



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ВЫСШАЯ ШКОЛА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА  
КАФЕДРА БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ И МЕДИКО-  
БИОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Тьюторское сопровождение социально-коммуникативного развития детей  
старшего дошкольного возраста

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.01 – Педагогическое образование  
Магистерская программа «Тьютор по здоровьесбережению»

Проверка на объём заимствований:  
72,4% авторского текста

Выполнил:  
Студент группы ЗФ 114/135-2-1  
Черкашина Таисия Владимировна

Работа рекомендована к защите  
рекомендована/не рекомендована

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент  
Гладкая Е.С.

« 14 » 01 20\_\_ г.  
зав. кафедрой БЖиМБД  
Тюмасева З.И.



Челябинск,  
2019

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение .....</b>	<b>3</b>
<b>Глава I. Теоретико-методологические основы тьюторского сопровождения социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста.....</b>	<b>9</b>
1.1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	9
1.2 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .	15
1.3 МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	24
<b>Выводы по первой главе.....</b>	<b>36</b>
<b>Глава 2 опытно-экспериментальная работа тьюторского сопровождения социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста.....</b>	<b>38</b>
2.1 ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТА ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	38
2.2 ТЕХНОЛОГИЯ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СОЦИАЛЬНО- КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	40
2.3 ОЦЕНКА И АНАЛИЗ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ .....	45
2.4 РЕКОМЕНДАЦИИ СОЦИАЛЬНО- КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	50
<b>Вывод по второй главе.....</b>	<b>52</b>
<b>Заключение.....</b>	<b>54</b>
<b>Библиографический список .....</b>	<b>57</b>
<b>Приложение.....</b>	<b>63</b>

## Введение

**Актуальность исследования.** Одной из приоритетных задач определенных в федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) дошкольного образования является социально-коммуникативное развитие ребенка, как необходимое условие его успешной социализации в окружающем пространстве.

В дошкольном возрасте у ребенка формируется коммуникативная культура, которая и определяет его социализацию. Развитие личности ребенка формируется социальным опытом в процессе формирования и развития усваиваются особенности его поведения, задачи, ценности, позиции, построение собственного мышления во взаимодействии с другими людьми.

Важную роль во всестороннем развитии ребенка в освоении коммуникативно-социального опыта играют взрослые, которые реализуют процесс воспитания. Этот процесс имеет сложный характер, большую роль в полноценном развитии дошкольника играет организация общения ребенка с социумом.

Проблеме развития детей в дошкольном возрасте посвящены труды многих ученых. Так проблеме развития творческого потенциала личности дошкольника, посвящены труды Е.А.Квятковского, Л.В.Компанцевой, Т.С.Комаровой, Б.Н. Неменского, С.В.Петериной, Н.Б. Ромаевой и др. изучением формирования мировоззрения и внутреннего мира дошкольника занимались Л.В. Грабаровская, И.В. Житная, И.Э.Куликовская и др., разработкой педагогических технологии, направленных на развитие индивидуальных способностей в познавательной деятельности - Л.А.Венгер, О.М.Дьяченко и др.

Развитие коммуникативной культуры ребенка определяет его потребности и способности познавать окружающий мир. В коммуникации со

сверстниками и взрослыми ребенок учится выражать свои мысли, желания, осваивает жизненный опыт, согласовывает собственные действия с действиями других людей. В психолого-педагогических исследованиях коммуникация рассматривается как основа развития мышления дошкольника. Данную проблему исследовали М.И.Лисина, Е.О.Смирнова, Ф.А.Сохин, О.С.Ушакова, С.Г.Якобсон и др.

В психолого-педагогических исследованиях понятия «коммуникативная культура»; «коммуникативная среда», «речевое развитие» «коммуникативные способности» определяются как основа развития и социализация субъекта в образовательном и социальном пространстве. При этом современный мир ставит новые задачи перед педагогами в аспекте индивидуализации развития личности. Недостаточно раскрытым остается вопрос о развитии коммуникативной культуры детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности. Поэтому возникает необходимость в тьюторском сопровождении детей дошкольного возраста в частности социально-коммуникативного развития.

Анализ психолого-педагогических исследований и состояния практики дошкольных образовательных учреждений по развитию коммуникативной культуры дошкольников позволил выявить ряд противоречий, которые обусловили актуальность выбранной темы исследования в данном направлении. Противоречия между:

- необходимостью гуманизации образования и достаточно сильными традициями и стереотипами авторитарной педагогики;
- современными требованиями повышения качества образования, развития ценностного потенциала личности и отсутствием педагогических технологий ориентированных на индивидуализацию личности;
- состоянием здоровья детей, порождающего личностные проблемы ребенка в общении (застенчивость, неуверенность, неуспешность, агрессивность и др.), и фактическим отсутствием в практике технологии

тьюторского сопровождения детей дошкольного возраста обеспечивающих их социализацию в обществе.

Указанные противоречия позволяют сформулировать проблему исследования, заключающуюся в необходимости глубокого изучения процесса коммуникативного развития в процессе социализации личности. Это определило тему исследования "Тьюторское сопровождение социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста".

**Цель исследования:** разработать технологию тьюторского сопровождения социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста.

**Объект исследования:** процесс социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования:** технология тьюторского сопровождения социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста.

В качестве гипотезы исследования нами выдвинуто предположение о том, что создание и внедрение в систему дошкольного образования технологии тьюторского сопровождения будет способствовать более эффективному социалино-коммуникативному развитию детей старшего дошкольного возраста.

В соответствии с поставленной целью необходимо решить следующие **задачи:**

1. Изучить проблему социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста.

2. Обосновать методологические основы тьюторского сопровождения социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста.

3. Разработать технологию тьюторского сопровождения социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста.

4. Разработать рекомендации применения технологии тьюторского сопровождения социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования:**

— Теоретические методы: изучение научной литературы по исследуемой проблеме и документов с целью конкретизации основных теоретических и методических положений, анализ, обобщение и интерпретация результатов экспериментального исследования;

— Эмпирические методы: сбор научных фактов, психолого-педагогическое наблюдение и эксперимент;

— Социологические методы: опрос и тестирование детей с целью выявления эффективности технологии тьюторского сопровождения детей старшего дошкольного возраста.

Исследование состояло из четырех взаимосвязанных этапов.

На первом этапе (ноябрь 2016 г. - январь 2017 г.) осуществлялось теоретическое осмысление проблемы, научной литературы и документов с целью конкретизации основных теоретических и методических положений; проводили наблюдение, опрос и тестирование воспитанников, на основе которых разработали гипотезу исследования проблемы с тьюторского сопровождения детей старшего дошкольного возраста.

На втором теоретическом этапе (февраль - август 2017 г.) осуществлялся выбор тьюторантов на основе изучения проблем социально-коммуникативного взаимодействия детей с взрослыми и сверстниками. Разработана программа тьюторского сопровождения детей старшего дошкольного возраста.

На третьем этапе (сентябрь 2017 г. - май 2018 г.) разрабатывается организация и проведение педагогического эксперимента, выявление причинно-следственных связей между результатами исследования и его

существенными факторами, анализ и интерпретация результатов экспериментального исследования

На четвертом (июнь-сентябрь 2018 г.), заключительном этапе обобщались результаты исследования, формулировались научные выводы, разрабатывались методические рекомендации по применению технологии тьюторского сопровождения детей старшего дошкольного возраста. Достоверность результатов исследования обеспечивалась применением методов исследования, адекватных поставленным целям, задачам, объекту, предмету исследования, завершенностью экспериментальной работы по исследуемой теме.

Базой исследования выступило Муниципальное Бюджетное Дошкольное Образовательное Учреждение «Детский сад №8 «Тополек» комбинированного вида, подготовительная группа №7, находящиеся по адресу: г. Чебаркуль, улица Каширина 14а.

**Научная новизна и теоретическая значимость** исследования заключается в том, что:

- обоснованы методологические подходы тьюторского сопровождения социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста;
- разработана технология тьюторского сопровождения социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста;
- разработаны рекомендации применения экспериментальной технологии.

**Достоверность и обоснованность** положений и выводов исследования обеспечивается:

- согласованностью с фундаментальными положениями философии, психологии и педагогики;
- комплексной методикой проведённого эксперимента, адекватной цели, задачам и логике исследования;

- анализом и синтезом фактического материала, полученного в ходе исследования;
- статистическим анализом полученных результатов;
- подтверждением основных положений и воспроизводимостью результатов исследования, полученных в экспериментальной работе.

**Проверка и внедрение результатов** осуществлялись:

- В процессе педагогического эксперимента в МБДОУ №8 г Чебаркуля.
  - Через публикации результатов исследования (статьи, тезисы, методические рекомендации).
  - Путём участия в научно-практических конференциях разного уровня.
  - В выступлениях и докладах на совещаниях и методических семинарах педагогов дошкольного образования г. Челябинска и Челябинской области.
- По теме исследования опубликовано 2 работы.

**Диссертация состоит из:** введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений. Объем диссертации составляет – 84 страниц, с учетом библиографии и приложений Диссертация содержит 3 таблицы. Список литературы включает 71 источника.



## **Глава I. Теоретико-методологические основы тьюторского сопровождения социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста**

### **1.1 Теоретические основы тьюторского сопровождения социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста**

Социализация детей дошкольного возраста - процесс длительный и многоплановый и непосредственно зависит от коммуникативной культуры личности. Успешность адаптационного процесса ребенка в социуме проявляется в принятии себя, в общественной роли, в умении вести себя в соответствии с требованиями социума и умении находить баланс между ними и собственными потребностями.

*Социализация* – это развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой в процессе усвоения и воспроизводства социальных норм и культурных ценностей, а также саморазвития и самореализации в том обществе, к которому он принадлежит.

В общем смысле под социализацией понимается процесс усвоения человеком существующих в обществе социальных норм, ценностей, типичных форм поведения, а также установление им новых индивидуальных норм, отвечающих интересам всего общества.

Сущность социализации состоит в сочетании адаптации и обособления человека в условиях конкретного общества. Социализация личности дошкольника осуществляется в развитии коммуникативных компетенций.

*Коммуникация* – специфический обмен информацией, в результате которого происходит процесс передачи информации интеллектуального и эмоционального содержания от отправителя к получателю.

В психологии коммуникацию рассматривают как эффективное социальное взаимодействие при сохранении индивидуальности каждого ее элемента с целью передачи, обмена информацией, установления контактов, управления ситуацией как в социуме, так и в межличностном общении с помощью вербальных и невербальных средств.

*Компетенция* – согласованность частей, соразмерность, сочетание, описывающая качество и эффективность способности общаться одного человека с другими людьми.

В настоящее время понятие коммуникативной компетенции исследуется на разных ступенях: на макроуровне – как компонент национальной культуры, представляющий коммуникативное поведение нации; на мезо уровне – как сочетание умений и навыков, определяющее эффективную коммуникацию собеседников друг с другом, как следствие образования и результат развития личности.

В словаре по социальной педагогике описывается, что коммуникативная компетентность – это способность ориентации в различных ситуациях общения, основанная на знаниях и чувственном опыте индивида; способность эффективно взаимодействовать с окружающими, благодаря пониманию себя и других, при постоянном видоизменении психических состояний, межличностных отношений и условий социальной среды» .

О.В. Крючкова описывает коммуникативную компетентность и коммуникативные способности человека, с помощью которых проявляется в общении с окружающими людьми и позволяют добиваться:

- точно чувствовать ситуацию общения и оценивать вероятность успеха в ней поставленных целей.
- правильно воспринимать и оценивать других людей.
- выбирать приемы и средства общения с другим человеком таким образом, чтобы они соответствовали времени, партнерам и запланированным целям.

- находить подход под индивидуальные особенности человека, делая выбор общения на адекватных средствах как на невербальном, так и вербальном уровнях.

- влиять на состояние людей на психологическом уровне

- корректировать коммуникативно- социальное поведение людей.

- поддерживать и сохранять благоприятные взаимоотношения с другими людьми.

- оставлять у человека наилучшую характеристику о себе.

О.В. Крючкова ведет речь о коммуникативной компетентности, как о высокоразвитой культуре, которая формируется и развивается только в том случае, если человек обладает этими всеми вышеперечисленными критериями.

Таким образом, одним из основных условий успешной социализации детей в детском учреждении, является формирование коммуникативной культуры.

*Коммуникативная культура* – одна из составляющих культуры, интегрированная в другие ее компоненты, является важной характеристикой индивида, с помощью которой можно изменять окружающее пространство, а также создавать новые отношения и налаживать связи между людьми.

М.Г. Рудь определяет *коммуникативную культуру* как: - способность согласования своих действий с другими, выбора и представления аргументов, предложения альтернативы, восприятия чужого мнения и уважения его и на базе этого приведение отношений к общей точке зрения для достижения единой цели деятельности; необходимость в расширении границ коммуникации и умение стать на позицию другого; - стремление к толерантному взаимодействию с другим, готовность к сопереживанию, конструированию новых умений в коммуникации и применению их в другой среде .

Е.Н. Шиянов и Е.Б. Котова отмечают, что основу коммуникативной культуры составляет, в первую очередь, общительность, проявляющаяся в постоянном желании к контактам с людьми

Общепринятого определения «коммуникативная культура» в современных специализированных словарях не представлено, при этом исследования авторов в области философии, психологии, педагогики и культуры речи раскрывают это понятие как комплексное многогранное образование, полученное в процессе освоения основных компетенций.

В научных исследованиях вопрос эволюции коммуникативной культуры личности раскрыт в философии (Э.А. Баллер, Л.С. Выготский, В.С. Соловьев и др.), педагогике (Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, К.Я. Вазина, В.В. Давыдов, Е.И. Пассов, И.И. Рыданова, И.С. Якиманский и др.), культурологии (В.С. Библер, С.И. Гессин, И.Ф. Исаев, В.А. Сластенин и др.). Ключевое значение для полного раскрытия понятия имеют научные определения «культура», «коммуникация», «коммуникативная компетенция», проанализированные в трудах М.М. Бахтина, Б.С. Гершунского, М.С. Кагана, А.В. Мудрика, Т.Ю. Осипова и др. С понятия «коммуникативная компетенция» и «культура» начинается процесс развития понятия «коммуникативная культура».

Как можно видеть, коммуникативная культура является интегративным компонентом общей культуры и профессиональной культуры личности. Это дает личности помимо приобретения материальных и духовных ценностей, возможность стать частью культурно- коммуникативного пространства, усовершенствовать себя, повлиять на преобразование окружающего мира, т.е. определять коммуникативную культуру как свойство индивида интегрировать свое сознание в глобальное сознание и достигнуть высоких результатов как в личностном, так и в профессиональном развитии.

Нравственное воспитание происходит путем становления личности через фактор коммуникации. Мотивом и началом социального

взаимодействия ребенка выступают коммуникативные навыки, все это перекликающийся механизм из взаимодействия друг с другом.

В настоящее время коммуникативному развитию детей уделяется незначительное внимание, взаимосвязь общения и ориентирования с окружающей средой строится спонтанно.

Проанализировав высказывания ученых мною формируется мое понятие коммуникативной культуры- это совокупная взаимосвязь всех процессов становления личности, по средствам общения, развивающая при этом способности и навыки сопереживания, сочувствия, навыки по решению задач в общении, духовно-нравственные ценности.

