.
21. Диагностика трудовой активности детей старшего дошкольного возраста: методические рекомендации / сост. Л.И. Сайгушева Магнитогорский пед.ин-т. - Магнитогорск, 1991. - 34 с.
22. Довбуш Р. А. Способность к труду : о воспитании способности к труду у детей / Р.А. Довбуш. - Киев : Политиздат Украины, 1988. - 108 с.
23. Дыбина О.В. Рукотворный мир : сценарии игр-занятий для дошкольников / О.В. Дыбина. - М.: ТЦ Сфера, 2002. - 96 с.
24. Загвязинский В.И., Методология и методы психолого-педагогического исследования / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. - М. : Академия, 2001. - 208 с.
25. Занков Л.В. Избр. пед. тр. / Л.В. Занков. - М.: Педагогика, 1990. - 424 с.
26. Каган М.С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа) / М.С. Каган. - М.: Политиздат, 1974. - 328 с.

27. Кан-Калик В.А. Педагогическое творчество / В.А.Кан-Калик, Н. Д. Никандров. - М. : Педагогика, 1990. - 144 с.
28. Кириенко С. Д. Развитие субъектной активности дошкольников: методическое пособие / С. Д. Кириенко, В. М. Коньшева. – Челябинск: Изд-во ИИУМЦ Образование, 2007. – 150 с.
29. Киселева Г.М. Трудовые поручения - одно из условий положительного отношения к труду у старших дошкольников / Г.М. Киселева // Оптимизация учебно-воспитательного процесса в дошкольных учреждениях. - Пермь, 1987. -114 с.
30. Климов Е.И. Психологическое содержание труда и вопросы воспитания / Е.И. Климов. - М. : Знание, 1986. - 78 с.
31. Климова Т.Е. Педагогическая диагностика / Т.Е. Климова. - Магнитогорск : МаГУ, 2000. - 124 с.
32. Ковальчук Я.И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка / Я.И. Ковальчук. - М., 1985.
33. Ковальчук Я.И. Трудовое воспитание дошкольников / Я.И. Ковальчук, М.А. Васильева. - Минск : Нар. асвета, 1983. - 72 с.
34. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. - М.: Изд. Центр «Академия», 2000. - 176 с.
35. Козлова С.А. Роль трудовой деятельности в формировании общественной направленности личности / С.А. Козлова // Средства и методы нравственного воспитания детей дошкольного возраста в труде. - М., 1984.- 140 с.
36. Кон И. С. Открытие «Я» / И.С. Кон. - М.: Политиздат, 1978. - 367 с.
37. Концепция дошкольного воспитания // Дошкольное воспитание. - 1989. - №5. -С. 20-34.
38. Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года. - М. : Академия АПК и ПРО, 2018. - 24 с.

39. Коротаева Е.В. Педагогика взаимодействия в современном образовательном процессе : дис. ... д-ра пед. наук / Е.В. Коротаева. – Екатеринбург : УГПУ, 2000. – 320 с.

40. Короткова Н.А. Отслеживание развития ребенка-дошкольника в образовательном процессе / Н.А. Короткова, П.Г. Нежнов. - Самара : Сообщество, 2000. - 42 с.

41. Котряков Н. Современные подходы к проблемам трудового воспитания / Н.Котряков // Школа и производство. - 1999. - № 2. - С.2-3.

42. Крулехт М. В. Проблема целостного развития ребенка-дошкольника как субъекта детской трудовой деятельности : дис. ... д-ра пед. наук / М.В. Крулехт. - СПб., 1996. - 450 с.

43. Кузовкова К. П. Формирование самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в условиях совместной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук / К.П. Кузовкова. - М., 1971. - 18 с.

44. Кыверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А.А. Кыверялг. - Таллинн : Валгус, 1980. - 334 с.

45. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н.Леонтьев. - М. : Политическая литература, 1975. - 304 с.

46. Лещинская Т. Л. Интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь / Т. Л. Лещинская, А. Н. Коноплева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2004. — № 2. — С. 9-11.

