



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ 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 формирования личностных качеств у
детей старшего дошкольного возраста**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.01 – «Педагогическое образование»
Направленность программы магистратуры
«Тьютор по здоровьесбережению»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
70,74 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
« 08 » 02 2021 г.
Заведующий кафедрой безопасности
жизнедеятельности и медико-
биологических дисциплин

[подпись] Тюмасева З.И.



Выполнила:
студентка ЗФ-314/135-2-1 группы
Заикина Алёна Игоревна

Научный руководитель
к.п.н., доцент,
доцент кафедры безопасности
жизнедеятельности и медико-
биологических дисциплин,
[подпись] Гладкая Е.С.

Челябинск
2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	9
1.1 Теоретико-педагогические основы изучения тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста	9
1.2 Особенности развития личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста	17
1.3. Модель тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста	27
Выводы по первой главе	46
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ЭФФЕКТИВНОСТИ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	48
2.1. Цели, задачи и организация экспериментальной работы.....	48
2.2 Реализация комплекса педагогических условий тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста	58
2.3 Анализ результатов экспериментальной работы.....	74
2.4 Рекомендации педагогам и родителям по формированию личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста	78
Выводы по второй главе	84
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	86
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	89
ПРИЛОЖЕНИЕ	96

ВВЕДЕНИЕ

Характеризуя состояние изученности проблемы на научно-методическом уровне, актуальность исследования можно связать с введением нового стандарта дошкольного образования существенно изменяет всю образовательную ситуацию в дошкольном образовательном учреждении, определяя точное место формам и видам приложения психологических знаний в содержании и организации среды детского сада. Современное общество характеризуется высокой мобильностью и динамичностью, в котором одним из критериев успешной образовательной деятельности дошкольного учреждения становится возможность активного взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса.

Федеральные государственные стандарты – один из главных документов системы образования, определяющий базовые нормы и правила, по которым должен жить детский сад. Это касается не только педагогов, детей, но и всех участников образовательного процесса. В соответствии с новыми требованиями в системе дошкольного образования наиболее востребованным становится психолого-педагогическое сопровождение всех участников образовательного процесса, которыми в дошкольных образовательных учреждениях являются воспитанники, родители (законные представители) и педагогические работники.

Актуальность проблемы на социально-педагогическом уровне объясняется заказом общества, в Законе «Об Образовании РФ», ориентированном на личностные качества ребенка и его самоопределение; Статья 63. СК РФ. Права и обязанности родителей по воспитанию и образованию детей, ориентированным на ответственность за воспитание и развитие своих детей родителями, заботой о здоровье, физическом, психическом, духовном и нравственном.

Сопровождение – это система профессиональной деятельности, направленная на создание социально-психологических условий для успешного воспитания, обучения и развития ребенка на каждом возрастном этапе. Поэтому забота о реализации права ребенка на полноценное и свободное развитие является сегодня неотъемлемой целью деятельности любого детского сада и школы.

Создание модели тьюторского сопровождения дошкольников в детском саду обеспечит решение этих проблем. При этом ребенок должен выступать субъектом собственной деятельности, а его активность и свобода должны встречаться и взаимодействовать с субъективностью и активностью взрослых. Важное место занимают психическое здоровье детей, создание психологически безопасной и комфортной образовательной среды.

Актуальность проблемы на научно-теоретическом уровне определяются следующим. Парадигма сопровождения приобрела особую популярность среди моделей психологической службы в образовании (Э.М. Александровская, М.Р. Битянова, Е.И. Казакова, Е.А. Козырева, Р.В. Овчарова, Т.И. Чиркова и др.). Непродолжительный срок существования в системе образования данной модели деятельности психолога (с 1994 г.) и ее широкое распространение в различных образовательных учреждениях показывают интенсивность изучения специфики проблемы.

Забота о психологическом здоровье детей в образовательном пространстве – это забота о безопасности каждого растущего человека и безопасности нации завтра. Именно поэтому на современном этапе развития системы дошкольного образования возникает потребность организации психологического сопровождения внедрения федерального государственного образовательного стандарта на уровне каждого дошкольного образовательного учреждения.

На уровне каждого дошкольного учреждения задачей тьюторского сопровождения образовательного процесса является совместная

деятельность всех специалистов по выявлению проблем в развитии детей и оказанию первичной помощи в преодолении трудностей в усвоении знаний, взаимодействии с педагогами, родителями, сверстниками [3].