*Социально — коммуникативная культура* - это процесс развития, способствующий ребенку занять свое место в обществе в качестве полноценной личности этого общества, реализуется широким набором универсальных средств, содержание которых индивидуально для отдельного окружения, социального положения и возрастных особенностей. Такие особенности могут быть, как: сформированные гигиеническо- бытовые навыки, основы духовных и материальных ценностей, содержание и стиль общения, вовлечение ребенка в разные виды и типы взаимоотношений в формирующих сферах жизни ребенка в таких, как: познавательное развитие, игровая деятельность, которые сформируют его коммуникативную способность в разных видах деятельности.

Таким образом важнейшим психическим новообразованиям данного возраста являются возникновение речи и наглядно-действенного мышления. Свидетельством перехода от периода младенчества к периоду раннего детства является развитие нового отношения к предмету, который начинает восприниматься как вещь, имеющая определенное назначение и способ употребления. Поэтому для данного возраста формирование коммуникативной культуры является здоровьесберегающим фактором личности ребенка.

При формировании речи ребенок воспринимает и усваивает нормы поведения взрослого как образца для подражания. Ребенок принимает нормы и стиль взаимодействия которые взрослый демонстрирует, как естественные и выстраивает их на своем опыте, как свой индивидуальный стиль общения с другими людьми. Взрослый всему учит ребенка в общении, это позволяет создать дошкольнику на раннем этапе развития фон, который развивает развитие речи, умение анализировать услышанное и размышлять, готовит у ребенка способность к вычленению смысла слова. У ребенка появляется необходимость научиться находить ответы на вопросы взрослого человека и задавать их самому, активно высказывать свои впечатления, мнения, находить пути благоприятного взаимодействия с другими людьми, налаживать с окружающими эмоционально благоприятные контакты на доверительном и личностном уровне, безконфликтно вести переговоры-беседу, спор.

Формирование эмоциональной сферы непосредственно зависит от культуры речевого общения и поведения дошкольников и является показателем воспитанности, которая проявляется в умении ребенка сочувствовать окружающим, сопереживать боль, радость чужого человека; в ведении сотрудничества со сверстниками, взрослыми; достигать своих целей, получая от этого успех, проявлять свои интересы с пониманием к другим потребностям других и т.д..

Соответственно, к гармоничному развитию коммуникативной культуры приводит правильно организованное воспитательное действие, с помощью тьютора и тьюторского сопровождения в соответствии с принципом индивидуализации.

**Тьютор** — (англ. tutor) исторически сложившаяся особая педагогическая позиция, которая сопровождает процесс индивидуализации личности в открытом пространстве. Тьюторское сопровождение представляет собой деятельность, направленную на реализацию принципа индивидуализации и включает организацию образовательной среды и

сопровождение формирования и реализации индивидуальной образовательной программы.

Сопровождение тьютора предполагает выявление и «продвижение» интереса тьюторанта (сопровождаемого) конкретного воспитанника. **Тьюторское сопровождение** заключается в организации образовательного движения, которое строится на постоянном рефлексивном соотнесении его достижений (настоящего и прошлого) с интересами и устремлениями (образом будущего). Тьютор создаёт избыточную образовательную среду, насыщенную множеством предложений, которые потенциально могут быть интересны обучаемому, затем он сопровождает так называемую «навигацию» его движения в этом пространстве предложений, обсуждая при этом различные стратегии.

Это необходимо сопровождать, воспитанием внимания к другим людям и учитывать индивидуальные возможности и потребности. Процесс взаимодействия обязательно должен строиться с учетом окружения ребенка, обусловив речевое действие и поведение в деятельности (игровой, практической, познавательной и т.д.) создавая ситуации потребности и мотивации вступить в него. Коммуникативная культура ребенка играет значительную роль в его психическом развитии. В общении приобретает интерес к познанию окружающего мира, ребенок узнает о своем социальном окружении, нормах поведения, формирует свою эмоциональную сферу. От того насколько успешно сформирована коммуникативная культура ребенка будет зависеть дальнейшее его социализация в обществе.

## **1.2 Психолого-педагогические особенности развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста**

Общение является важнейшим условием и фактором психического развития ребенка. Впервые эта идея была обозначена Л.С. Выготским.

Он отмечал, что «психологическая природа человека представляет совокупность человеческих отношений, перенесенных внутрь и ставших функциями личности и формами ее структуры» [6, с. 146]. Кроме того, ученый указывал на важное значение для развития ребенка взаимосвязи и взаимозависимости отношений «ребенок - ребенок» и «ребенок - взрослый»: «Ребенок в состоянии с помощью подражания в коллективной деятельности под руководством взрослых сделать гораздо больше и, притом, сделать с пониманием, самостоятельно» [6].

Многочисленные исследования отечественных психологов и педагогов (Б.Г. Ананьев, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Н.С. Лейтес и др.) позволяют уточнить, что дошкольный возраст является сензитивным периодом развития общения. В данном возрасте происходит одно из наиболее важных изменений в коммуникативном развитии ребенка - происходит расширение его круга общения. Если поначалу ребенок общался только со взрослыми, то теперь он начинает общаться также со своими сверстниками. Отношение ребенка к другим детям изменяется, он понимает, что они «такие же, как он», происходит так называемая «идентификация себя со сверстниками». Таким образом, в дошкольном возрасте ребенок и его сверстники попадают в общее коммуникативное пространство [14].

В свою очередь общение предполагает понимание людьми друг друга. Но маленьким детям свойственен эгоцентризм. Они считают, что другие думают, чувствуют, видят ситуацию так же, как они. Поэтому им трудно войти в положение другого человека, поставить себя на его место.

Необходимо отметить, что еще сложнее для ребенка старшего дошкольного возраста не просто понять проблемы другого человека, представить себе его переживания, но и эмоционально откликнуться на них. Этим иногда объясняется жестокость ребенка, мучающего животное, и небольшая эффективность слов взрослого: «Оставь кошку в покое, ты делаешь ей больно». Точно так же маленький ребенок не всегда может понять обиду и боль другого человека. Постепенно, на основе опыта



общения, у детей развивается социальная восприимчивость, то есть способность учитывать чувства и желания других людей, причины их поступков. Только в этом случае между людьми могут устанавливаться особые отношения, выражающиеся во взаимной симпатии, дружбе, любви (Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский, Л.И. Божович, А.В. Запорожец, Л.А. Венгер, А.А. Люблинская, В.С. Мухина, Я.А. Коломенский, Н.Н. Поддьяков и др.).

Наконец, еще одним очень важным элементом полноценного общения является понимание того, как тебя воспринимает твой партнер. Именно такого рода недостаточное понимание людьми друг друга чаще всего является причиной конфликтов. Тем более это сложно для маленьких детей, поэтому между ними столь часты ссоры, споры и даже драки.

При этом следует подчеркнуть, какой бы ни была форма общения ребенка с окружающими людьми, необходимым средством его остается экспрессия. Эмоциональное общение, видоизменяясь, проходит через все формы общения, пронизывает и окрашивает их, играя при этом огромную роль в формировании у ребенка эмоционально-ценностного отношения к людям, их понимания и развития у него собственных средств экспрессивного воздействия на окружающих.

В связи с этим отечественный исследователь Р.К. Терещук выделил несколько параметров коммуникативной деятельности детей дошкольного возраста [14, с. 67]:

\*социальная чувствительность - способность ребенка воспринимать воздействие партнеров по общению и реагировать на них;

\*коммуникативная инициатива - способность обращаться к партнеру по своей инициативе, желая склонить его к общению, перестроить контакты или их прекратить;

\*эмоциональное отношение, которое складывается по отдельности к каждому ребенку, в зависимости от опыта взаимодействия с ним и характеризует степень расположения и оттенки содержания.

Подводя итог выше сказанному, можно сделать вывод о том, что в процессе взросления ребенка выделяются некоторые особенности изменения коммуникативной деятельности. Так, например, М.И. Лисина отмечает, что если у детей младшего дошкольного возраста ведущую роль в общении играют выразительные и практические операции, то к старшему дошкольному возрасту ведущую роль начинает играть речь [22, с. 231]. Детей старшего дошкольного возраста можно назвать активными носителями и субъектами коммуникативной деятельности. Появление произвольности управления собственным поведением в общении обеспечивает возможность формирования у них коммуникативных умений.

В свою очередь общение детей происходит на двух уровнях: «ребенок-ребенок» и «ребенок-взрослый». Рассмотрим общение со взрослыми у детей старшего дошкольного возраста.

В настоящее время общение со взрослыми продолжает играть свою роль. Следует учесть, что каждый вид деятельности предполагает под собой использование различных средств. В связи с этим М.И. Лисиной были выделены следующие речевые средства в сфере отношений «ребенок-взрослый»: экспрессивно-мимические, предметно-действенные и речевые средства, которые появляются последовательно, со значительными интервалами [22].

В то же время М.И. Лисина выделяет несколько этапов в развитии общения со взрослыми, включающие в себя [49, с. 12]: потребности, мотивы и средства общения. Старшему дошкольному возрасту характерен этап внеситуативно-личностного общения, возникающий на основе потребности во взаимопонимании и сопереживании. Эта форма общения тесно связана с высшими для дошкольного возраста уровнями развития игры, ребенок теперь обращает больше внимания на особенности межличностных контактов, на те взаимоотношения, которые существуют в его семье, на работе у родителей, в кругу их друзей и знакомых.

Тем не менее, следует отметить, что содержание этой формы общения уже не ограничивается наглядной ситуацией, а выходит за ее пределы. Предметом общения ребенка со взрослым могут стать такие явления и события, которые нельзя увидеть в конкретной ситуации взаимодействия [41]. Содержанием общения могут стать и собственные переживания, цели и планы, отношения, воспоминания. Все это также нельзя увидеть глазами и потрогать руками, однако через общение со взрослым все это становится вполне реальным, значимым для ребенка. Очевидно, что появление внеситуативного общения существенно раздвигает горизонты жизненного мира ребенка дошкольного возраста.

Взрослый по-прежнему является для детей источником новых знаний, и дети по-прежнему нуждаются в его уважении и признании. Но для ребенка становится очень важно оценить те или иные качества и поступки (и свои, и других детей) и важно, чтобы его отношение к тем или иным событиям совпало с отношением взрослого. Общность взглядов и оценок является для ребенка показателем их правильности. Ребенку в старшем дошкольном возрасте очень важно быть хорошим, все делать правильно: правильно вести себя, правильно оценивать поступки и качества своих сверстников, правильно строить свои отношения со взрослыми и с ровесниками.

На наш взгляд, это стремление, конечно же, должен поддерживать воспитатель. Для этого нужно чаще разговаривать с детьми об их поступках и отношениях между ними, давать оценки их действиям. Детей старшего дошкольного возраста уже больше волнует оценка не конкретных умений, а их моральных качеств и личности в целом. По нашему мнению, если ребенок уверен, что взрослый хорошо относится к нему и уважает его личность, он может спокойно, по-деловому относиться к замечаниям, касающимся его отдельных действий или умений. Теперь уже отрицательная оценка его рисунка не так сильно обижает ребенка. Главное, чтобы он в целом был хорошим, чтобы взрослый понимал и разделял его мнения.

Таким образом, подводя итог выше сказанному, можно сделать вывод о том, что взрослый в старшем дошкольном возрасте остается ключевой фигурой в жизни ребенка. Именно от педагога и родителей ребенок берет эталон культуры общения, образцы коммуникативных норм.

В соответствии с логикой нашего исследования рассмотрим вторую сторону - общение со сверстниками. Следует учесть в связи с тем, что общение - одно из видов деятельности, то оно и в этом случае предполагает осуществление через определенные средства. По мнению М.И. Лисиной, в сфере «ребенок-ребенок» детьми используются те же средства, что и в сфере «ребенок-взрослый», и к началу формирования коммуникативной деятельности (к трем годам) они, практически, уже владеют ими.

Полагаем вслед за М.И. Лисиной, Е.О. Смирновой, что в своем взаимодействии и общении дети старшего дошкольного возраста в большей мере, чем младшие, ориентированы на сверстников: они значительную часть свободного времени проводят в совместных играх и беседах, для них становятся существенными оценки и мнение товарищей, все больше требований они предъявляют друг другу и в своем поведении стараются учитывать их. У детей этого возраста повышается избирательность и устойчивость их взаимоотношений: постоянные партнеры могут сохраняться на протяжении всего года. Объясняя свои предпочтения они уже не ссылаются на ситуативные, случайные причины («рядом сидим», «он мне сегодня машинку дал поиграть» и т. п.), как это наблюдается у младших детей, а отмечают успешность того или иного ребенка в игре («с ним интересно играть», «нравится играть с ней» и т. п.), его положительные качества («он добрый», «она хорошая», «он не дерется» и т. п.).

Мы поддерживаем мнение Л.Н. Галигузовой и Е.О. Смирновой, которые выделили ряд особенностей взаимодействия детей со сверстниками [7, с. 96]:

- яркая эмоциональная насыщенность: разговоры детей со взрослыми протекают относительно спокойно, без лишней эмоциональности, в то время

как общение со сверстниками сопровождаются резкими интонациями, криком, кривляньями, смехом;

- нестандартность детских высказываний, общепринятых фраз и речевых оборотов: разговаривая друг с другом, дети используют неожиданные, непредсказуемые слова, сочетания слов и звуков, фразы, тем самым проявляя свою индивидуальность и творческую самостоятельность;

- преобладание инициативных высказываний над ответными: беседы, как правило, у детей не получается, они перебивают друг друга, каждый говорит о своем, не слушая партнера, тогда как инициативу и предложения взрослого ребенок всегда поддерживает, старается ответить на вопросы взрослого, продолжить начатый разговор, предпочитает слушать, чем говорить сам;

- богатство назначения и функций коммуникативной деятельности: в общении со сверстниками проявляется и управление действиями партнера, и контроль над его действиями, и навязывание собственных образцов, и совместная игра, и постоянное сравнение с собой.

Таким образом, важно отметить, что общение со сверстниками имеет существенные отличия от общения со взрослыми: яркая эмоциональная насыщенность, нестандартность детских высказываний и др. Исходя из этого, считаем целесообразным рассмотреть развитие общения в разных видах деятельности.

В связи с этим многие исследователи придерживаются мнения, суть которого заключается во влиянии совместной деятельности на развитие общения. Изучению совместной деятельности дошкольников со сверстниками и взрослыми и ее влияния на взаимоотношения дошкольников посвящены работы многих отечественных исследователей, среди них можно выделить А.А. Бодалева, Л.А. Кричевского, Т.А. Репину, Р.А. Иванову, Л.П. Бухтиарову, М.И. Лисину, Р.Б. Смеркину и др.

Как уже отмечалось, внеситуативно-личностное общение базируется на личностных мотивах, побуждающих детей к коммуникации. В то же время

оно протекает на фоне разнообразной деятельности -- игровой, трудовой, познавательной. На этапе старшего дошкольного возраста оно приобретает самостоятельное значение для ребенка и не является аспектом его сотрудничества со взрослым, теперь, скорее, позволяет ему удовлетворить потребность в познании себя, других людей и взаимоотношений между ними.

Существенные изменения начинает претерпевать и игровое взаимодействие детей: если раньше в нем преобладало ролевое взаимодействие (т. е. собственно игра), то в этом возрасте -- общение по поводу игры, в котором существенное место занимает совместное обсуждение ее правил. Вместе с тем согласование своих действий, распределение обязанностей у детей этого возраста чаще всего возникает еще по ходу самой игры.