47. Липский И.А. Педагогическое сопровождение развития личности: теоретические основания / И.А. Липский // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: сб. науч. тр. – Волгоград: Перемена, 2004. – С. 280-287.

48. Макаренко А.С. Лекции о воспитании детей // Избр. пед.соч. - М., 1987.

49. Матвеева О.В. Подготовка студентов педвузов к развитию творческих способностей у младших дошкольников в трудовом обучении : автореф дис. ... канд. пед. наук / О.В. Матвеева. - М., 2000. - 26 с.
50. Матушкин С.Е. Трудолюбие: содержание и воспитание / С.Е. Матушкин. - Челябинск, 1999. - 182 с.
51. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности / В.С. Мерлин. -М. : Педагогика, 1986. - 175 с.
52. Михайлова-Свирская, Л.В. Индивидуализация образования детей дошкольного возраста : пособие для педагогов ДОО / Л.В. Михайлова-Свирская. – М. : Просвещение, 2015. – 128 с.
53. Мичурина Ю.А. Развитие индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности : автореф. дис... канд. Пед. наук / Ю.А. Мичурина; Магнитогорский гос ун-т. – Магнитогорск, 2005. – 23 с.
54. Мухина В.С. Детская психология [Текст] : М.: ООО «Апрель Пресс», 2000. – 339 с.
55. Нравственно-трудовое воспитание детей в детском саду / под ред. Р. С. Буре. - М., 1987.-180 с.
56. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности : книга для учителя / Ю.М. Орлов. - М.: Просвещение, 1991. - 287 с.
57. Палей И.М. Психологические проблемы индивидуальности / И.М. Палей.-М., 1985.-213 с.
58. Педагогика воспитания и развития личности / М. Е. Дуранов, И. М. Дуранов, В. И. Жернов, О. В. Лешер. - Магнитогорск : МГПИ, 1996. - 314 с.
59. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад; редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. - М. : Большая Российская энциклопедия, 2002. - 528 с.
60. Педагогические взгляды и деятельность Н.К. Крупской [Текст]: – М.: Издательство «Просвещение», 2009. – 246 с.

61. Петровский В.А. Личность: феномен субъектности / А.В. Петровский. - Ростов-на-Дону, 1993.- 67 с.
62. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка дошкольного возраста в образовательном процессе : монография / под. Ред. Л.В. Трубайчук. – Челябинск : ЧИППКРО, 2014. – 184 с.
63. Поляков С.Д. Управление развитием индивидуальности личности в учебном процессе / С.Д. Поляков, А.И. Резник Г.В. Морозова, И.Г.Егорова. - М.: «Сентябрь», 1999. - 144 с.
64. Пронина А.Н. Социализация-индивидуализация детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе детского дома [Текст] : ... док. пед. наук: 13.00.02 / Пронина Анжелика Николаевна. – Елец, 2012. – 444 с.
65. Психологический анализ трудовой деятельности : учеб. пособие / Л.В. Забродина, А.В. Карпов, В.Д. Шадриков. - Ярославль, 1980. - 91 с.
66. Психология совместного труда детей : книга для воспитателя детского сада, учителя / Я.Л. Коломинский и др. - М., 1987. - 42 с.
67. Резвицкий И.И. Философские основы теории индивидуальности / И.И. Резвицкий. - Л. : Ленинградский университет, 1973. - 175 с.
68. Рубинштейн С.Л. Теоретические вопросы психологии и проблема личности // Психология личности : Тексты / С.Л. Рубинштейн ; под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузырева. - М.: Изд-во МГУ, 1982. - 240 с.
69. Русалов В.М. Некоторые основные специальные теории индивидуальности человека // Интегральное исследование индивидуальности: теоретический и педагогический аспекты / В.М. Русалов ; под ред. Б.А. Вяткина. - Пермь, 1988.- 75 с.
70. Рыжова Н.А. Развивающая среда дошкольных учреждений / Н.А. Рыжова. - М. : Линка-Пресс, 2003. - 191 с.
71. Сайгушева Л.И. Приобщение дошкольников к общественно-полезному бытовому труду и воспитание их трудовой активности :

методические материалы / Л.И. Сайгушева ; под ред. Р.Г.Казаковой. - М. : Изд-во «Прометей» МГПИ им.В.И.Ленина, 1990. - 41 с.