Непродолжительный срок существования в системе образования данной модели деятельности психолога и ее широкое распространение в различных образовательных учреждениях показывают интенсивность изучения специфики проблемы. Многие авторы признают обусловленность такой специфики различиями в образовательных задачах, возможностях и ориентирах, других характеристиках конкретных образовательных сред: детские сады (Г.Л. Бардиер, И.В. Ромазан, Т.С. Чередникова, Т.И. Чиркова и др.), школы (Э.М. Александровская, И.А. Баева, М.Р. Битянова, Е.И. Казакова, Е.А. Козырева, Т.Л. Порошинская, Л.В. Тарабакина и др.), средние и высшие профессиональные учебные заведения (Ж.О. Андреева, В.К. Багирбеков, Р.О. Агавелян, Ю.М. Львин и др.).

Обозначенное противоречие позволило сформулировать **проблему** исследования: совокупность каких педагогических условий обеспечит эффективность тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста.

Необходимость решения проблемы определила тему исследования: «Тьюторское сопровождение формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста».

Цель исследования: обоснование условий успешного тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: процесс тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: условия тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования были сформулированы следующие **задачи исследования:**

Задачи исследования:

1. Проведение теоретического исследования проблемы тьюторского сопровождения личностного развития детей дошкольного возраста.
2. Изучение особенностей личностного развития дошкольников с помощью подобранных диагностических методик.
3. Выделение и апробация условий тьюторского сопровождения личностного развития детей дошкольного возраста.
4. Проведение анализа результатов исследования.
5. Разработка рекомендаций педагогам и родителям по формированию личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: тьюторское сопровождение детей старшего дошкольного возраста будет способствовать развитию личностных качеств при выполнении следующих педагогических условий организации:

- обеспечение самостоятельности детей в различных видах деятельности;
- построение организации совместной деятельности детей и взрослых на основе субъект-субъектного взаимодействия;
- организация подготовки воспитателей по проблеме формирования тьюторского сопровождения развития личности ребенка старшего дошкольного возраста.

Теоретико-методологической основой исследования послужили ключевые идеи и положения *системного подхода* (А.Н. Аверьянов, В.Г. Афанасьев, А.А. Богданов, З.И. Тюмасева, А.И. Уёмов, Ю.А. Урманцев и др.); *лично-ориентированного подхода* (Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, В.А. Сухомлинский, И.С. Якиманская и др.); *теории лидерства* (А. Адлер, Ф. Гальтон, В. Зигерт, М. Ланг, Р. Лайкерт, Ф. Фидлер и др.); *теория развития личности в системе межличностных отношений* (Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, М.М. Бахтин,

В.Н. Мясищев, А.В. Петровский); *идеи тьюторского сопровождения* (А.И. Адамский, Т.М. Баранова, Е.Н. Грибов, Т.М. Ковалева, Е.С. Гладкая, И.Л. Орехова, З.И. Тюмасева, Г.В. Валеева, П.Г. Щедровицкий, Б.Д. Эльконин и др.).

Методы исследования:

- теоретические: анализ литературы, прогнозирование;
- эмпирические: беседа, тесты;
- социологические: опрос, тестирование.

Практическая база исследования:

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида №28», находящееся по адресу: г. Снежинск, Челябинской области, ул. Васильева, 37.

Этапы исследования:

Первый этап (ноябрь 2018 г. – январь 2019 г.) – теоретико-аналитический. Проведение теоретического анализа состояния проблемы, определения исходных теоретических позиций, разработка методологического аппарата исследования, изучение опыта работы в практике дошкольного образования, разработка программы опытно-экспериментальной работы.

Второй этап (февраль – август 2020 г.) – эмпирический. Проведение опытно-поисковой работы (констатирующий, формирующий, итоговый этапы), уточнение гипотезы, обработка полученных данных.

Третий этап (сентябрь 2020 г. – январь 2021 г.) – итогово-аналитический. Проведение сравнительного анализа результатов, полученных в процессе опытно-экспериментальной работы (обобщение результатов, оформление работы).

Теоретическая значимость исследования: раскрыта сущность и специфика организации тьюторского сопровождения личностного развития дошкольников.

Практическая значимость исследования: результаты могут быть использованы в работе педагогами и психологами ДОУ при организации тьюторского сопровождения личностного развития дошкольников. Полученные выводы и результаты позволяют учитывать специфику выполняемых профессиональных работ, сопровождающих педагогический процесс, и могут применяться в качестве рекомендаций при подготовке студентов-психологов и повышения квалификации специалистов, работающих в системе образования.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Теоретико-педагогические основы изучения тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста

В последнее время в дошкольном образовании происходят новаторские изменения, которые главным способом изменяют содержание и формы функционирования детских садов в нашей стране. В первую очередь данные преобразования связаны с внедрением Федерального государственного стандарта дошкольного образования, представляющие собой стратегию развития дошкольного образования в РФ как исходной и самой мощной ступенью российского образования.