В связи с этим при распределении ролей дети, как и ранее, придерживаются индивидуальных решений («Я буду продавцом», «Я буду учительницей» и т. п.) или решений за другого («Ты будешь моей дочкой» и т. п.). Однако у них можно наблюдать и попытки решить эту проблему совместно («Кто будет...?»). В ролевом взаимодействии старших дошкольников увеличиваются попытки контролировать действия друг друга -- они часто критикуют, указывают, как должен вести себя тот или иной персонаж. При возникновении конфликтов в игре (а они в основном происходят, как и у младших детей, из-за ролей, а также из-за неправильности действий персонажей) дети стремятся объяснить, почему они так поступили, или обосновать неправомерность действий другого. При этом они чаще всего аргументируют свое поведение или критику другого различными правилами («Надо делиться», «Продавец должен быть вежливым» и т. д.). Однако детям не всегда еще удается согласовать свои точки зрения, и их игра может быть разрушена.

Вместе с тем очевидно и то, что воспитатель в играх детей приобретает позицию стороннего наблюдателя. Он прежде всего обращает внимание не только на детей, отказывающихся участвовать в играх сверстников,

отвергаемых ими, но и на детей, которые во взаимодействии и общении придерживаются исключительно своих желаний, не умеют или не хотят согласовывать их с мнениями других детей.

Следует подчеркнуть, что целенаправленное развитие коммуникативных умений у детей может происходить в их повседневной деятельности, при помощи дидактических, подвижных и сюжетно-ролевых игр. Кроме того, коммуникативными умениями ребенок овладевает, общаясь со взрослыми и сверстниками [49]. В общении со сверстниками, по мнению специалистов, у ребенка формируются и развиваются такие коммуникативные умения, как умение притворяться, выразить обиду (нарочно не замечать, не отвечать), фантазировать (придумывать что-то необыкновенное, нереальное).

Таким образом, подводя итог всему выше сказанному, делаем вывод о том, что в общении со сверстниками ребенок учится выражать себя, управлять другим, вступать в разнообразные отношения. В то же время, в процессе общения со взрослыми ребенок учится говорить и знать, как надо слушать и понимать другого, усваивать новые знания [17]. Кроме того, именно через общение ребенок усваивает от взрослого его образы, поэтому на родителей и педагогов ложится особая ответственность за построение взаимодействия.

Исходя из рассмотренных особенностей развития общения у детей старшего дошкольного возраста, мы предполагаем, что развитие коммуникативных умений у ребенка будет происходить более эффективно, если создать необходимые для этого условия и быть личностно-ориентированными на тьютора.

### **1.3 Методологические основы тьюторского сопровождения социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста**

Тьюторская практика сопровождение дошкольников основывается на концептуальных основах разработанных подходов в педагогике и психологии. Основными являются антропологический, личностно-деятельностный, субъект-субъектный подходы.

**Антропологический подход** как основа педагогического образования предполагает изучение Человека как «предмета воспитания». Основоположником антрополого-педагогической науки является К.Д. Ушинский. Современные антропологические исследования в области образования ведутся Б.М. Бим-Бадом, В.В. Кузьминым, В.И. Максаковой, Н.М. Невзоровым, А.Н. Орловым, Л.К. Рахлевской, В.А. Слостёниным, В.В. Чистяковым и другими.[64]

Антропологический подход развивается в рамках педагогической антропологии и заявляет себя как направление современной педагогики, интегрирующее знание о ребенке как целостном существе, полноценном представителе вида *Homo sapiens*, полноправном участнике воспитательного процесса. Следует отметить, что антропологический подход широко и своеобразно воплощается в практике «гуманистической педагогики», «рефлексивной педагогики», «педагогики ненасилия». В сути своей антропологический подход реализует известную со времен Я. А. Коменского концепцию природосообразности воспитания, которая была блестяще развита с использованием достижений научного человековедения XIX в. К. Д. Ушинским в его педагогической антропологии. В XX в. антропологическую интерпретацию воспитания большой вклад внесли философы-экзистенциалисты, в частности О. Бальнов.



Воспитание с позиции педагогической антропологии рассматривается как естественный процесс, отвечающий природе человека, как развитие индивидуальных способностей, задатки которых присущи ему от рождения. В основе этого развития лежит важнейшая духовная потребность человека – потребность в воспитании. Поэтому ребенок всегда сенситивен к воспитательному взаимодействию со взрослым, а достаточно воспитанный ребенок уже способен испытывать потребность в саморазвитии, в самовоспитании.

Определяя **лично-деятельностный** подход как единство его личностного и деятельностного компонентов, отметим, что первый соотносится с личностным или, как в последнее время он определяется, лично ориентированным (И.С. Якиманская, Е.В. Бондаревская, М.Н. Берулава, В.В. Сериков и др.) подходом.

**Личностный подход** в широком смысле слова предполагает, что все психические процессы, свойства и состояния рассматриваются как принадлежащие конкретному человеку.

Как подчеркивал С.Л. Рубинштейн, *«в психическом облике личности выделяются различные сферы, или черты, характеризующие разные стороны личности; но при всем своем многообразии, различии и противоречивости основные свойства, взаимодействуя друг с другом в конкретной деятельности человека и взаимопроникая друг в друга, смыкаются в единстве личности»* [194, т. II, с. 102].

**Личностный подход**, по К.К.Платонову, это принцип личностной обусловленности всех психических явлений человека, его деятельности, его индивидуально-психологических особенностей.

**Лично-деятельностный подход** в своем личностном компоненте предполагает, что в центре обучения находится сам обучающийся — его мотивы, цели, его неповторимый психологический склад, т.е. ученик, студент как личность. Исходя из интересов обучающегося, уровня его знаний и умений, педагог определяет воспитательно-учебную цель занятия и

формирует, направляет и корректирует весь образовательный процесс в целях развития личности обучающегося.

Личностный компонент личностно-деятельностного подхода предполагает, что в любом воспитательном-учебном процесса максимально учитываются национальные, половозрастные, индивидуально-психологические, статусные особенности воспитанника.

Как подчеркивает А.К. Маркова, осуществляется не только учет индивидуально-психологических особенностей детей, но и формирование, дальнейшее развитие психики ребенка, его познавательных процессов, личностных качеств, деятельностных характеристик и т.д. Таковы основные проявления личностного компонента личностно-деятельностного подхода.

Соответственно в качестве второго аспекта рассматриваемого подхода должен выступить его деятельностный компонент. Хотя, естественно, такое их разграничение условно и может быть проведено только теоретически. Определяя деятельностный компонент в личностно-деятельностном подходе к обучению, необходимо подчеркнуть, что оба его компонента (личностный и деятельностный) неразрывно связаны друг с другом в силу того, что личность выступает субъектом деятельности, которая в свою очередь наряду с действием других факторов, например общением, определяет его личностное развитие.

Понятие деятельности как научное было введено в философскую мысль в XVIII столетии И. Кантом, но только в методологии XIX в., начиная с работ Г. Гегеля, Л. Фейербаха, а также с анализа этих работ, проведенного К. Марксом (например, в «Тезисах о Фейербахе»), было дано собственно содержательное, полное толкование деятельности как категории. В философской концепции деятельности (Гегель, Маркс, Ильенков, Юдин и др.) рассматриваются две ее стороны: «опредмечивание» и «распредмечивание», выражающие собой противоположность, единство и взаимопроникновение разных сторон человеческой предметной деятельности. При опредмечивании человеческие способности переходят в

предмет и воплощаются в нем. Благодаря этому предмет становится социальным, культурным или человеческим, по К. Марксу. Определечиваясь, сущностные человеческие силы переходят в объекты, в явления культуры. Затем в последующей деятельности происходит их распределечивание, т.е. раскрытие сущностных человеческих сил, вычерпывание их из предметов, из явлений, объектов, в данном случае — объектов самой деятельности. Так, в познавательной деятельности распределечивание в основном предназначено для последующего определечивания. Трудовая производственная деятельность характеризуется преимущественно определечиванием (через предшествующее ему распределечивание). Общественно-коммуникативная деятельность, определяемая совместной деятельностью как минимум двух человек, реализует внутреннее единство отношений определечивания и распределечивания. Так, в вербальном общении, являющемся формой реализации общественно-коммуникативной деятельности, говорение реализует определечивание смысла для его распределечивания слушателем, тогда как в процессе слушания осуществляется распределечивание, раскрытие этого смысла, смыслового содержания текста для последующего его определечивания.

**Деятельность** — это форма активного целенаправленного взаимодействия человека с окружающим миром (включающим и других людей), отвечающего вызвавшей это взаимодействие потребности, как «нужде», «необходимости» в чем-либо (С.Л. Рубинштейн). Потребность есть предпосылка, энергетический источник деятельности.

**Предметность** деятельности соответственно является одной из основных ее характеристик. Предмет — один из основных элементов психологического (предметного) содержания деятельности, в которое кроме него входят средства, способы, продукт и результат.

Существенной характеристикой деятельности является ее **мотивированность**, при рассмотрении которой обращает на себя внимание прежде всего начальный момент деятельности, т.е. ее предпосылка —

потребность, нашедшая себя в предмете.

Наряду с внутренними мотивами деятельность побуждается и внешними — широкими социальными или узколичными, по Л.И. Божович. Определяющей человеческую деятельность характеристикой является ее *целоположенность* или *целенаправленность*. Цель, деятельности, точнее, действий, входящих в нее, есть ее интегрирующее и направляющее начало. В общеметодологическом плане цель характеризует предвосхищение в мышлении результата деятельности и ее реализации с помощью определенных средств.

Психологически, согласно А.Н. Леонтьеву, цель связана с предметом деятельностию.

Таким образом, цель деятельности оказывается связанной и с ее мотивами. Эта связь возникает в деятельности человека как отношение ее мотива к цели. Однако, прежде чем рассматривать это отношение, отметим еще одну характеристику деятельности — ее *осознанность*. Осознанность может относиться к субъекту деятельности (осознание себя, рефлексия) или к содержанию, процессу деятельности.

Согласно А.Н. Леонтьеву, действие — это такой процесс, мотив которого не совпадает с его предметом (т.е. с тем, на что оно направлено), а лежит в той деятельности, в которую оно включено.

Рассмотрим следующий подход, который необходим в нашем исследовании.

*Субъект – субъектный подход* предполагает соответствующее отношение к ребёнку как равноправному партнёру, инициатору самостоятельной творческой деятельности, уникальной личности, обладающей индивидуальностью, неповторимостью, как к человеку, имеющему собственные цели, потребности, интересы, которые необходимо учитывать, не ограничивая возможности дальнейшего развития.

Каждая группа уникальна по своему составу, по формирующемуся у детей субъектному опыту жизнедеятельности, приобретённому ребёнком вне

детского сада, в конкретных условиях семьи, социокультурного окружения, в процессе восприятия и понимания окружающего мира. Все дети, в том числе и типично развивающиеся, обладают индивидуальными особенностями, которые педагогу следует выявлять и учитывать, чтобы обеспечить оптимизацию процессов обучения и воспитания.

Такой подход в обучении позволяет решать следующие образовательные задачи: повышение мотивации к обучению; активизация процесса обучения; активизация мышления; выстраивание субъект-субъектных отношений в системе человек — природа; разрушение барьеров между учеником и преподавателем; установление диалогических отношений; содействие проявлению личностных качеств, творческих способностей, стремлению к сотрудничеству и социальной активности.

В 1887 г. американский социолог Ф. Г. Гидденс употребил в своей книге «Теория социализации» термин «социализация». Говоря о социализации, почти всегда имеется в виду развитие человека в детстве, отрочестве и юности. Только в последнее десятилетие изучение социализации перешло с детства на зрелость и даже старость.

Основываясь на субъект-субъектном подходе, социализацию можно объяснить как развитие человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры. Сущностью социализации является сочетание приспособления и обособления человека в условиях конкретного этноса. Приспособление (социальная адаптация) – процесс и результат встречной активности субъекта и социальной среды (Ж. Пиаже, Р. Мертон). Адаптация подразумевает согласование требований и ожиданий общества по отношению к человеку с его установками и социальным поведением; согласование самооценок, т. е. самоанализ и притязания человека, с его возможностями и с реалиями социальной среды. Таким образом, адаптация – это процесс и результат становления индивида социальным существом. Обособление – процесс автономизации человека в обществе. Изложенное понимание сущности социализации справедливо в рамках

субъект-субъектного подхода, в котором социализация трактуется только как адаптация человека в обществе, как процесс и результат становления индивида социальным существом..

Чтобы реализовать все вышеперечисленные подходы в работе, необходимо рассмотреть ряд принципов:

**Принцип индивидуализации** он позволяет педагогам ориентироваться прежде всего на индивидуальные образовательные приоритеты каждого учащегося. Принцип индивидуализации состоит в том, что каждый ученик проходит собственный путь к освоению того знания, которое именно для него сейчас является наиболее важным. Цель педагога при реализации данного принципа и заключается в помощи каждому ученику в определении собственного образовательного пути и сопровождение его в построении индивидуальной образовательной программы.

Этот принцип является ведущим при организации тьюторской деятельности.

Принцип индивидуализации требует от педагога большого терпения, коллективности – основному принципу не только воспитания, но и всеголичности с творческим мышлением, силой воли, со стремлением ко всеумучительного процесса перевоспитания. Педагог не должен забывать, что ребенок – это субъект педагога.

### **Принцип детерминации.**

Он позволяет устанавливать взаимосвязь предмета исследования с предыдущими или последующими событиями и отношениями его жизни, прогнозировать его дальнейшее поведение в зависимости от определенных воздействий среды. Выделяется два типа детерминации:

*Каузальная детерминация* устанавливает такие отношения между психическими явлениями, когда событие/отношение прошлого опыта неизбежно приводит к формированию определенного психического качества человека. Недостатками интерпретации, построенной на каузальной детерминации, являются влияние стереотипов, а также жесткая

привязанность к прошлому опыту субъекта, невозможность рассмотрения уникальных возможностей субъекта в преодолении каких-либо трудностей.

*Целевая детерминация* устанавливает такие отношения между психическими явлениями, когда цели и ценности субъекта направляют и определяют его жизнедеятельность.

**Принцип развития.**Целью любого воздействия теории и практики педагогической психологии является становление, развитие участников образовательного процесса и системы образования в целом. Любое явление и процесс изучается в развитии и становлении, а не в качестве завершенной системы. Эффективная система образования и воспитания гармонично сочетает в себе развитие трех типов:

- *рост и созревание* как приобретение психических новообразований путем их биологического вызревания в процессе онтогенеза без активного вмешательства со стороны участников образовательного процесса. Примерами образовательных систем, основанных на данном типе развития, являются системы свободного воспитания личности (Вальдорфская школа, школа М. Монтессори и др.);

- *формирование* как приобретение психических новообразований за счет интериоризации общественного опыта и норм, активно транслируемых взрослыми участниками образовательного процесса. Образовательные подходы, основанные на данном типе развития, - бихевиористический и деятельностный;

- *преобразование* как приобретение психических новообразований через самостоятельный поиск средств собственного психического развития. Данный тип развития осуществляется при содействии взрослых участников образовательного процесса, основная задача которых состоит в создании возможностей для самосовершенствования ребенка.

Традиционные подходы к решению проблемы воспитания ребенка в детском саду обусловили закрытую форму организации деятельности дошкольного учреждения. В современных условиях закрытое образование

обнаруживает свою неэффективность и является препятствием для общего развития ребенка.

Методологические подходы тьюторского сопровождения реализуются через принципы открытости, вариативности, избыточности образовательного пространства и др.

В процессе взаимодействия с окружением ребенок осознает смысл происходящих явлений, осваивает социокультурные нормы, ценности, формирует определенные образы поведения.

Чем шире, разнообразнее образовательное пространство ребенка, тем успешнее может быть решена задача формирования его самосознания, тем больше представлено условий для его самореализации. Создание таких условий возможно, если дошкольное учреждение будет развиваться как открытый социально-воспитательный институт.