72. Сергеева Д.В. Воспитание детей дошкольного возраста в процессе трудовой деятельности / Д.В. Сергеева. - М., 1987.

73. Сергиенко Е.А. Природа субъекта: онтогенетический аспект / Е.А. Сергиенко // Проблема субъекта в психологической науке. - М., 2000. - 214 с.

74. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование / В.В. Сериков // Педагогика. - 1994. - № 5. - С. 16-21.

75. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика : учеб. пособие / В.А. Слостенин (и др.) ; под ред. В.А. Слостенина. - М. : Издательский центр «Академия», 2002. - 576 с.

76. Слободчиков В.И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе (психологические основы проектирования образования) : автореф. дис. ...д-ра психол.наук / В.И. Слободчиков. - М., 1994. - 47 с.

77. Смирнов А.А. О психологической готовности к труду / А.А. Смирнов // Вопросы психологии. - 1984. - № 5. - С. 107-114.

78. Смирнов М. Это многозначное понятие «индивидуальность» / М. Смирнов // Педагогика. - 1994. - № 5. - С. 124.

79. Советский энциклопедический словарь. - С. 1472.

80. Современные подходы к трудовому воспитанию дошкольников : метод, рекомендации / Сост. Л.И. Сайгушева. - Магнитогорск : МГПИ, 1999.

81. Стрекаловская М.М. Развитие игр дошкольников под влиянием системных знаний о труде взрослых / М.М. Стрекаловская. - Улан-Удэ, 1995.-204 с.

82. Субботина Л. Г. Модель взаимодействия субъектов воспитательно-образовательного процесса в психолого-педагогическом сопровождении учащихся // Сибирский психологический журнал. – 2007. – № 5. – С. 120–125.



83. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа / В.А. Сухомлинский // Избр. пед. соч. : в 3 т. - М., 1980. - Т.2. - 370 с.
84. Тарабарина Т.И. Формирование положительного отношения к труду у детей старшего дошкольного возраста в совместной деятельности со взрослыми (в условиях детского дома) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.И. Тарабарина. - Ярославль, 1995. - 16 с.
85. Теплов Б.М., Небылицын, В.Д. Изучение основных свойств нервной системы и их значение для психологии индивидуальных различий : хрестоматия по психологии / сост. В.В.Мироненко; под ред. А.В. Петровского. - М. : Просвещение, 1987. - 447 с.
86. Толковый словарь русского языка / Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. – 4-е изд., доп. – М.: Оникс, 2008. – 736 с.
87. Трубайчук Л.В. Актуальные проблемы дошкольного образования: опыт, тенденции, перспективы: сб. материалов XIII международной науч. - практич. конференции. – Челябинск: Цицеро, 2015. – 436 с.
88. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И.Э. Унт. - М., 1990.-223 с.
89. ФГОС дошкольного образования. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?catalogid=959>
90. Фельдштейн Д.И. Психология развивающейся личности / Д.И. Фельдштейн. - М, 1996. - 402 с.
91. Философский энциклопедический словарь / под ред. А.А.Ивина. - М. : Гардарики, 2004. -1072.
92. Черепанова И.Б. Дети взрослеют в труде / И.Б. Черепанова. - М. : Педагогика, 1990. - 174 с.
93. Шипицына Л.М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Л.М. Шипицына, А.А. Хилько, Ю.С. Галлямова и др. / под науч. ред. проф. Л.М. Шипицыной. – СПб.: Речь, 2003. – 240 с.

94. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. - М. : Педагогика, 1989. - 560 с.

95. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И.С. Якиманская // Вопросы психологии. - 1995. - № 2. - С. 32-42.