Главным принципом дошкольного образования, согласно этому документу, – является принцип сопровождения детей дошкольного возраста в образовательном процессе. Поэтому не случайно обращение многими исследователями к данной проблеме. Часть видит в ней технологию педагогической деятельности (Е.В. Коротаева), а другие указывают на ее возможности в индивидуализации дошкольного образования (А.Г. Гогоберидзе) [42].

В то же время большая часть ученых акцентирует внимание на том, что на сегодняшний день феномен сопровождения ребенка требует осознания в теории, а также на практике дошкольного образования многомерной поддержки дошкольника: с позиций его личностного и

социального развития, сохранения и укрепления здоровья, предоставления защищенности, гендерных особенностей, семейного воспитания.

Представление определения «психолого-педагогическое сопровождение» следует начать с основного слова «сопровождение». В гуманитарные науки понятие «сопровождение» внедрилось вслед за понятиями педагогическая, психологическая и социальная помощь и поддержка, что определено концепцией гуманистически ориентированной психологии и педагогики, а также тенденцией социализации глобальных процессов общественной жизни.

С точки зрения морфемного состава термин «сопровождение» имеет корень -вожд- и две приставки со- и про-. Корень -вожд- происходит от корня вести, что означает: «1. идя вместе, направлять движение, помогать идти. 3. Направлять деятельность кого-, чего-л., управлять, руководить...». Значение приставки «про» указывает на действия, определенно направленные, разворачивающиеся во всем объеме, во всей полноте; приставка «со» усиливает совместность таких действий (со-бытийность, со-присутствие и др.) [42].

В Толковом словаре русского языка С.И.Ожегов представляет следующее определение слову «сопровождать» 1) следовать вместе с кем-нибудь находясь рядом, ведя куда-нибудь, или идя за кем-нибудь; 2) производить одновременно с чем-нибудь, сопутствовать чему-нибудь; 3) служить приложением, дополнением к чему-нибудь.

Сейчас ученые, которые развивают идеи «педагогики успеха», высказывают мысли о необходимости «сопровождения» как очевидные, хотя понятие сопровождения пришло к нам из глубин педагогики. Понятие «сопровождение» (от английского слова *guideness*) возникло как фактическое олицетворение идеи гуманистического и личностно ориентированного подхода к формированию личности ребенка. В России

концепция психолого-педагогического, медико-социального развития начала воплощаться в действительность с 1994 года и в основном в коррекционной педагогике.

Определения «сопровождение» (М.Р. Битянова, И.А. Кибак, Н.Л. Коновалова, Н.С. Пряжников, С.Н. Чистякова, Т.М. Чурекова и др.) и «поддержка» (А.Г. Асмолов, А.А. Бодалев, Т.Г. Гордон, О.С. Газман, В.К. Зарецкий, Т.А. Мерцалов, А.В. Мудрик, И.Ю. Шустова и др.) используются в качестве обозначения системы работы педагога-психолога, как особенного типа оказания психологической помощи, т.е. как синонимы. По этой причине мы станем держаться этих же взглядов и разберем детально те интерпретации понятия сопровождения, которые помогут найти решения поставленных задач.

Все ученые рассматривают сопровождение в рамках гуманистического и личностно-ориентированного подходов. В настоящий момент возникло большое количество исследований по теме сопровождения профессиональной деятельности в разных сферах науки, культуры и общественной жизни (Полянский М.С. (2001) – сопровождение воинской деятельности, Белоус Е.Н. (2004) – спортивной деятельности, Пурнис Н.Е. (2001) – сопроводительные технологии при обучении архитекторов, Иванова Л.И. (2005), Дерюшева М.А. (2006) – сопровождение профессиональной деятельности медицинских работников и др.). Бесспорно, в сегодняшней российской науке акцент ставится на процесс профессионального развития и формирование профессиональной компетентности. Следовательно, на наш взгляд, разработанность проблемы сопровождения и связана с образовательным процессом. Рассмотрим работы, близкие по содержанию к задачам нашего исследования [60].