Необходимость перехода от закрытого дошкольного образования к образованию открытого типа обусловлена пониманием качественного изменения традиционной образовательной практики. Эти качественные изменения, определяющие стратегию дальнейшего развития системы дошкольного образования, определяют образ открытого образовательного пространства ДОО.

Позиции ученых относительно определения основных характеристик открытого образовательного пространства различны.

По мнению В.Д. Семенова, открытое пространство характеризуют гуманные правила и уравновешенный тип общения. Оно представляет наиболее полные возможности для личностного развития каждого субъекта, тогда как закрытое пространство ориентировано на жесткие правила, неконструктивное общение, что препятствует личностному росту.

А. Сайбединов в качестве основной характеристики открытой образовательной среды называет ее творческий характер. По его мнению, закрытость образовательного пространства не позволяет решать задачу развития у ребенка стремления к творчеству. Создание открытого



образовательного пространства, открытого для межличностного и группового общения, развернутого к социуму на информативном, деятельностным уровнях, может способствовать общему творческому развитию ребенка и обеспечить качественный уровень образования детей с высоким творческим потенциалом.

Открытое образовательное пространство является условием включения ребенка в социокультурные отношения, что позволяет сформировать у него целостный образ бытия, а в его рамках - образ человека. Открытое образовательное пространство, в котором все его составляющие взаимосвязаны, восприимчивы друг к другу, позволяет информации входить внутрь и выходить за его пределы, способствует решению этой важной педагогической проблемы.

Нельзя сказать, что в настоящее время детский сад не сотрудничает с другими социальными институтами. Однако такое партнерство не является постоянным, оно не предполагает согласованности действий в течение длительного периода, их направленности на решение определенных педагогических задач. Открытое образовательное пространство имеет иную, отличную от закрытого, инфраструктуру. Она характеризуется наличием кооперационных, координационных, информационных связей между различными социальными службами, занимающимися с детьми в пределах микрорайона, района, города. Такая структура, по мнению Г.Н.Прозументовой должна обеспечить высокое качество образования, удовлетворяющее потребности ребенка в развитии его интересов, склонностей; социализацию дошкольника; уровень его воспитанности, удовлетворяющий требованиям общества.

Открытое образовательное пространство, это, прежде всего, пространство, обеспечивающее высокое качество образовательных услуг в соответствии с социальным запросом. Оно является одновременно и пространством воспитания у ребенка личностных качеств в процессе его

деятельности и общения с взрослыми, сверстниками. Социальное партнерство носит творческий характер.

Обсуждая проблему открытости образования, можно выделить две составляющие открытого образовательного пространства: внешнее и внутреннее пространство.

По отношению к внешнему образовательному пространству ДООУ может быть представлено как центрообразующий фактор по консолидации усилий семьи, общественности, учреждений здравоохранения и т.п. в целенаправленной работе по воспитанию ребенка-дошкольника.

Таким образом, под открытым образовательным пространством понимается целостное пространство развития личности ребенка для освоения им открытого мира культуры в процессе сотрудничества дошкольного учреждения с другими социальными институтами, образовательными системами, педагогическими культурами.

Основной целью открытого образовательного пространства является консолидация усилий его субъектов с целью обеспечения развития индивидуальности дошкольника, укрепления и сохранения его физического, психологического здоровья.

Основные положения открытого образовательного пространства дошкольного образовательного учреждения:

1. Дошкольное образовательное учреждение как открытый образовательный институт - это развивающийся во времени и пространстве комплекс взаимосвязанных компонентов. К ним относятся:

- Совместная деятельность детей и взрослых, их субъективность;
- Освоение взрослыми и детьми среды совместного бытия;
- Способ воспроизводства отношений между участниками совместной деятельности;
- Управление системой, обеспечивающее интеграцию компонентов в целостную систему и ее развитие.

2. Самоорганизация открытого образовательного пространства и его основные свойства:

– *Уникальность* Данный смысл полагает, что открытое образовательное пространство не имеет полных аналогов поведения, но при этом обладает своей автономной пространственно-временной метрикой, которая в достаточной степени отражает его специфику.

– *Слабопредсказуемость.* Постоянное изменение функций компонентов и расширения их границ, не позволяет досконально определить все способы воспроизводимых отношений между компонентами и, таким образом, невозможно точно предсказать поведение каждого из них.

– *Целенаправленность.* Открытое образовательное пространство в определенных пределах в состоянии управлять своей энтропией, т.е. уменьшать, увеличивать или сохранять свое поведение в зависимости от внешних воздействий и достигать свои цели.

Открытость образовательного пространства, с одной стороны, позволяет привлечь в систему дошкольного образования ресурсы из других сфер (кадры, техника, финансы), с другой - выйти на рынок образовательных услуг и быть востребованными.

Внешнее открытое образовательное пространство, центром которого является ДООУ, включает в себя:

- образовательные учреждения микрорайона, города;
- общественные учреждения микрорайона и города: представителей законодательной и исполнительной власти, заинтересованных в развитии района, города, края;
- представителей ведущих отраслей производства, бизнеса;
- учреждения науки;
- учреждения культуры;
- учреждения здравоохранения;
- учреждения сферы услуг;
- городскую службу занятости;

- учреждения высшего и среднего профессионального образования;
- родительскую общественность;
- средства массовой информации.

Организация сотрудничества и партнерства обеспечивает целостность открытого образовательного пространства.

*Вариативность.* Этот принцип предполагает создание разнообразной «избыточной» среды, по отношению к которой становится возможным осуществление реального выбора в построении индивидуальной образовательной программы.

*Непрерывность.* Соблюдение принципа непрерывности позволяет обеспечить последовательность и цикличность процесса тьюторского сопровождения на каждой возрастной ступени развития ребенка.

*Гибкость.* Принцип гибкости проявляется в ориентации тьюторского сопровождения на любое направление индивидуальной образовательной программы тьюторанта, поддержка любой инициативы в выборе способов, темпов, форм получения им собственного образования.

## **Выводы по первой главе**

1. Социализация детей дошкольного возраста - процесс длительный и многоплановый и непосредственно зависит от коммуникативной культуры личности.

Таким образом, одним из основных условий успешной социализации детей в детском учреждении, является формирование коммуникативной культуры. Нравственное воспитание происходит путем становления личности через фактор коммуникации. Соответственно, к гармоничному развитию коммуникативной культуры приводит правильно организованное

воспитательное действие, с помощью тьютора и тьюторского сопровождения в соответствии с принципом индивидуализации.

2. Коммуникативную культуру можно считать частью новообразований личности возникающих в кризисные периоды. Таким периодом для дошкольников считается возраст шести,семи лет. Данный период развития связан с развитием новых индивидуальных способностей коммуникативной культуры для «кризиса 6-7 лет». Ребенок выступает субъектом, его формирующаяся позиция «Я –Ты- Мы», ребенок сопротивляться нормам общественного окружения, это необходимо, чтобы сформировать и развить свою самостоятельность, личность. Следовательно, ребенок должен преодолевать новообразования коммуникативной культуры, с помощью взрослого человека. Для этого необходимо, осуществить социализацию и развивая сохранить свою самость. Формирование коммуникативной культуры личности осуществляется на следующих уровнях: когнитивный, мотивационный, эмоционально-волевой и поведенческий.

В возрасте от 6 до 7 лет становится потребность в общении со сверстниками. В раннем возрасте общение является как средство развития познавательной деятельности, формирование мировоззрения в основе, возникновение произвольного поведения, развития личностного самосознания, опыту действий в происходящей ситуации в соответствии с правилами поведения.

3. Тьюторская практика сопровождение дошкольников основывается на концептуальных основах разработанных подходов в педагогике и психологии. Основными являются антропологический, личностно-деятельностный, субъект-субъектный подходы.

Чтобы реализовать все вышеперечисленные подходы необходимо рассмотреть ряд принципов такие как: принцип индивидуализации, детерминации, принцип развития. Методологические подходы тьюторского сопровождения реализуются через принципы открытости, вариативности, избыточности образовательного пространства и др.

## **Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа тьюторского сопровождения социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста**

### **2.1 Организация эксперимента тьюторского сопровождения социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста**

Экспериментальное исследование по проверке рабочей гипотезы исследования осуществлялось в четыре этапа.

На первом этапе был проведён эксперимент с целью изучения состояния проблемы социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста в детском дошкольном учреждении.

На втором этапе проводился поисковый эксперимент, в ходе которого разрабатывалась и корректировалась технология тьюторского сопровождения социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста.

На третьем этапе осуществлялся формирующий эксперимент для проверки эффективности технологии тьюторского сопровождения социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста.

На четвертом этапе – оценочном, осуществлялась оценка и интерпретация результатов эксперимента, разрабатывались рекомендации по применению экспериментальной технологии.

При этом использовались следующие средства для оценки результатов эксперимента (Приложение 1,2,3,4):

- Методика «Адаптационный лист»
- Диагностика психического развития (Мясоед П.А.).

- Методика «Рисунок человека» Дилео Д. Детский рисунок: диагностика и интерпретация.
- Методика М.И.Лисиной для определения уровня сформированности коммуникативной деятельности
- Анкета для родителей направленная на выявление признаков нервно-психического напряжения у детей.[36]

Процесс социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста наиболее успешно протекает, если ребенок посещает дошкольное образовательное учреждение и находится в постоянном контакте с педагогом и сверстниками. Задача воспитателя своевременно выявлять трудности социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста и способствовать гармонизации эмоционально-психического состояния личности.[32]

На предварительном этапе эксперимента мы изучили уровень общего развития. В эксперименте приняли участие ребенок подготовительной группы МАДОУ №8

Анализ уровня общего развития показал, что у А. уровень развития находится в задержки общения.

Проблема в адаптации к детскому саду возникла у А. с момента перевода в подготовительную после длительного нахождения дома из-за переезда в другой город в связи с переводом отца (Отец-военный). Приходя в детский сад мальчик не хотел расставаться, сильно плакал и кричал. На контакт с воспитателем не шел, разговаривал только с мамой. С ребятами в общих играх не принимал участия, всегда отбирал игрушки и дрался. Агрессивность проявлялась также в том, что А. толкал ребят, если кто-нибудь ему мешал, даже в присутствии родителей. На занятиях и в играх воспитателя не слышала и не принимала участие. Сон беспокойный, просыпаясь раньше всех, будил ребят, бегая один по группе, даже в присутствии воспитателя.

При уходе домой с радостью идет.

Родитель видя, как сложно проходит адаптация ребенка, его нестабильное поведение дома, проявила озабоченность и беспокойство.

Возраст ребенка 6 лет. Находится в подготовительной группе. Дата наблюдений с 1 ноября 2017 по 28 декабря 2018.

## **2.2 Технология тьюторского сопровождения социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста**

С целью проверки гипотезы нами разработана технология тьюторского сопровождения социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста, которая включает в себя пять основных этапов деятельности тьютора и тьюторанта. Технологическая карта разработанной нами технологии представлена в таблице 1.

На диагностическом этапе осуществляется выявление адаптационных проблем тьюторанта (А., 6 лет). Для его обследования родителям была предложена анкета, направленная на выявление признаков нервно-психического напряжения ребенка. Результаты анкетирования показали, что у мальчика высокая степень нервно-психического напряжения данный показатель равен 57%. Также мама А. особенно отметила то, что мальчик боится чужих людей и плохо контактирует со сверстниками, когда чем-либо не доволен, то проявляет это сильными эмоциями, агрессией и нервными срывами.

В детском саду воспитателем для оценки уровня адаптированности ребенка была применена методика «Адаптационный лист». По итогам диагностики выявлено, что у А. низким уровнем адаптации на данный период и составляет 18 баллов.

Для разработки дальнейшей программы воспитатель изучил уровень психического развития ребенка по методике «Экспресс-диагностика уровня».



Таблица 1

**ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

№	Этапы работы	Форма работы	Содержание деятельности		Результат
			Тьютор (педагог)	Тьюторант (учащийся)	
1	Диагностика	Наблюдение за поведением, анкетирование родителей, диагностика	Подготовка материалов для диагностического исследования	Участие в диагностике	Выявление психического уровня развития ребенка Уровня социально- коммуникативного развития.
2	Проектировочный	Проектирование психолого-педагогической работы с дошкольниками, оформление ИОП	Разработка средств и процедур сопровождения	Подготовка и обзор реализационного этапа	Составление основных направлений ИОП, Разработка программы тьюторский занятий
3	Реализационный	Тьюторские консультации, Развивающие занятия	Сопровождение ИОП применение технологий продуктивного, дифференцированного, развивающего обучения	Готовность к взаимодействию	Отслеживается динамика УПР, нервно психического напряжения для возможности вносить коррективы в ИОП
4	Аналитический	Оценка эффективность построения и реализации ИОП	Анализ психолого-педагогической работы	Рефлексия позитивного опыта и затруднений	Мотивация к дальнейшему развитию контакта со сверстниками и взрослым
5	Результативный	Тьюторские рекомендации педагогам и родителю	Тьютор дистанцируется, но должен мобильно реагировать на возникающие проблемы	Тьюторант проявляет инициативу во взаимодействии с педагогом и сверстниками	Оптимальный уровень социально-коммуникативного развития тьюторанта

психического развития (УПР)». Объектом диагностики выступает не ребенок, а взрослые как носители «образа ребенка». Данная методика дает вербализированное представление об уровне психического развития ребенка, которое неизбежно формируется у лиц, постоянно с ним общающихся. При этом, у родителей такой образ преимущественно пристрастный, а потому и часто неадекватный. Но уже у сотрудников ДОУ он в значительной мере объективен. Методика состоит из 12 измерительных шкал уровня психического развития (УПР). Результаты обследования представлены в таблице 2.

А так же Методика «Рисунок человека» Дилео Д. Детский рисунок: диагностика и интерпретация. Она широко используется при подготовке детей к школе. Тест был разработан К. Маховер в 1946 году на основе теста Ф. Гудинаф, с целью определения индивидуальных особенностей личности. Проводится он следующим образом. Ребенку дают карандаш и стандартный чистый лист бумаги формата А4, и просят создать рисунок.. Наблюдения за ребенком, сделанные в процессе работы над рисунком, дадут немаловажную информацию о его особенностях. Выводы Представлены в Приложении 1.

Тесты для определения уровня развития ребенка позволяют выявить у ребенка уровень развития важнейших познавательных процессов: зрительного и слухового восприятия, различных видов памяти и внимания, образного мышления, психического темпа. Методика исследования уровня развития позволят основательнее познакомиться со структурой и функциями ряда психических процессов, обеспечивающих успешность развития детей, а также понять причины возможных трудностей в процессе обучения ребенка. Ими могут быть недостаточная волевая регуляция внимания и действия, чрезмерная импульсивность познавательной активности, быстрая утомляемость ребенка при интеллектуальных и эмоциональных нагрузках, низкий темп деятельности и многое другое.

Индивидуальная образовательная программа разрабатывается с учетом готовности ребенка к общению со взрослым и сверстниками

Данный возраст характеризуется потребностью в доброжелательном внимании взрослого, а также в потребности к сотрудничеству и взаимодействию в совместной деятельности со сверстниками.

На основании результатов диагностирования на проектировочном этапе составлена программа тьюторских занятий и индивидуальная образовательная программа тьюторанта. На реализационном этапе тьюторские занятия осуществлялись один раз в неделю по 15 минут в течении с ноября 2017 года по декабрь 2018 года. Занятие состоит из трех частей. В начале идет приветствие и настрой ребенка основе здоровьесберегающей технологии. На заключительном этапе осуществляется рефлексия. [46]

На занятиях применяются следующие здоровьесберегающие технологии: эмоционально формирующая терапия, релаксационные игры, музыкальные занятия и развитие движений, сюжетно-ролевые игры. (Приложение 1,2,3,4,5,6,7,8)

*Игры и упражнения из составленной Картотеки Психогимнастики* в работе с тьюторантом направлена на снижение уровня тревожности у ребенка в период адаптации в детском саду.