**Приложение 1**

*Методика изучения представлений о процессе труда как социальном явлении (игровые диагностические ситуации образовательная программ «Детство» под. Ред. В.И. Логиновой)*

Пример: воспитатель рассказывает ребенку сказку «Три поросенка», иллюстрируя ее сюжетными картинками: «Жили-были три поросенка. Однажды они спросили, что на свете самое ценное. Ниф-Ниф сказал: «Деньги». Нуф-Нуф не согласился: «Самое главное для меня, чтобы было много друзей». А Наф-Наф ответил: «Для меня самое ценное – быть умелым». А что для тебя самое главное?»

Для выявления познавательного интереса к труду взрослых ребенку предлагается индивидуально ответить на ряд вопросов: «О чем, какие картинки ты любишь рассматривать? Какие занятия в детском саду ты любишь? Какие твои любимые книги? В какие игры ты любишь играть?»

Анализ детских ответов дает возможность определить, есть ли у ребенка интерес к труду как социальному явлению.

Уровни социальной компетентности ребенка.

Низкий уровень компетентности.

Нечеткое представление о трудовом процессе. Ребенок знает названия некоторых профессий, но затрудняется в раскрытии значимости разных видов труда, установлении связи между ними. Речь-доказательством владеет недостаточно; не может объяснить, где и кем работают его родители, в чем ценность их труда. Познавательное отношение к труду неустойчивое.

Средний уровень компетентности.

Ребенок имеет представление о значимости разных профессий, устанавливает связи между разными видами труда, понимает значение использования техники, современных машин и механизмов в труде, роль денег и рекламы. Стремится аргументировать свои суждения. Интерес к труду взрослых устойчив.

Высокий уровень компетентности.

Ярко выражен интерес к познанию трудовой деятельности взрослых, имеет отчетливое представление о многообразии профессий, образ взрослого выступает у ребенка как единство личностных и деловых качеств. Владеет речью-доказательством, верно обосновывает значимость труда как социального явления. Повседневное поведение ребенка свидетельствует о зарождении экономически значимых личностных качеств- трудолюбии, бережливости, добросовестности, честности.

Труд взрослых выступает для ребенка эталоном деятельности, которую он может освоить по мере взросления, приобщения к миру взрослых. Поэтому знакомство детей с трудом взрослых теснейшим образом связано с детской трудовой деятельностью.

## Приложение 2

### *Методика изучения самооценки дошкольника в трудовой деятельности*

*В.А. Панько, И.С. Позднякова*

Предварительно детей знакомят с содержанием сказки «Три поросенка», после чего анализируются поступки ее героев – поросят Наф-Нафа, Ниф-Нифа и Нуф-Нуфа. Вместе с детьми выясняют, кто из поросят лучше всех умеет трудиться и кого из них можно назвать трудолюбивым и почему? Целью данной предварительной работы является формирование у детей адекватного отношения к героям сказки.

Диагностика проводится индивидуально с каждым ребенком. Воспитатель предлагает: «Сейчас мы с тобой отправимся в необычное путешествие. Представь, что ты со своей группой попал в сказку. Узнаешь какая это сказка?». Ребенку предлагается три рисунка домиков – копии иллюстраций к сказке «Три поросенка». «Вот ты и познакомился с поросятами, и они пригласили всех детей у себя погостить. Только все в одном домике не поместятся. Как же нам поступить? Давайте сделаем так: в домике Наф-Нафа будут гостить самые трудолюбивые дети, которые любят и умеют хорошо трудиться. В домике Нуф-Нуфа те дети, которые меньше любят трудиться и еще не все умеют делать сами. В домике Ниф-Нифа – дети, которые пока еще не любят трудиться и немного умеют делать. Подумай и скажи, в каком домике мог бы погостить ты, и кто из ребят в каком домике поселился бы?».

Поведение и ответы ребенка фиксируются. Ответы ребенка сравниваются с объективными данными, полученными в результате наблюдений и проведения предшествующей диагностической методики. Данные заносятся в таблицу.

### Приложение 3

*Методика изучения способности творческого самовыражения  
(образовательная программ «Детство» под. Ред. В.И. Логиновой)*

Креативность стоит особняком в ряде ведущих характеристик индивидуальности старшего дошкольника, так как степень творческого самовыражения трудно измерить.