В психологии «сопровождение» — это системная комплексная технология социально-психологической помощи личности (Г. Л. Бардиер, М. Р. Битянова, Е.И. Казакова, Н.А. Менчинская, В.С. Мухина, Ю. В. Слюсарев, Л.М. Шипицина, И.С. Якиманская и др.).

Технология сопровождения в образовании – это область научно-практической работы целого ряда специалистов. Это относительно новое направление в психологии образования в России, которое развивается на основе мультидисциплинарного подхода к онтогенезу. Воплощая на практике идеи гуманистического и личностно-ориентированного образования, технология сопровождения становится необходимым элементом образовательной системы, которая позволяет создать условия для полноценного развития детей [42].

Таким образом, согласно социальным объектам, смысл термина «сопровождение» заключается в более полном обеспечении ресурсами растущей личности, стремящейся реализовать внутренний потенциал в направлении достижения цели личностного развития на протяжении жизни.

С целью осмысления тьюторского сопровождения формирования личностных качеств детей старшего дошкольного возраста очень важно остановиться, прежде всего, на разборе определений *«тьютор»*, *«тьюторское сопровождение»*, *«исследовательская деятельность»*.

Главная роль тьютора – сущность самосознания, индивидуальная мыследеятельность тьюторанта, его цели, успехи и неудачи, отношение тьюторанта к самому себе в образовательной реальности. Тьютор имеет дело с мыслями и действиями, оценками и переживаниями тьюторанта в отношении самого себя [15, 41]. Профессиональный тьютор как навигатор может помочь субъекту создать свой путь и проверять, понимать нацеленность шагов, добираясь до места назначения, то есть оказать помощь тьюторанту в выработке и осуществлении

образовательной программы. Тьютор обязан задать себе вопрос, не должен ли его подопечный следовать туда, куда велели родители, или мода, или приятели, или педагоги, а ему совершенно в противоположную сторону? Тьютору необходимо осознать, откуда и куда старается попасть его воспитанник, увидеть исключительно его стремление. Начиная с прояснения увлечений, мотивов, устремлений, альтернатив образовательного запроса, тьютор убеждается насколько тьюторант осмысливает собственный выбор «пункта назначения» [56].

Согласно определению Н.В. Рыбалкиной, *тьютор* – это тот, кто способен учиться и передавать свой опыт самообразования тому, кто таким же образом находится в процессе самообразования. Н.В. Рыбалкина считает, что задумка *тьюторства* – это идея педагогического поиска, который осуществляется вместе с подопечным. Тьютор – тот, кто наравне с подопечным прилагает усилия по поиску способа передачи культурного содержания тому, кто ищет его (содержание) как опору во владении собой, а не тот, кто заменит его усилия по собственному поиску [58].

Т.М. Ковалева в нынешнем образовании рассматривает открытые образовательные технологии как ресурсы *тьюторской деятельности*. Открытое образование, согласно определению Т.М. Ковалевой, это «образование, в котором преодолевается школьный контекст, положенный системой традиционного образования как основной». «Открытость образования – это такой взгляд и тип рассуждения, при котором не только традиционные институты (детский сад, школа, вуз и т.п.) имеют образовательные функции, но и каждый элемент социальной и культурной среды может нести на себе определенный обучающий эффект, если его использовать соответствующим образом» [16].

Тьюторское сопровождение по мнению А.А. Терова – это

педагогическая деятельность, смысл которой состоит не только в превентивном получении обучающимся умений и навыков самостоятельного планирования жизненного пути, формирования и реализации индивидуальной образовательной программы, умений и навыков продвижения по индивидуальной образовательной траектории, разрешений проблемных ситуаций, но и в перманентной готовности педагога-тьютора адекватно реагировать на психологический и эмоциональный дискомфорт обучающегося, на его запрос о взаимодействии. С помощью педагога-тьютора, такого рода сопровождение подразумевает разработку и реализацию любым подопечным индивидуальной образовательной программы (ИОП). При этом ИОП рассматривается не только как персональный путь осуществления личностного потенциала обучающегося в образовании, но и как разработанный обучающимся совместно с педагогом-тьютором проект своей образовательной деятельности, в которой отображается осознание им целей и ценностей современного открытого образования, исследовательского способа мышления, результаты свободного выбора содержания и форм образования, которые соответствуют его индивидуальному стилю учения и общения, вариантов презентации продуктов образовательной деятельности.