Совокупность игр из картотеки психогимнастики помогла ребенку сформировать устойчивое эмоциональное состояние, обеспечивающее ребенку на доступном уровне стабильность в саморегуляции внутренних процессов и эмоциональную адекватность в контактах с окружающим миром. Кроме этого, с помощью телесно-ориентированной терапии оздоравливаются внутренние органы и улучшается самочувствие.

В конце упражнения делаем релаксацию (садимся на пол и отдыхаем, играя пьем чай, слушаем музыку, выбираем любимую), потому что расслабление в такой же степени необходимо для развития мышц, как и тренировка. Нервная система получает полноценный отдых, кровообращение приходит в абсолютное равновесие.

*Релаксационные игры*- для снятия напряжения, расслабление, отдых.

За основу упражнений по релаксации взяты игры по дыхательной гимнастике, мышечному и эмоциональному расслаблению.

Упражнения по релаксации являются методом предотвращения стрессов у детей и оказывают положительное влияние на их здоровье. Они учат детей снимать напряжение, не замыкаться на своих проблемах и через сюжетно-ролевые игры уметь находить причины этого состояния. Упражнения должны быть в доступной игровой форме.

Упражнения должны быть в доступной игровой форме.

**Картотека Социально-коммуникативных игр-** ребенок не умеет вступать в контакт, выбирать уместные способы общения со сверстниками, проявлять вежливое, доброжелательное отношение к ним, соблюдать, разговаривая, этикет, слушать партнера. Предлагаемые игры помогут ребенку приобрести умения межличностного общения, преодолеть страх перед общением застенчивым и нерешительным детям, развить навыки совместной деятельности, воспитать доброжелательные отношения друг к другу.

**Метод «Рассказывание и обыгрывания сказки».** Любое рассказывание сказки уже *оздоровительно* само себе. Сказку обыгрывали вместе с ребенком. обыгрывали сказку с главными героями представленными в виде игрушек, маленьких человечков или животных.

Сказки должны подходить ребенку по возрасту. В старшем дошкольном возрасте возникает способность четко отделять сказочную действительность от реальности. Например драматизация сказки «Жадина»

Метод «Рассказывание сказки» с добавлением игрушек и вовлечением в работу тьютора вводит его в сложный мир человеческих эмоций, помогают ему прожить определенное эмоциональное состояние, создать свой собственный «эмоциональный фон», с помощью которого он сможет ориентироваться в собственных чувствах и в чувствах людей, которые его окружают. Основной акцент делаем не просто на проработки эмоций на уровне их узнавания по мимике, жестам, поведению, словам людей и

сказочных персонажей. В рассказывании, а не чтении сказки важно, чтобы ребенок проживал каждую эмоцию на телесном уровне, наблюдал за своими телесными ощущениями и оценивал их. Таким образом, развивается произвольное улавливание ощущений тепла, холода, напряжения и расслабления мышц тела.

В конце каждого занятия ребенок отвечает на вопросы предложенные педагогом тьютором: (к примеру, если ребенок на первом занятии не пошел на контакт можно предложить прошептать своей любимой игрушке на ушко).

Прирост тьюторского действия фиксируется в виде желания и эмоционального контакта ребенка на следующее занятие.

### 2.3 Оценка и анализ экспериментальной работы

Для оценки эффективности тьюторской практики по итогам деятельности проведено психолого-педагогическое исследование по методикам, которые применялись на предварительном этапе. Для оценки достоверности результатов мы применили критерий Т-Вилкоксона. Данный критерий позволяет выявить различия на предварительном и заключительном этапе деятельности.

Анализ методики «адаптационный лист» показал, что проведенная работа с ребенком по адаптации к условиям детского сада была успешной. Результаты представлены в таблице 2.  $T_{эмп}=36$ ;  $T_{крит}$  для 0,05=227, для 0,01=185.

Эмпирическое значение результата деятельности находится в зоне значимости и доказывает эффективность проведенной работы на уровне 1%.

Анализ экспресс диагностики психического развития ребенка показал положительную динамику. Данный показатель по итогам эксперимента соответствует среднему значению (18).

Таблица 2

## Адаптационный лист

№ вопроса	Первая диагностика 1.10.17 – 10.10.17	Вторая диагностика 1.05.18 – 10.05.18	Сдвиг	Абсолютная величина сдвига	Ранги абсолютных величин	Ранги не типичных сдвигов
1.	1	1	0	0	5,5	
2.	1	1	0	0	5,5	
3.	4	4	0	0	5,5	
4.	1	1	0	0	5,5	
5	0	1	-1	1	12	12
6	0	1	-1	1	12	12
7	0	1	-1	1	12	12
8	1	1	0	0	5,5	
9	1	1	0	0	5,5	
10	1	1	0	0	5,5	
11	4	4	0	0	5,5	
12	1	1	0	0	5,5	
Сумма					91	Тэмп=36

Анализ по критерию Т-Вилкоксона также подтвердил эффективность проведенной работы по адаптации А.у А. К детскому саду. Результаты расчетов представлены в таблице 3.

Таблица 3

## Экспресс диагностика психического развития ребенка

№ шкалы	Первая диагностика (в начале года)	Вторая диагностика (в конце года)	Сдвиг	Абсолютная величина сдвига	Ранги абсолютных величин	Ранги не типичных сдвигов
1.	1	3	-2	2	12	12
2.	1	1	0	0	5	
3.	1	1	0	0	5	
4.	1	1	0	0	5	
5.	2	2	0	0	5	
6.	1	1	0	0	5	
7.	1	1	0	0	5	
8.	1	2	-1	1	10,5	10,5
9.	2	2	0	0	5	
10.	1	1	0	0	5	
11.	1	2	-1	1	10,5	10,5
12.	1	1	0	0	5	
УПР	(14) Низкий уровень	(18) Средний уровень			78	Т <sub>эмп</sub> =33

Т<sub>крит</sub> для 0,05=187, для 0,01=151.

Анализ тестирования об уровне развития общения у А. на констатирующем этапе эксперимента показал следующее:

— Ребенок малоинициативен по отношению ко взрослому в большинстве проб, в том числе в момент ситуативно-делового общения, когда взрослый специально стимулирует инициативность ребенка. Как правило, он не инициирует первым контакты со взрослым; в совместной деятельности занимает пассивную позицию, ожидая инициативы партнера или предпочитая индивидуальную игру; не проявляет настойчивости в общении.

— **Чувствительность к воздействиям взрослого.** Так же слабо выражена его чувствительность к воздействиям взрослого. Ребенок часто как будто не

— замечает его инициативы, игнорирует просьбы и предложения совместной игры. Плохие показатели данного параметра являются наиболее тревожным симптомом состояния коммуникативной сферы развития ребенка и могут оказаться признаком психического заболевания. Для уточнения значений этого параметра необходимо расширить круг диагностических проб, подробнее побеседовать с родителями.

— **Репертуар коммуникативных действий.** У ребенка снижена потребность в общении, редко использует экспрессивно-мимические средства. Он мало улыбается взрослому, его мимика невыразительна. Чаще всего внимание взрослого к предметам привлекает с помощью жестов и предметных действий, но и их использует лишь эпизодически. Ребенок мало пользуется активной речью.

— **Заключение:** На основании анализа диагностических данных у А. было выявлено что уровень развития находится в задержки общения.

— **Рекомендации:** В случаях задержки в речевом общении необходимо больше разговаривать с малышом; чаще обсуждать с ним разные события, задавать вопросы; разыгрывать сценки с диалогами персонажей, вовлекая в них ребенка; время от времени искусственно создавать ситуации

«непонимания» взрослым желания малыша, выражаемого им неречевыми способами (жестами, предметными действиями), чтобы активизировать у него потребность в активной речи. необходима просветительская работа с родителями и воспитателями, а также специальная организация общения с ребенком с опорой на предпочитаемые им формы взаимодействия (в раннем возрасте это может быть эмоциональное общение). При этом следует учитывать индивидуальные особенности общения ребенка со взрослым.

— Предоставлять ему больше свободы во взаимодействии, организовывать игры-забавы, в которых малыш мог бы свободно выразить свои эмоции, устанавливать доверительные отношения со взрослым.

— Следует уделить внимание совместным играм и занятиям, которые предполагают обмен впечатлениями, действиями, их очередность (например, игры в мяч, совместные постройку из кубиков, собирание матрешек и пирамидок, игры в прятки, догонялки, чтение ребенку книжек и совместное разглядывание картинок).

Анализ тестирования об уровне развития общения у А. на оценочном этапе эксперимента показал следующее:

**Инициативность ребенка в общении.** Ребенок проявляет ее не во всех пробах. Достаточно показательна в этом отношении ситуация с «пассивным взрослым». В ней ребенок может разглядывать комнату, игрушки, самого взрослого, но не проявлять инициативу в налаживании контактов, ожидая ее от партнера. В ситуации «Индивидуальная предметная деятельность» он обращается ко взрослому за помощью, привлекает его внимание к игрушкам, однако не стремится вовлечь его в совместные действия, играя в основном самостоятельно. Наиболее активно он ведет себя в ситуации «Ситуативно-деловое общение», где взрослый сам проявляет инициативу во взаимодействии.

**Чувствительность к воздействиям взрослого.** У А. наблюдается дисгормоничность в инициативе и ответных действиях. Это выражается в проявлении чувствительности к воздействию взрослого, но недостаточную



собственную инициативу. В результате нарушается цикличность, согласованность в общении.

**Репертуар коммуникативных действий** Ребенок характеризуется неполным составом средств общения и нечастым их использованием. Признаками отнесенности средств у А. в общения относится к среднему уровню развития. Ребенок понимает речь взрослого, правильно выполняет его просьбы и инструкции, пользуется экспрессивно-мимическими средствами, жестами и предметными действиями (показывает на предметы, протягивает их взрослому, просит помочь или дать игрушку), но мало лепечет и не пользуется словами, использует средства общения эпизодически и не во всех пробах.

**Заключение:** На основании анализа диагностических данных у А. было выявлено что уровень развития находится в среднем уровне общения.

**Рекомендации:** Остаются те же рекомендации, как средство рефлексии.

Анализ анкетирования родителей показала следующее, до начала эксперимента нервно-психическое состояние ребенка находилось на высоком уровне (60%), после проведенной работы данный показатель находится на среднем уровне и соответствует 43%. По итогам проведенной работы А.. Ребенок стал больше времени уделять игре с игрушками, заинтересовано наблюдает за играми сверстников и иногда включается в игру. На занятиях старается вести себя в соответствии с заданием воспитателя, но на вопрос отвечает только в коллективной беседе с группой детей. Стал дружелюбно взаимодействовать со сверстниками, наблюдалось сопереживание с его стороны к другим детям.

По итогам проведенного эксперимента можно сделать вывод, что технологии индивидуализации в дошкольном учреждении повышают эффективность здоровьесберегающих технологий реализуемых в процессе социально- коммуникативного развития детей.

## **2.4 Рекомендации социально- коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста**

Для того чтобы процесс адаптации ребенка к детскому саду не затягивался, необходимо выполнять ряд рекомендаций.

**Воспитателю необходимо поставить для себя основные задачи социально-коммуникативного развития детей:**

1. Создавать благоприятные условия для развития элементарных форм самосознания ребенка; продолжить формировать представление о себе (внешний вид, собственные желания); развивать стремление к самостоятельному выполнению действий;

2. Развивать способность адекватно реагировать на различные жизненные ситуации;

3. Воспитывать положительное отношение к сверстникам; учить выражать свои чувства : доброту, заботу и т.д.

4. Способствовать развитию социального поведения и речи как средства общения со взрослыми и сверстниками;

5. Расширять представления о социальной среде за пределами семьи – сверстники, педагоги, специалисты. Воспитывать уважение, взаимную заботу друг о друге;

6. Воспитывать доброжелательное отношение к сверстникам, незнакомым детям; учить инициировать установление контактов со сверстниками; играть вместе (достигать это через совместные игры разной направленности);

7. Способствовать общению с незнакомыми людьми разного возраста; формировать умение знакомиться с ними;

8. Привлекать к отражению взаимоотношений между людьми в игровой деятельности по предложению взрослого, без показа, в самостоятельной игре;

9. Углублять знания о правилах общения, развивать умение благодарить за услугу, помощь, отвечать на приветствия, просить об услуге, а не мешать другим;

10. Создавать условия для ориентирования в понятиях «хорошо» и «плохо»; прививать привычки культурного поведения; формировать способность к морально-этическим оценкам собственных поступков и поступков других людей .

**Для эффективного социально-коммуникативного развития детей в возрасте 6-7 лет родителям можно посоветовать следующее:**

**Родителю.**

Необходимое условие успешной адаптации: согласованность действий родителей и воспитателей, сближение подходов к индивидуальным особенностям ребенка в семье и детском саду.

Целесообразно рекомендовать родителям в первые дни приводить ребенка только на прогулку – так ему проще познакомиться с воспитателями и другими детьми. Причем желательно приводить его не только на утреннюю, но и на вечернюю прогулку, когда можно обратить его внимание на то, как мамы и папы приходят за детьми, как они радостно встречаются.

Очень важно, чтобы родитель в этот период относился к ребенку очень бережно и внимательно, стремился помочь ему пережить этот трудный момент жизни, а не упорствовал в своих воспитательных планах, не боролся капризами. Побольше говорите с ребенком и слушайте его. Поддерживайте его желание быть понятым и услышанным вами, когда он рассказывает о садике, чтобы все время оставаться с ним в контакте. Можно чаще хвалить, а не наказывать. Эмоционально стабильная и оптимистичная атмосфера в семье сохранит у ребенка доверие к миру, укрепит чувство собственного достоинства и уверенности в себе. Не надо перекладывать функции отсутствующего родителя на плечи своих детей. Нужна помощь ребенку в освоении навыков поведения, соответствующие его полу.

## Вывод по второй главе

1. Процесс социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста наиболее успешно протекает, если ребенок посещает дошкольное образовательное учреждение и находится в постоянном контакте с педагогом и сверстниками. Задача воспитателя своевременно выявлять трудности социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста и способствовать гармонизации эмоционально-психического состояния личности.

2. С ребенком были проведены диагностики на выявление уровня психического развития, уровня адаптации в детском саду и уровня общего развития. Все три диагностики показали, что у мальчика А. низкий уровень психического развития, из этого следует, при негармоничном воспитании процесс социально- коммуникативного развития детей нарушается и требует тьюторской поддержки. Тьюторская поддержка представляет собой технологию, которая обеспечила помощь ребенку в прохождении благоприятной социализации в детском саду, в самостоятельном выборе познавательного интереса и налаживание эмоционального контакта со сверстниками, педагогом и родителем. Были выбраны методики: релаксационные игры с песком и водой, телесная терапия, Сказкотерапия, музыкальные занятия и игры, занятия на формирование эмоционального настроения

3. Можно сделать вывод по проделанной работе: в социальном направлении: А. начал играть и общаться с детьми более спокойно и сдерживаться от драк, начал взаимодействовать с воспитателем, другими педагогами. С желанием идет в детский сад, мама заметила, что А. меньше стал проявлять агрессию; в культурно-предметном направлении: у ребенка появился интерес к занятиям в группе, игры стали коллективными, игрушки стали общие; в антропологическом направлении: ребенок стал внимательно

слушать речь воспитателя, на занятии пытается справиться с поставленной задачей.