Для проведения диагностики важно обеспечить широкий выбор материалов и инструментов для работы. Ребенку индивидуально предлагается сделать игрушку-сюрприз для близких (мамы, папы, бабушки и др.) Можно самому придумать игрушку, выбрав бумагу нужного качества, цвета, формы, величины и необходимые инструменты (клей, ножницы, кисточку, шило, иглу и т.д.) или сделать ее по одному из вариативных образцов.

Воспитатель раскладывает перед ребенком на столе три изделия («снежный» дворец из бумаги, снежинки, колокольчик) и соответствующие этим поделкам пооперационные карты, наглядно представляющие способ изготовления в его последовательности. После предложения воспитателя ребенок действует самостоятельно.

В процессе наблюдения за деятельностью ребенка выявляется создание замысла, ручная умелость и способность реализовать замысел:

- умение принять цель деятельности;
- умение предложить собственный замысел;
- умение выбрать материал и инструменты;
- умение организовать рабочее место;
- наличие общетрудовых умений (умение удерживать цель труда; планировать и осуществлять трудовой процесс поэтапно до получения результата и оценки его качества) и специальных умений (связанных с использованием различных материалов и инструментов, владением специальными действиями самоконтроля);
- умение использовать пооперационные карты;

- репродуктивный или творческий характер деятельности;
- результативность и самостоятельность в достижении результата.

Следует обратить внимание на владение элементами культуры труда (экономное расходование материала, умение поддерживать порядок на рабочем месте, уборка рабочего места после окончания работы и др.).

Данные наблюдения заносятся в таблицу.

**Приложение 4***Анкета для педагогов*

1. Как вы считаете, актуальна ли сегодня проблема организации приобщения дошкольников к труду и развития детской индивидуальности?

2. Какие трудности в организации приобщения дошкольников к труду испытываете Вы?

3. Является ли ориентация на развитие индивидуальности ребенка одной из доминирующих в Вашей профессиональной деятельности?

4. В каком виде деятельности, на Ваш взгляд, наиболее всего проявляется и развивается индивидуальности ребенка:

- игра;
- труд;
- учебно-познавательная деятельность;
- художественная деятельность.

5. Какие методы руководства трудом детей своей группы Вы используете с целью развития у них инициативы, самостоятельности, творческого начала в труде?

6. Нужна ли, по Вашему мнению, интеграция (объединение) различных видов деятельности в организации процесса приобщения дошкольников к труду (например, общение, познавательная деятельность, игра) Почему?

7. Есть ли в Вашей группе дети, которые не проявляют интереса к труду? Если есть, то назовите вероятные причины этого.

8. Какие условия, по Вашему мнению, должны быть созданы для проявления дошкольниками своей индивидуальности в трудовой деятельности? (Пронумеруйте, пожалуйста, перечисленные условия в порядке значимости):



- создание воспитателем специальных ситуаций, которые требуют от детей самостоятельного принятия решений и поиска их выполнения;
- предложение воспитателя, адресованное к детям, выполнить какую-либо работу для взрослых или малышей;
- выражение воспитателем уверенности в проявлении ребенком активности, инициативы в доступном для него виде деятельности;
- обогащенная трудовая предметно-развивающая среда;
- организация совместной трудовой деятельности взрослого с ребенком.

## Приложение 5

*Математическая обработка результатов опытно-экспериментального исследования. Сравнение уровней эмоционально-оценочного компонента индивидуального развития детей старшего дошкольного возраста (Методика В.А. Панько, И.С. Позднякова) до проведения программы формирования и после ее проведения с помощью T – критерия Вилкоксона*

Таблица 17

	Имя испытуемого	Уровень эмоционально-оценочного компонента до формирующего воздействия	Уровень эмоционально-оценочного компонента после формирующего воздействия	Сдвиг	Абсолютное значение	R
1	Л.О	26	24	2	2	6
2	С.Н.	19	14	5	5	13
3	К.Л.	26	30	<b>-4</b>	<b>4</b>	<b>11</b>
4	О.Д.	24	22	2	2	6
5	К.Р	10	4	6	6	14,5
6	В.И	24	25	<b>-1</b>	<b>1</b>	<b>2</b>
7	А.В	27	23	4	4	11
8	М.Ю.	14	12	2	2	6
9	Н.А.	19	16	3	3	9
10	Л.М.	25	24	1	1	2
11	С.Я.	11	12	<b>-1</b>	<b>1</b>	<b>2</b>
12	А.Т.	18	16	2	2	6
13	К.Б	27	23	4	4	11
14	Е.Е.	20	14	6	6	14,5
15	И.С	25	23	2	2	6

*Рекомендации педагогам ДОО по организации психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста в трудовой деятельности*

Проблема организации психолого-педагогического сопровождения рассматривается в многочисленных исследованиях, посвященных развитию детей дошкольного возраста. Общим является подход к определению сопровождения как особого вида профессиональной деятельности взрослого, направленного на решение определенных специфических проблем личности ребенка и своих задач. Ребенок в педагогическом взаимодействии выступает одновременно в роли и объекта, и субъекта самовоспитания и саморазвития. При этом объектом является не сам ребенок, а его качества, способы действия, условия его жизни.

В настоящее время в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования организационный раздел основной образовательной программы всех образовательных организаций должен содержать описание системы психолого-педагогических условий и ресурсов. Требованиями Стандарта к психолого-педагогическим условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования являются:

- уважение взрослых к человеческому достоинству детей, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях;
- использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям;

- построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития;
- поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности;
- поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности;
- возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения;
- защита детей от всех форм физического и психического насилия;
- поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность.

Содержание индивидуализации может быть представлено совокупностью когнитивного, эмоционально-оценочного, творческого компонентов:

- когнитивный компонент отражает составляющие физического образа, индивидуальных качеств, возможностей, способностей ребенка,
- эмоционально-оценочный – представлен отношением к своему физическому образу, индивидуальным качествам, возможностям, способностям,
- творческий – представлен характеристиками действий, вызванными образом Я и самооценкой.

Индивидуализация осуществляется через освоение ребенком содержания, результатом которого выступают представления ребенка о своих индивидуальных способностях, возможностях, особенностях,

умения их использовать, позитивная самооценка, умение ее подтвердить, проявить, позитивная направленность поведения и т.д.

Для приобщения к трудовой деятельности детей необходимо создание психолого-педагогических условий организации труда: непосредственный контроль и наблюдение взрослого за деятельностью детей, тщательное обдумывание целесообразности предлагаемой работы, регламентированность трудового процесса, который должен проходить в специально оборудованных комнатах. Также важным условием является формирование положительной самооценки детей, уверенности в собственных возможностях и способностях, поддержка взрослыми инициативы и самостоятельности. Для оптимизации трудовой деятельности воспитателям ДОО необходимо обеспечить:

- 1) создание благоприятного социально-психологического климата в группе;
- 2) единство требований к трудовой деятельности детей со стороны ДОО и семьи;
- 3) соответствие оборудования для трудовой деятельности возрасту детей;
- 4) использование правил-регуляторов.

Планомерное и последовательное формирование необходимых трудовых навыков дошкольников, осуществление задач трудовой деятельности возможно только при условии систематического включения ребенка в трудовую деятельность.

Трудовая деятельность становится средством воспитания тогда, когда она носит систематический характер и в нем участвуют все дети. Каждый ребенок должен достаточно часто выполнять разные поручения, быть дежурным, принимать участие в коллективном труде. Для того чтобы к участию в трудовой деятельности привлекались все дети, следует по возможности заранее намечать в календарном плане, кто какие будет выполнять поручения, учитывать очередность участия детей в дежурствах;

а если необходимость потрудиться возникает вдруг, отражать в учете, кто из детей был привлечен к работе. Также необходимо постепенно усложнять воспитательные задачи в течение года и от возраста к возрасту, учитывать, анализировать и оценивать работу по трудовому воспитанию дошкольников.