## Заключение

На этапе 6-7 лет общение имеет особенно большое значение для развития личности ребенка. Поведение, деятельность и отношение ребенка к миру и самому себе в значительной степени определяется его общением со взрослыми.

Общение с окружающими людьми формируется в онтогенезе постепенно. Его предпосылкой является реакция сосредоточения, которые возникают у ребенка в первые дни жизни в контакте со взрослыми. Одним из первых признаков этих контактов является улыбка ребенка в ответ на ласку взрослого.

Развитие коммуникативных умений и навыков ребенка формируется в процессах познания окружающего мира и общения со взрослыми и сверстниками.

С развитием речи общение ребенка становится более совершенным. Его эффективность зависит не только от знания грамматических правил и значений, но, в первую очередь, от навыков высказывания определенного мнения в соответствующей ситуации.

Изучив проблемы социализации и коммуникации детей старшего дошкольного возраста можно сделать вывод, что дети труднее адаптируются к чему новому. Такая проблема является одной из актуальных проблем современного общества, Проблема социально-личностного развития ребёнка дошкольного возраста в процессе его взаимодействия с окружающим миром становится особенно актуальной на современном этапе, поскольку основные структуры личности закладываются в дошкольный период детства, что, в свою очередь, возлагает на семью и дошкольное учреждение особую ответственность за воспитание необходимых личностных качеств у детей. Одним из пяти приоритетных направлений деятельности дошкольного учреждения (в соответствии с ФГОС ДОУ) является социально -

коммуникативное развитие детей дошкольного возраста, организация и методическое сопровождение социально ориентированной образовательной деятельности, как условия реализации социального заказа общества и семьи.

Негативная и не благоприятная адаптация к детскому учреждению плохо влияет на индивидуализацию личности старшего дошкольника, резко ухудшается эмоциональное состояние ребенка, его психическое развитие, становится более раздражительным. Выявили психологические особенности детей старшего дошкольного возраста. Эмоциональный фон ухудшается, а значит все особенности ребенка, на этапе возрастания не развиты до конца.

Главные аспекты работы педагога с детьми – разнообразие видов деятельности, личностно-ориентированный, интегрированный подход в обучении, способствующий формированию устойчивого эмоционального развития. Проблема социально- коммуникативного развития подрастающего поколения актуальна как никогда в наше время.

Дошкольное детство является важным периодом в психическом и личностном развитии ребенка. Детский сад является первым звеном системы непрерывного интенсивного становления личности ребенка. Ребенок, усваивая нравственные представления, формы поведения, становится маленьким членом человеческого общества. Поэтому не случайно перед педагогами встает задача формирования у дошкольников основ культуры в жизни, познавательной активности и продуктивной деятельности.

Наше исследование проводилось на базе МБДОУ ДС №8 г. Чебаркуля. С целью прохождения спокойной адаптации детей в детском саду, мы применили различные здоровьесберегающие технологии. Ряд занятий может проходить в помещении, или на улице, что позволяет ребенку постоянно общаться со сверстниками, контактировать с разнообразными объектами природы. При организации работы мы использовали разнообразные формы: занятия-наблюдения, музыкальные занятия, телесная терапия, релаксационные игры и сказкотерапия, эмоционально формирующая терапия

В нашем исследовании имеет особое значение старший дошкольный возраст, так как этот период является первым шагом становление личности ребенка в обществе.

В результате проведенного исследования, нами разработана программа социально- коммуникативного развития младших дошкольников, которая позволила улучшить состояние психического и эмоционального здоровья мальчика. Взаимодействие ребенка с релаксационными играми снизило уровень тревожности и позитивно повлияло на эмоциональное самочувствие А., а значит и на здоровьесберегающую функцию здоровья.



**Библиографический список**

1. Айсина, Р. Социализация и адаптация детей дошкольного возраста. Ребенок в детском саду /Айсина Р., Дедкова В., Хачатурова Е., 2003.
2. Алешина, Ю.Е. Проблемы усвоения ролей мужчины и женщины /Алешина Ю.Е., Волович А.С. Вопросы психологии № 4, 2006. - 74-82 с.
3. Андреева, Г.М. Психология социального познания./М., 2007. – 32 с.
4. Антонов, А.И. Социология семьи. / Антонов А.И., Медков В.М., М Изд-во Международного университета бизнеса и управления («Братя Карич»), 2006 – 304 с.
5. Бардышевская, М.К. Диагностика эмоциональных нарушений у детей: учебное пособие / М.К. Бардышевская, В.В. Лебединский. – М.: УМК «Психология», 2003.
6. Башкирова, Н. Ребенок без папы. Решение проблем неполной семьи / Башкирова Н. – М: Наука и техника, 2007.
7. Бокум, Д.Е. Психология развития. /Учебное пособие: Питер, 2006, - 162 с.
8. Буянов, М.И. Ребенок из неблагополучной семьи / М.И. Буянов. – М.: Просвещение, 2001.
9. Василькова, Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога / Ю.В. Василькова. – М., 2001.
10. Велиева, С.В. Диагностика психических состояний детей дошкольного возраста/Учебно-методическое пособие. СПб: Речь, 2005.
11. Выготский, Л.С. Развитие эмоционального поведения / Л.С. Выготский // Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 128-144 с.
12. Галагузова, М.А. Социальная педагогика / Курс лекций. – М., 2000.
13. Гордон, Э. Столетия тьюторства: история альтернативного образования в Америке и Западной Европе /Ижевск, 2008.

14. Давыдова, О.И. Адаптационные группы в ДОУ / Давыдова О.И., Майер А.А, Методическое пособие – М.2000.
15. Дилео Д. Детский рисунок: диагностика и интерпретация. - М., 2001. - 272 с.
16. Дементьева, И. Негативные факторы воспитания детей в неполной семье // Соц. Исслед. – №11М., 2001. – 108-118 с.
17. Джинотт Х.Г. Дети и мы. – СПб.: Кристалл, 2003.
18. Долгова, Л.М. Тьюторство в аспекте результативности образования [Электронный ресурс]Л.М.Долгова // Тьюторство: идеология, проекты, образовательная практика . — Режим доступа:<http://www.thetutor.ru>.— (Дата обращения 10.11.2014).
19. Дьяченко, О.М. ЛаврентьеваТ.В. Психологические особенности дошкольников. – М.: Эксмо, 2009
20. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: Учеб. для студентов дефектол. фак. педвузов и ун-тов. - 2-е изд., перераб. - М., 1995. - 112 с.
21. Истратова, О.Н. Практикум по детской психокоррекции : игры, упражнения, техники / О.Н. Истратова. – Ростов н/Д: Феникс, 2007.
22. Калинина, Р.Р. Тренинг развития личности дошкольника: занятия, игры, упражнения. – СПб: Речь, 2005.
23. Каптерев, П.Ф. Детская и педагогическая психология / П.Ф. Каптерев. – Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2001. – 336 с.
24. Колберг, Л. Социализация детей./Л.Колберг, Ф. Пауэр. М, 2009 – 45 с.
25. Кон, И.С. Маргарет Мид и мир детства // Мид М. Культура и мир детства. М., 2008 – 398-425 с.
26. Кон, И.С. Ребенок и общество/Историко-этнографическая перспектива. М., 2008.
27. Костина, Л.М. Методы диагностики тревожности. /Практикум по психодиагностике. СПб: Речь, 2006.

29. Куликова , Т.А. – Семейная педагогика и домашнее воспитание : Учебник 2-е изд. – М.: Академия, 2009.
30. Лангмейер, И. Психическая депривация в детском возрасте / И. Лангмейер, З. Матейчек. - Прага; Авиценум, 2004
31. Лапина, И.В. Адаптация детей при поступлении в детский сад: программа , психолого-педагогическое сопровождение , комплексные занятия/ – Волгоград: Учитель, 2011.
32. Лесгафт, П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение. М. – 2001.- 45 с.
33. Логинова , В.И. Формирование системности знаний у детей дошкольного возраста: дисс. Докт. Пед. Наук / В.И. Логинова. – Л., 1984. – 444 с.
34. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка Текст. /М.И.Лисина. М. - Воронеж, 1997.
35. Лютова , Е.К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми (комплексная программа) / Е.К. Лютова, Г.П. Моница. СПб: Речь, 2003.
36. 33. Максакова, В.И. Педагогическая антропология: учеб. Пособие для студ. Высш. Пед. Учеб. Заведений / В.И. Максакова. – М.: Изд. Центр« Академия», 2001. – 208 с.
37. Марцинковская, Т.Д. История психологии. – М.: 2004.
38. Мчелидзе, Н.Б. История зарубежной дошкольной педагогики // Сост. и другие. – М.: Просвещение, 2 изд., доп., 1986. – 464 с.
39. Мушинский , В.П. Психодиагностические минимумы в дошкольном учреждении./ Психологический инструментарий . Н.В.Савельева, В.П.Мушинский,- Днепрпетровск, 2008.
40. Нагавкина, Л.С. Валеологические основы педагогической деятельности / Л.С. Нагавкина, Л.Г. Татарникова. – СПб.: КАРО, 2005. – 272 с.
41. Николаева , А.Б. Личность воспитателя как фактор становления личности дошкольника / А.Б. Николаева // Психология развития личности. – М., 1987. – 157–167 с.

42. Никольская, И.М. Психологическая защита у детей. / СПб: Речь, 2000. - 507с.
43. Новоселова, С.Л. Базисная программа развития ребенка-дошкольника. Концепция/ Л.Ф. Обухова, Л.А. Парамонова, К.В. Тарасова. Истоки. – М., 1995.
44. Орехова, Т.Ф. Теоретические основы формирования здорового образа жизни субъектов педагогического процесса в системе современного общего образования: монография / Т.Ф. Орехова. – Магнитогорск: МаГУ, 2004. – 352 с.
45. Пидкасистый, П.И. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и колледжей / Педагогика. М. – Педагогическое общество России, 1998.
46. Плоткин, М.М. Социально-педагогическая помощь детям из неблагополучных семей / М.М. Плоткин // Педагогика. – 2000.
47. Поддубная, Т.Н. Справочник социального педагога : защита детства в Российской Федерации / – Ростов н/Д: Феникс, 2005.
48. Прохорова, О.Г. Основы психологии семьи и семейного консультирования: учеб. Пособие / Под общей ред. В.С. Торохтий. – М.: ТЦ Сфера, 2005.
49. Прохоров, А.О. Психические состояния детей дошкольного возраста / А.О. Прохоров, С.В. Велиева // Вопросы психологии, 2003.
50. Рычкова, Н.А. Дезадаптивное поведение детей : Диагностика, коррекция, психопрофилактика. / Учебно-практическое пособие. – М.: ГНОМ и Д, 2001.
51. Савинов, Л.И. Социальная работа с детьми в семьях разведенных родителей. Л.И. Савинов, Е.В. Кузнецова – М., 2005.
52. Севостьянова, Е.О. Дружная семейка: Программа адаптации детей к ДОУ. – М.: ТЦ Сфера, 2006.
53. Спиваковская, А. С. Психотерапия – игра, детство, семья.
54. Стребелева, Е.А. Психолого- педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста. / Методическое пособие, 2-е изд.

- М. – Просвещение, 2005.
55. Татарникова, Л.Г. Педагогическая валеология : Генезис. Тенденции развития : монография / Л.Г. Татарникова , – СПб.: Изд-во «Петроградский и К» 1995. – 352 с.
  56. Тьютор // Википедия [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://ru.61ikipedia.org/wiki/>.(Дата обращения 25.10.2014).
  57. Тюмасева, З.И. От современных концептуальных основ образования к глубинным образовательным технологиям / З.И. Тюмасева, А.Ф. Аменд // Вестник ЧГПУ . Серия 2. Педагогика. Психология . Методика преподавания. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1997. – № 2. – 32–60 с.
  58. Тюмасева, З.И. Здоровье человека и окружающей среды в аспекте общего эколого-валеологического образования студентов педагогических вузов / З.И. Тюмасева, И.В. Машкова, А.С. Маркова // Экология. Образование. Здоровье: материалы Междунар. Науч.-практ. Конф. – Байкальск; Иркутск: Изд-во Ирк. Гос. Ун-та, 1999. – 124–129 с.
  59. Тюмасева , З.И. Культура любви к природе , экология и здоровье человека: монография / З.И. Тюмасева З.И., Б.Ф. Кваша. – Челябинск: Изд-во Челяб. Гос. Пед. Ун-та, 2003. – 264 с.
  60. Тюмасева , З.И. Оздоровление природой: учеб.-практ . Пособие / З.И. Тюмасева, Д.П. Гольнева, И.В. Маркова. – Челябинск: ЧГПУ, 2000. – Ч. 1. – 211 с.
  61. Тюмасева, З.И. От современных концептуальных основ образования к глубинным образовательным технологиям / З.И. Тюмасева, А.Ф. Аменд // Вестник ЧГПУ . Серия 2. Педагогика . Психология . Методика преподавания. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1997. – № 2. – 32–60 с.
  62. Тюмасева, З.И. Природосообразность развития и адекватные проблемы физического воспитания дошкольников / З.И. Тюмасева // физическое воспитание детей дошкольного возраста: проблемы и перспективы: тез. Докл. Регион. Науч.-практ. Конф. – Челябинск, 1999. – 17–19 с.
  63. Тюмасева, З.И. Проблема формирования культуры природолюбия в

- аспекте субъективизации и субъективности отношений к природе / З.И. Тюмасева, В.В. Зотов, А.В. Жуганов // Пути и методы сохранения природы и окружающей среды северных регионов. – М.: Изд. Совета Федерации, 2006. – 283–301 с.
64. Тюмасева, З.И. Экология, образовательная среда и модернизация образования: монография / З.И. Тюмасева. – Челябинск: Изд-во Челяб. Гос. Пед. Ун-та, 2006. – 322 с.
65. Тюмасева, З.И. Я – человек, ты – человек, мы – люди: учеб. Пособие / З.И. Тюмасева, Н.Т. Шеремет. – Челябинск: ООО ЦОТ «Площадь эволюции», 2001. – Ч. 1. – 190 с.
66. Урунтаева, Т.А. Дошкольная психология / Т.А. Урунтаева. Учебное пособие М. – Академия, 2001.
67. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии / К.Д. Ушинский. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. – 576 с.
68. Целуйко, В.М. Неполная семья: психологические и социально-правовые особенности; формы и методы психологической и социальной работы. – Волгоград, 1999.
69. Фридман, Л.М. Психология детей и подростков: Учебное пособие - М.: Институт психотерапии, 2004. - 245 с.
70. Шалимова, Г.А. Психодиагностика эмоциональной сферы личности практическое пособие / авт.-сост. - М.: АРКТИ, 2006.
71. Шнейдер, Л.Б. Основы семейной психологии: Учебное пособие – М. 2005. 301 с.







**Методика «Рисунок человека»**

Мальчик нарисовал ни одного человека, а маму с папой, но рисунок был маленьким и одним цветом. Это свидетельствует о напряжении ребенка, но привязанности к родителям. Папа нарисован выше мамы и отдельно от них, это свидетельствует о главенствующей роли отца в семье, но нехватки общения с ним. На заднем фоне возле папы нарисован автомобиль, что снова говорит о тревожности (частые отъезды отца). Части тела прорисованы понятно, даже есть пальцы на руках.