Необходимо дозировать трудовую деятельность, учитывая физические возможности и психологические особенности детей конкретного возраста, т.к. трудовая деятельность всегда связана с затратой физических сил и требует напряжения внимания. Под дозировкой труда имеется в виду его длительность, объем, сложность, определение физических нагрузок, вызывающих утомление. Наиболее трудоемкие виды труда - сгребание снега, вскапывание земли – требует особо тщательного контроля за состоянием дошкольников. Наблюдая за ними, воспитатель должен обращать внимание на появление внешних признаков утомления: учащенное дыхание, частые остановки, покраснение лица, потливость. В таких случаях переключать ребенка на другую деятельность. Для того чтобы не допустить перегрузки, можно рекомендовать смену действий через 10-15 минут.

Заботясь о создании гигиенических условий для трудовой деятельности, необходимо предупреждать возможность ее отрицательного влияния на здоровье детей. Так, работа, требующая напряжения зрения (пришивания пуговиц, подклеивание книг), должна проходить при достаточном освещении. Педагог наблюдает за тем, чтобы дети не работали длительное время в одной позе (согнутыми коленями, на корточках и пр.). Следует обеспечить регулярное проветривание помещения. Особо ценным является трудовая деятельность на воздухе.

Для развития способности ставить цель в трудовой деятельности важны осознание цели, умение видеть результат, владение способами действий, навыками. У младших дошкольников все это находится лишь в начальной стадии. Воспитатель должен ставить перед детьми цель и

помогать ее реализовать. Дети старшего дошкольного возраста в привычных ситуациях должны ставить цель сами. Они могут делать это наиболее успешно в тех случаях, когда достигают материального результата.

При формировании целенаправленной трудовой деятельности важно не только, что и как делает ребенок, но и ради чего он трудится. Поэтому необходимо хвалить и поощрять трудовую деятельность ребенка.

Возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста в трудовой деятельности:

Активно развиваются планирование и самооценивание трудовой деятельности.

Освоенные ранее виды детского труда выполняются качественно, быстро, осознанно.

Становится возможным освоение детьми разных видов ручного труда.

Задачи психолого-педагогической работы с детьми 5-6 лет по развитию трудовой деятельности:

1. Обеспечивать самостоятельное, быстрое и аккуратное выполнение процессов самообслуживания (одеваться, складывать одежду и т.д.).

2. Учить самостоятельно устранять беспорядок в своем внешнем виде, бережно относиться к своим вещам.

3. Поощрять проявление готовности помочь другому.

4. Поощрять к коллективной трудовой деятельности (выдвигать цель, обосновывать ее, планировать, организовывать, контролировать основные этапы и результаты и т. д.).

5. Учить требовать от других детей соблюдения техники безопасности при выполнении трудовой деятельности, формировать умения использовать различные безопасные способы выполнения собственной трудовой деятельности и т. д.

Задачи по формированию представлений о труде взрослых:

1. Расширять и систематизировать представления о труде взрослых, материальных и нематериальных результатах труда, его личностной и общественной значимости, о разнообразных видах техники, облегчающей выполнение трудовых функций человека.

2. Продолжать формировать представления о различных сторонах трудовой деятельности детей средствами художественной литературы, способностью видеть и замечать красоту о труде мужчин и женщин.

Задачи по воспитанию ценностного отношения к собственному труду:

1. Поощрять устойчивую самостоятельность, настойчивость, ответственность при выполнении трудовых процессов.

2. Стимулировать проявление отзывчивости, взаимопомощи.

Типичные трудности, возникающие в работе с детьми:

– отказ ребенка от трудовой деятельности при возникновении препятствий (несоответствие условий, отсутствие оборудования и т. д.);

– прекращение ребенком трудовой деятельности при отсутствии контроля со стороны взрослого;

– нежелание участвовать в коллективном труде;

– неумение планировать и организовывать коллективный труд;

– неадекватная оценка своего труда и труда сверстников.

Действия педагогов:

– корректный контроль за процессом и результатом труда детей;

– поощрять проявление готовности помочь другому ребенку и т. д.

Создание психолого-педагогических условий для приобщения детей старшего дошкольного возраста к трудовой деятельности способствует формированию личности ребенка, социально активного, способного к творческой, преобразовательной деятельности, готового принимать самостоятельные решения.