Оценка рисунка:

- Присутствие основной детали (туловище, голова, ноги, руки, глаза, рот) - 1 балл
- Присутствие второстепенных деталей (уши, волосы, одежда) - 1 балл
- Двойные руки и ноги - 2 балла
- Изображение пластичное - 8 баллов
- Человечки изображены, взявшись за руки (композиция) - 2 балла

Итого 12 баллов. Для ребенка 6ти лет норма составляет 8-18 баллов, т.е. результат находится в пределах нормы.

**Измерительные шкалы УПР**

<b>I. Ощущения</b>	<b>II. Восприятие</b>	<b>III. Запоминание</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. С ошибками называет и различает основные цвета спектра</li> <li>2. В основном без ошибок различает и называет основные цвета спектра</li> <li>3. Различает оттенки цветов спектра, но ошибается, называя их</li> <li>4. Различает и называет цвета спектра и их оттенки</li> <li>5. Правильно описывает цветовое окружение, использует свои знания в изобразительной деятельности</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. При восприятии нового пытается дополнить данные зрения осязанием</li> <li>2. Воспринимая новые предметы, обходится без непосредственного контакта с ними</li> <li>3. Отроит достаточно полный образ восприятия, но не различает в нем основное и второстепенное</li> <li>4. Выделяет в воспринимаемых предметах основные и второстепенные элементы</li> <li>5. Строит означенный и дифференцированный образ мира, сообщает о результатах взрослому</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Запоминает учебный материал, данный в наглядной форме</li> <li>2. Механически запоминает учебный материал, данный в словесной форме</li> <li>3. Запоминает материал, выделяя в нем выступающие на первый план элементы</li> <li>4. Запоминает учебный материал, ориентируясь в его содержании</li> <li>5. Запоминает учебный материал, понимая его содержание</li> </ol>
<b>IV. Мышление</b>	<b>V. Воображение</b>	<b>VI. Внимание</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Получает новые сведения практическим способом, без участия речи</li> <li>2. Практически решая познавательную задачу, с помощью речи пытается осмыслить ее условия</li> <li>3. Выполняет познавательные действия с опорой на речь — средство достижения результата</li> <li>4. Выполняет действия на основе предварительно сформулированного плана</li> <li>5. Решает познавательные задачи без прямого контакта с предметами, в плане речи</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Играет с предметами, подчиняясь назначению, воспроизводит их функции</li> <li>2. В ходе игры замещает реальные предметы воображаемыми, ориентируясь на их сходство</li> <li>3. В игре замещает реальные предметы воображаемыми, непохожими на них</li> <li>4. Игровым действиям предшествует этап их планирования, знает, во что будет играть</li> <li>5. В уме создает новые образы и воплощает их в играх, рисунках, конструкциях</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. На незначительное время может сосредоточиться на предметах, вызывающих интерес</li> <li>2. Под контролем взрослого выполняет учебные действия, требующие сосредоточения</li> <li>3. После многократного повторения указаний выполняет учебные действия, требующие сосредоточения</li> <li>4. По указанию взрослого выполняет учебные действия, требующие сосредоточения</li> <li>5. При выполнении действий, требующих сосредоточения, может отвлекаться от посторонних раздражителей</li> </ol>

## Продолжение приложения II

<p style="text-align: center;"><b>VII. Игра</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Выполняет с игрушками ролевые действия</li> <li>2. Принимает участие в сюжетно-ролевых играх, подчиняясь инициативе других детей</li> <li>3. Берет на себя определенную роль, отличающуюся разнообразными игровыми действиями</li> <li>4. Принимаемая роль отражает не только действия взрослых, но и отношения между ними</li> <li>5. Является организатором игр, следит за соблюдением правил, выступает инициатором наказания за их нарушения</li> </ol>	<p style="text-align: center;"><b>VIII. Общение</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Побуждает взрослого и сверстников к действиям, просит о помощи</li> <li>2. Стремится достичь уважения со стороны взрослого, обижается на замечания</li> <li>3. Подражает авторитетному взрослому, его словам и действиям</li> <li>4. Стремится к сопереживанию и взаимопониманию с авторитетным взрослым</li> <li>5. Обнаруживает сопереживание и взаимопонимание, общаясь с детьми</li> </ol>	<p style="text-align: center;"><b>IX. Речь</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Обозначает словами окружающие предметы и явления</li> <li>2. Владеет элементарной связной речью, которая еще не выходит за пределы наличной ситуации</li> <li>3. Речь выходит за пределы непосредственной ситуации, описывает отсутствующие объекты</li> <li>4. Речь становится средством планирования и выполнения игровых и практических действий</li> <li>5. Владеет развернутой речью, передающей и отвлеченную от данной ситуации информацию</li> </ol>
<p style="text-align: center;"><b>X. Эмоции</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Проявляет неустойчивую эмоциональную реакцию на ситуацию, непосредственно его касающуюся</li> <li>2. Сопереживает персонажам сказок, мультфильмов</li> <li>3. Обнаруживает сопереживание реальным людям</li> <li>4. Проявляет симпатию-антипатию к сверстникам и взрослым</li> <li>5. Эмоционально оценивает ситуации, непосредственно его не касающиеся</li> </ol>	<p style="text-align: center;"><b>XI. Самостоятельность</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Владеет гигиеническими навыками, одевается без помощи взрослого</li> <li>2. Без напоминания правильно действует в привычных ситуациях</li> <li>3. После разъяснения взрослого выполняет поручения, требующие самостоятельности</li> <li>4. Самостоятельно применяет выученные способы поведения в новых ситуациях</li> <li>5. Пользуется доверием взрослого, проявляет самостоятельность в разнообразных ситуациях</li> </ol>	<p style="text-align: center;"><b>XII. Саморегуляция</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Действует под влиянием ситуативных эмоций</li> <li>2. В присутствии авторитетного взрослого сдерживает свои непосредственные желания</li> <li>3. Действует, подражая авторитетному взрослому, даже в его отсутствие</li> <li>4. Может сдерживать свои непосредственные желания, импульсивные действия</li> <li>5. В ситуации выбора отдаст предпочтение тем действиям, которые соответствуют требованиям взрослого</li> </ol>

## Шкалы оценки ситуативно-делового общения

Параметры и показатели общения	Критерии оценки параметров и показателей	Баллы
<b>Инициативность</b>	<i>Отсутствует:</i> ребенок не обращается к взрослому по поводу действий с предметами ни в одной из проб	0
	<i>Слабая:</i> ребенок не инициирует первым контакты со взрослым; начинает проявлять инициативу только после обращений к нему взрослого, делает это редко; в совместной деятельности занимает преимущественно пассивную позицию: чаще всего ждет инициативы взрослого (например, изредка поглядывает в глаза, не решаясь обратиться); не проявляет настойчивости в привлечении внимания взрослого к предметам и действиям с ними (например, протягивает взрослому игрушку, но, не получив ответа, кладет ее на стол).	1
	<i>Средняя:</i> ребенок проявляет инициативу не во всех пробах; обращения к взрослому не охватывают весь спектр возможностей (например, ребенок только показывает взрослому на игрушки, но не вовлекает его в совместную деятельность); инициативные обращения не отличаются настойчивостью	2
	<i>Высокая:</i> ребенок постоянно проявляет инициативу в общении; обращается ко взрослому по разным поводам: привлекает внимание взрослого к предметам; просит помочь в случаях затруднений; вовлекает в совместные действия; делится своей радостью или огорчением по поводу игры; проявляет ярко выраженную настойчивость в общении	3

## Продолжение Приложения III

<b>Чувствительность к воздействию взрослого</b>	<i>Отсутствует:</i> ребенок не отвечает на инициативу взрослого по поводу предметов и действий с ними	0
	<i>Слабая:</i> ребенок лишь изредка отвечает на обращения к нему взрослого, часто игнорирует их, не перестраивает свое поведение в зависимости от обращений взрослого (например, взрослый предлагает совместную игру, а ребенок продолжает свое занятие, не обращая внимания на инициативу партнера, принимает ее только после неоднократных обращений; взрослый предлагает свою помощь, ребенок принимает ее не сразу)	1
	<i>Средняя:</i> ребенок охотно откликается на инициативу взрослого по поводу действий с предметами, однако некоторые инициативные действия игнорирует (например, подает взрослому кубик только после трех настойчивых просьб); принимает помощь взрослого, но не всегда откликается на предложения о совместной игре; не всегда перестраивает свое поведение в зависимости от воздействий взрослого (например, соглашается катать машинку вместе со взрослым, но сразу же отбирает ее, играет сам)	2
	<i>Высокая:</i> ребенок охотно откликается на все инициативные действия взрослого, активно подхватывает их; старается согласовывать свои действия с действиями взрослого (например, в ответ на предложение покормить куклу сразу же поит ее из чашки; с удовольствием соглашается собрать пирамидку и подает взрослому кольца, помогая нанизывать их на стержень)	3
<b>Средства общения:</b> <i>Понимание речи взрослого</i>	<i>Отсутствует:</i> ребенок во всех пробах неправильно выполняет инструкции (например, в ответ на неоднократные просьбы взрослого показать или дать знакомый предмет показывает или подает ему все подряд) <i>Понимает речь взрослого:</i> ребенок правильно выполняет просьбы и инструкции; охотно и старательно пытается повторить вслед за взрослым слова	0  1

## Продолжение Приложения III

<b>Экспрессивно-мимические средства</b>	<i>Отсутствуют:</i> ребенок не смотрит на взрослого, не выражает мимикой своих чувств, равнодушен ко всем обращениям; не указывает на предметы	0
	<i>Использует редко:</i> ребенок изредка смотрит в глаза взрослого; однократно или эпизодически выражает взрослому свое эмоциональное состояние (улыбается, сердится), мимика преимущественно спокойная; один или несколько раз привлекает внимание взрослого к предметам с помощью жестов (указывает на игрушку, тянется к ней); эмоции и жесты используются преимущественно в ответ на обращения взрослого	1
	<i>Использует постоянно:</i> ребенок часто поглядывает на взрослого; часто обращается к нему с улыбкой, смехом или выражает отрицательные эмоции (недовольство, обида, гнев), мимика оживленная, яркая; постоянно привлекает внимание взрослого к предметам с помощью выразительных жестов и предметных действий (радостно указывает на игрушки, на предметы, находящиеся в отдалении, сжимая и разжимая ладошки, тянется к игрушке, которую не может достать, дотрагивается до руки взрослого)	2
<b>Предметные действия</b>	<i>Отсутствуют:</i> ребенок не протягивает взрослому игрушки, не обменивается ими	0
	<i>Использует редко:</i> ребенок однократно или эпизодически предлагает взрослому игрушки, несколько раз обменивается ими в процессе совместной игры	1
	<i>Использует часто:</i> ребенок постоянно протягивает взрослому игрушки, настойчиво вкладывает их в руку взрослого, демонстрирует ему свои действия, чередует собственные свои действия с действиями партнера	2
<b>Активная речь</b>	<i>Отсутствует:</i> ребенок не произносит слов, не лепечет, не издает выразительных звуков (ни по собственной инициативе, ни в ответ на обращения взрослого).	0
	<i>Лепет</i>	1
	<i>Автономная речь</i> (детские слова типа «ко-ко» вместо «молоко», «кика» вместо «кошка» или «волосы» и т. д.)	2
	<i>Отдельные слова</i>	3
	<i>Фразы.</i>	4

## Продолжение Приложения III

## Протокол регистрации параметров ситуативно-делового общения А.

на 17.11.2017г.

Параметры общения	«Ситуативно-деловая»	«Индивидуально-предметная деятельность»	«Внеситуативно-личностное общение»
Инициативность	0	0	0
Чувствительность к воздействиям взрослого	0	1	0
Средства общения:			
<i>Понимание речи взрослого</i>	0	1	0
<i>Экспрессивно-мимические средства</i>	0	0	0
<i>Предметно-действенные средства</i>	0	1	0
<i>Речь</i>	0	1	0
<i>Результат</i>	Уровень низкий- Задержка общения		

## Протокол регистрации параметров ситуативно-делового общения

тьютора А.

На 28.12.2018г.

Параметры общения	«Ситуативно-деловая»	«Индивидуально-предметная деятельность»	«Внеситуативно-личностное общение»
Инициативность	1	1	1
Чувствительность к воздействиям взрослого	1	3	2
Средства общения:			
<i>Понимание речи взрослого</i>	1	1	1
<i>Экспрессивно-мимические средства</i>	1	2	1
<i>Предметно-действенные средства</i>	1	2	2
<i>Речь</i>	1	2	2
<i>Результат</i>	Уровень средний		

## АНКЕТА ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

*Инструкция:* Уважаемые родители! Данная анкета направлена на выявление признаков нервно-психического напряжения у детей. Прочтите внимательно предложенные утверждения. Отметьте единицей на бланке-опроснике номера тех утверждений, которые характерны для вашего ребенка.

## БЛАНК-ОПРОСНИК на начало эксперимента

1. Грызет ногти 1	21. Играет с какой-либо частью тела 1
2. Мнет пальцы	22. Бывает, замечается, и витает «в облаках» 1
3. Плохой аппетит 1	23. Не умеет сосредоточиться 1
4. Засыпает медленно и с трудом	24. Очень тревожен 1
5. Спит беспокойно 1	25. Слишком застенчив 1
6. Встает неохотно	26. Боится темноты 1
7. Жалуется на оловные боли	27. Боится одиночества 1
8. Жалуется на боли в животе	28. Боится животных
9. Иногда бывает рвота	29. Боится шума
10. Часто бывает головокружение	30. Боится чужих людей 1
11. Заикается	31. Боится высоты
12. Чрезмерно потеет 1	32. Бывает недержание мочи 1
13. Краснеет, бледнеет 1	33. Часто дергает рукой, плечом
14. Легко пугается 1	34. Портит вещи 1
15. Часто дрожит от волнения, возбуждения	35. Очень обидчив 1
16. Часто плачет 1	36. Чрезмерно громко отвечает на вопросы 1
17. Часто моргает	37. С трудом включается в работу 1
18. Бывают приступы злости 1	38. Суеблив, много лишних движений 1
19. Чрезмерно подвижен	39. Нетерпелив, не может ждать 1
20. Бывает раздражителен 1	40. Очень тихо говорит



## БЛАНК-ОПРОСНИК на конец эксперимента

1. Грызет ногти 1	21. Играет с какой-либо частью тела
2. Мнет пальцы 1	22. Бывает, замечается, и витает «в облаках»
3. Плохой аппетит 1	23. Неумеетсосредоточиться1
4. Засыпает медленно и с трудом	24. Очень тревожен 1
5. Спитбеспокойно 1	25. Слишком застенчив
6. Встает неохотно	26. Боится темноты 1
7. Жалуется на головные боли	27. Боится одиночества 1
8. Жалуется на боли в животе	28. Боится животных
9. Иногда бывает рвота	29. Боится шума
10. Часто бывает головокружение	30. Боится чужих людей 1
11. Заикается	31. Боится высоты
12. Чрезмерно потеет1	32. Бывает недержаниемочи 1
13. Краснеет, бледнеет1	33. Частодергаетрукой, плечом
14. Легко пугается	34. Портитвещи
15. Часто дрожит от волнения, возбуждения	35. Очень обидчив 1
16. Часто плачет	36. Чрезмерно громко отвечает на вопросы
17. Часто моргает	37. С трудом включается в работу 1
18. Бывают приступы злости 1	38.Суетлив, многолишнихдвижений1
19. Чрезмерно подвижен	39. Нетерпелив, неможетждать 1
20. Бывает раздражителен1	40. Очень тихо говорит

Продолжение приложения V

## **Карточка Психогимнастики для страшного дошкольного возраста**

### **«Летний вечер»**

#### **Игра-драматизация**

**Цель:** Развивать фантазию, воображение, навыки сценического перевоплощения.

**(Действие выполняется под музыку)**

В кресле усталый хозяин молчит.

Кот у него на коленях урчит.

Старая Джекки в зеленом домишке

Кость разгрызает и лает на мышку.

Тихо коровы лежат на лугу,

Дремлет пастух, приютившись в стогу.

Землю покрыла вечерняя тень.

Вот пролетел и еще один день!

### **«Солнечный зайчик»**

#### **Игра – релаксация**

**Цель:** Снятие напряжения мышц лица.

#### **Ведущий:**

Хотите поиграть с "Солнечным зайчиком"? (Звучит музыка)

Солнечный зайчик заглянул тебе в глаза. Закрой их. Он побежал дальше

по лицу, нежно погладь его ладонями на лбу, на носу, на ротике, на

щечках, на подбородке, поглаживай аккуратно голову, шею, руки, ноги.

Он забрался на живот — погладь животик. Солнечный зайчик не

озорник, он любит и ласкает тебя, подружись с ним. Отлично! Мы

подружились с "Солнечным зайчиком", глубоко вздохнем и улыбнемся

друг другу. Как здорово, что мы с вами встретились!

### **«Спать хочется»**

#### **Мимическая гимнастика**

**Цель:** Учить владеть мышцами лица для передачи определенных эмоциональных состояний

Мальчик попросил родителей, чтобы ему позволили вместе со взрослыми встретить Новый год. Но чем ближе к ночи, тем больше ему

хочется спать. Он долго борется со сном и в конце концов засыпает.

Выразительные движения: зевота, верхние веки опущены, брови

приподняты, голова клонится вниз, руки опущены

**Выполняется под музыку**

**Гроза»****Пальчиковая гимнастика со звукоподражанием**

**Цель:** Развитие общей и артикуляционной моторики, улучшение координации движения, укрепление мышц. Передать звучащими жестами характер музыкального образа

Закапали капли (постучать двумя пальцами каждой руки по столу)

Идет дождь (постучать четырьмя пальцами)

Он льет как из ведра! (стучим сильнее)

Пошел град (косточками пальцев выбиваем дробь)

Сверкает молния (шипящий звук, рисуем молнию пальцем в воздухе)

Гремит гром! (барабаним кулаками или хлопаем в ладошки)

Все быстро убегают домой (прячем руки за спину)

А утром снова ярко светит солнце! (описываем руками большой круг)

**«Цветочек»****Этюд – релаксация**

**Цель:** Развивать способность детей искренне верить в любую воображаемую ситуацию, учить расслаблять мышцы тела.

Солнце стало пригревать. Как жарко! Как хочется пить! Почти завяли цветочки. Плечики опустили. Голову повесили. Листочки-руки как плети висят. Идут медленно, грустно цветочкам.

Но вдруг пошёл прохладный дождик. Цветочки обрадовались, сразу распрямились. Напились водички, устали цветы. Руки разомкнули и повалились на спину. Лежат, отдыхают. Всё тело расслаблено, руки и ноги расслаблены. Так приятно!

**«Зимняя прогулка»****Пластический этюд с элементами пальчиковой гимнастики**

**Цель:** Упражнять детей в разнообразных имитационных движениях и передаче смены эмоциональных состояний

**Ведущий:**

Раз, два, три, четыре, пять

Мы во двор пришли гулять.

(Маршируем по кругу)

Бабу снежную лепили,

("Лепим" комочек двумя ладонями)

Птичек крошками кормили,

(Крошащие движения всеми пальцами)

С горки мы потом катались,

(По парам едут «На саночках»)

**Предложить детям под музыку, закрыв глаза, воспроизвести в памяти зимнюю прогулку.**

**Релаксационные игры для детей страшого дошкольного возраста.****«Океан»**

Я слышу океана шум... прибой...

И шелест пены на песке прибрежном.

Волна беседует со мной

И убаюкивает нежно.

Она мне говорит: расслабься и глаза прикрой,

Расслабься, отдохни, услышь ты шум прибоя,

Пусть тело отдохнёт, а с ним и ты,

И все друзья, кто рядом здесь с тобою.

Прислушайся к себе: тепло и свет

Вольются в твои ноги, руки, шею,

Тепло идёт по телу, в твою грудь...

Всё тело лёгкое, а мысли всё светлее...

Мы волны слышим, тишина... покой...

Лицо ласкает солнца лучик ...

Вот ветерок сюда к нам залетел,

И отогнал за горы тучи.

Вас ветерок взбодрил, погладил по щеке...

(музыка «шум моря» и спокойный, ровный голос

речевого сопровождения способствуют мышечному расслаблению туловища и конечностей. И. п.: лёжа на спине.)

## «Драка»

**Цель:** расслабить мышцы нижней части лица и кистей рук.

"Вы с другом поспорились. Вот-вот начнется драка. Глубоко вдохните, крепко-накрепко сожмите челюсти. Пальцы рук зафиксируйте в кулаках, до боли вдавите пальцы в ладони. Затаите дыхание на несколько секунд. Задумайтесь: а может, не стоит драться? Выдохните и расслабьтесь. Ура! Неприятности позади!" Это упражнение полезно проводить не только с тревожными, но и с агрессивными детьми.

## « Осенний лист.»

*(Крепкий лист - прямая спина, руки в стороны, мышечное напряжение)*. Лист на веточке такой красивый, ровный, крепкий. Но ведь это же осень, подул ветерок, и лист плавно оторвался от веточки и, медленно кружась, опустился на землю *(расслабление)*. Но вот снова дунул ветер, уже с другой стороны – лист взлетел над землей, зацепился за веточку. Вот он какой красивый, развернулся, чтобы издали его было видно. Но снова дует ветер, снова лист плавно опустился на землю. Но что это? Хлоп! Закончилось волшебство, мы снова в **группе**, а за окном осень.

## « Улыбнись».

Дети ложатся на ковер. Закрывают глаза.

**Воспитатель:** Кто сегодня быстро бегал, прыгал и скакал. Тот, конечно, не устал, но устала голова, Думать ей всегда пора. Надо просто полежать, вспомнить солнце, море. Посмотреть внутрь себя и звездочку увидеть, рядом с луною. Вот она блестит и улыбается. И от луны зажигается. Если это увидел ты. Глазки открой, посмотри на друзей, улыбнись

## **Картотека социально-коммуникативных игр страшого дошкольного возраста**

### **«Коровы, собаки, кошки»**

Цели: развитие способности к невербальному общению, концентрации слухового внимания; воспитание бережного отношения друг к другу; развитие умения слышать других.

Ход игры. Ведущий говорит: «Пожалуйста, встаньте широким кругом. Я подойду к каждому и шёпотом скажу на ушко название животного. Запомните его хорошенько, ток как потом вам нужно будет стать этим животным. Никому не проговоритесь о том, что я вам прошептала». Ведущий по очереди шепчет каждому ребёнку: «Ты будешь коровой», «Ты будешь собакой», «Ты будешь кошкой». «Теперь закройте глаза и забудьте человеческий язык. Вы должны говорить только так, как «говорит» ваше животное. Вы можете, не открывая глаз, ходить по комнате. Как только услышите «своё животное», двигайтесь ему навстречу. Затем, взявшись за руки, вы идёте уже вдвоём, чтобы найти других детей, «говорящих на вашем языке». Важное правило: не кричать и двигаться очень осторожно». Первый раз игру можно провести с открытыми глазами.

### **«Пресс-конференция»**

Цели: развивать навыки эффективного общения; воспитывать желание общаться, вступать в контакт с другими детьми; учить детей задавать различные вопросы на заданную тему, поддерживать беседу.

Ход игры: участвуют все дети группы. Выбирается любая, но хорошо известная тема, например: «Мой режим дня», «Мой домашний любимец», «Мои игрушки», «Мои друзья» и т. д.

Один из участников пресс-конференции – «гость» - садится в центре зала и отвечает на любые вопросы участников.

Примерные вопросы к теме «Мои друзья»: Много ли у тебя друзей? С кем тебе интереснее дружить с мальчиками или с девочками? За что любят тебя друзья, как тебе кажется? Каким нужно быть, чтобы друзей стало больше? Как нельзя поступать с друзьями? И т. д.

### **«Секрет»**

Цели: формировать желание общаться со сверстниками; преодолевать застенчивость; находить различные способы для достижения своей цели

Ход игры: всем участникам ведущий раздаёт небольшие предметы: пуговичку, брошку, маленькую игрушку,... . Это секрет. Участники объединяются в пары. Они должны уговорить друг друга показать свой «секрет».

Дети должны придумать как можно больше способов уговаривания (угадывать; говорить комплименты; обещать угощение; не верить, что в кулачке что-то есть, ...)

### **Игра «Встреча»**

Цель: Развивать коммуникативные способности

Ход игры . Дети разбиваются на пары и рассказывают друг другу о том, как они утром шли в детский сад

### **«Пусть всегда будет»**

Цель: содействовать улучшению общения со сверстниками.

Ведущий рассказывает детям о том, что один маленький мальчик придумал такие слова: «Пусть всегда будет солнце, пусть всегда будет небо, пусть всегда будет мама, пусть всегда буду я!». После этого ведущий предлагает придумать каждому свое самое заветное «ПУСТЬ». Все дети хором кричат: "Пусть всегда будет ... », а один из детей добавляет свое желание, затем то же самое проводится для всех детей группы.

### **«Вулкан»**

Цель: содействовать улучшению общения со сверстниками.

Один из ребят - "вулкан» - садится на корточки в центр круга. Он спит. Затем он начинает тихо гудеть и медленно поднимается - просыпается. Группа помогает ему гудеть глухими утробными звуками - звуками земли. Затем он резко подскакивает, поднимая руки вверх, как будто выбрасывает все, что ему не нужно, потом опять постепенно засыпает. После того, как ребенок возвращается в круг; ведущий спрашивает у него, что он выбрасывал, - может быть, это были ненужные чувства, мысли, а может быть, что-то другое?

**«Я знаю пять имен своих друзей»**

Цель: содействовать улучшению общения со сверстниками.

Один из детей ударяет мячом об пол со словами: «Я знаю пять имен моих друзей. Ваня - раз, Лена - два ... » и т. П., а затем передает мяч другому ребенку. Тот делает то же самое и передает мяч следующему. Мяч должен обойти всю группу.

**«Здороваемся без слов»**

Цель: развивать умение использовать жест, позу в общении.

Дети разбиваются на пары. Каждая пара придумывает свой способ приветствия без слов (пожать руку друг другу, помахать рукой, обняться, кивнуть головой и т.д.).

Затем все собираются в круг, а пары демонстрируют по очереди способ приветствия.



## Приложение VIII

## Драматизации сказки «Жадина» в подготовительной группе

Действующие лица

Топтыжка

Лисенок –

Волчок –

Белочка –

Ёжик –

Солнце –

Сорока

Сорока. Что я вам сейчас расскажу! Наверное, сами знаете, что всякие истории на свете бывают, но не обо всех узнают. Слушайте.

Жили в лесу зверята - милые ребята. Приближался сентябрь. Значит, в школу пора. Топтыжка тоже к школе давно готовился, м многих вещей у него было в избытке. Сядет он на травке за своим домиком, разложит свои вещи и любит.

Зверята это увидят, подходят к медведю и начинают с ним разговоры вести.

Лисенок (*осторожно*). Топтыжка, что ты делаешь? Зачем ты все это разложил? Для кого? Для какой цели?

Топтыжка. А ни для кого и ни для какой цели, я просто люблю.

Лисенок. Дай мне, пожалуйста, вот ту ручку. Я потренируюсь, как надо писать. Я тебе ее верну!

Топтыжка (*поспешно*). Нет-нет! Ты мне ее не вернешь.

Лисенок (*с досадой*). Да ну тебя! **Жадина**. (*Уходит.*)

Сорока (*продолжает*). А тут и Волчонок объявился. С восторгом стал рассматривать вещи медвежонка.

Волчонок (*очень вежливо*). Привет, друг Топтыжка. Что ты тут уселся и все разложил?

Топтыжка (*с восхищением*). Да вот, люблюсь!

Волчонок. У тебя такие красивые мелки! Где только ты их взял?

Топтыжка (*хвалится*). Это папа мне подарил.

Волчонок. Дай мне один мелок порисовать. А когда у меня появятся такие же, тоже дам тебе обязательно

Топтыжка (*резко*). Ни за что! Ты его изрисуешь, и у меня не будет такого красивого мелка!

Волчонок (*вздыхает*). Что ж тут поделаешь? Ты хозяин. (*Уходит.*)

Сорока. Мимо скачет Бельчонок. В лапках - шишка. Вдруг останавливается и рассматривает вещи, разложенные Топтыжкой.

Бельчонок (*восклицает*). Ой! Как много вещей! И все нужные! А карандаши - просто прелесть. Дай, Топтыжка, пожалуйста, мне оранжевый карандаш. Я нарисую портрет мамы и верну его тебе. Ведь у тебя еще такой же есть.

Топтыжка. Не дам! Вдруг ты его сломаешь.

Бельчонок. Я бережливый, не сломаю. Ну дай, пожалуйста!

Топтыжка. **Сказал - не дам!** Значит, не дам!

Бельчонок (*с сожалением*). Все ясно. (*Уходит.*)

Топтыжка (*довольно*). Хорошо, что никому ничего не дал. Красота-то какая! Ой, опять кто-то топает, что ли? Конечно, это ёж! А ему чего надо?

Ёжик (*восхищенно*). Молодец, Топтыжка. Вещей-то сколько припас. И они все новенькие. (*Подходит поближе.*) Дай мне, пожалуйста, на пять минут красный ластик. Я рисунок дома рисовал и в одном месте ошибся. Ошибку исправлю - и тебе ластик принесу.

Топтыжка (*с усмешкой*). Ишь, чего захотел! Ластик тебе подавай. Обойдешься как-нибудь. А то вдруг, чего доброго, перекусишь его пополам!

Ёжик. Ну и жадина же ты! *(Уходит.)*



Топтыжка. Фу! Наконец-то избавился от всех. Даже жарко стало. Унесу вещи в дом. *(Собирает все и уносит.)*

Сорока. Умиротворенный и довольный собой Топтыжка вышел на полянку перед своим домиком, улегся на траву и стал наблюдать за облаками.

Топтыжка *(считает облака)*. Один, два, три, четыре, пять. Какие пушистые. Вот бы забрать их себе. Ни у кого бы таких не было.

Солнышко. Топтыжка, так нельзя! Твоей жадности нет предела. Не боишься из-за неё потерять друзей? Послушай меня, малыш!

Солнышко прячется за тучку.

Сорока. А между тем в лесу что-то назревало. Это зверята собрались навестить Топтыжку. Слышите шум-гам? Это они приближаются.

Зверята *(выбегают на поляну. Они держат большой пирог. Вручают его Топтыжке)*. Это тебе.

Топтыжка *(удивленно)*. Это мне? За что?

Зверята *(поют)*.

Мы Топтыжку уважаем,  
Доброго всего желаем.  
Жадность ты свою отбрось,  
Либо дружба пойдет вкось.

Топтыжка (*обрадовано*). Я, зверята, понял все. Жадничать не буду. Ведь всем нам скоро в одну школу поступать. Да и живём мы рядом. И соседи, и друзья!

Сорока. И Топтыжка оправдал доверие своих товарищей: Польше никогда не жадничал. А пирог тут же на поляне подели и по количеству гостей и дружно съели. И я там была, пирога вкусного попробовала. В центр хоровода становилась, пела, танцевала, жадность за лес провожала.

Вот так-то! Никогда не жадничайте!

**дети танцуют под песню "Дружба"**