Изучая задачи *тьюторского сопровождения* ребенка в, дошкольном образовании, И.Э. Куликовская, Р.М. Чумичева характеризуют тьютора как посредника между сложившейся в истории культурой познания и ребенком, неповторимым, самобытным человеком. По мнению авторов, тьютор не только диагностирует познавательную и эмоционально-личностную сферу детей, но и сопровождает индивидуальную траекторию их развития в системе образования. И.Э. Куликовская, Р.М. Чумичева указывают на то, что

«тьютор создает персональную линию развития ребенка в предшкольном образовательном пространстве, принимая во внимание характерные черты его волевой, познавательной, эмоционально-чувственной сфер, темперамента, характера, а также уровень личностной культуры. Тьютор определяет педагогические условия для развития интеллектуальных способностей (конвергентных способностей, креативности, обучаемости и познавательных стилей), обуславливающих единство стартовых возможностей детей при поступлении в школу» [10].

Тьюторское сопровождение ребенка С.В. Дудчик понимает как технологию, направленную на предоставление условий раскрытия, реализации и осознания индивидуальных познавательных интересов. При этом цель преподавателя-тьютора заключается не только в оказании помощи младшему школьнику в совершении выбора, однако и в предотвращении ограничения свободы этого выбора [10].

Тьюторское сопровождение в своей основной части является коллективной деятельностью по выстраиванию и осуществлению всей цепочки шагов по формированию интереса, где учащийся приобретает опыт его фиксации, постановки целей, интеграции для ее достижения различных ресурсов образования (в том числе и внешкольных), а в результате – осознает процесс управления своей познавательной и образовательной деятельностью, осваивает способы развития интереса [15, 44].

С.П. Кузьмин рассматривает *тьюторское сопровождение* как особенную педагогическую технологию и особую педагогическую позицию, основанную на признании права ребенка на самостоятельность, индивидуальность. Главное отличие от учительской позиции – это взаимодействие тьютора и ученика. Тьютор сопровождает образовательную деятельность, а ученик определяет цели этой

деятельности и самостоятельно ее осуществляет. Тьютор может помочь изучить деятельность, выявить причины успеха или неудачи [10].

О.В. Лобачева описывает *тьюторское сопровождение*, как единый процесс помощи и поддержки в становлении формирования личности ученика с помощью системы действий тьютора, основанных на следующих принципиальных положениях:

- взаимодействие должно быть партнерским, опирающимся на естественные механизмы развития ребенка и создающим условия для индивидуального принятия решений;

- предметами поддержки являются субъектность и индивидуальность воспитанника.

Данное определение, с точки зрения О.В. Лобачевой, выявляет следующие преимущества тьюторского сопровождения:

- тьюторское сопровождение всегда персонифицировано и направлено на конкретного ребенка, даже если тьютор работает с группой;

- признается безусловная ценность внутреннего мира каждой личности;

- каждой индивидуальности, приоритетность ее потребностей, целей и ценностей саморазвития;

- тьюторское сопровождение дает возможность следовать за естественным развитием ребенка, опираться не только на возрастные закономерности, но и на личностные достижения воспитанника;

- взрослый побуждает ребенка к нахождению и принятию самостоятельных решений, помогает принять на себя необходимую меру ответственности, то есть создает необходимые условия для саморазвития, осуществления личностных выборов.

Анализ литературы, изучение различных подходов к трактовке

понятия «тьюторское сопровождение» позволил выделить рабочее определение данной категории. В рамках нашего исследования будем придерживаться дефиниции Т.М. Ковалевой. Под тьюторским сопровождением станем подразумевать педагогическую деятельность по индивидуализации образования, нацеленную на обнаружение и формирование образовательных мотивов и интересов ребенка, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы (ИОП) [16].

Таким образом, родо-видовой анализ определений «лидерство», «потенциал», «тьюторское сопровождение» позволил понять нам сущность и содержание понятия «тьюторское сопровождение формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста» как педагогическую, индивидуальную деятельность, направленную на выявление и развитие личностных качеств таких, как активности, самостоятельности, уверенности, решительности, принципиальности, успешности, силы воли, организованности, которые обеспечивают ребенку успех в самовыражении и самореализации.

1.2 Особенности развития личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста

Решение задач тьюторского сопровождения личностного развития ребенка старшего дошкольного возраста потребует глубочайшей проработки психологических особенностей современных детей.

Характерные черты возрастного этапа старшего дошкольного возраста демонстрируются в прогрессивных изменениях во всех областях,

начиная от совершенствования психофизиологических функций и завершая появлением трудных личностных новообразований [25].

В дошкольном возрасте происходит дальнейшее бурное развитие всех познавательных психических процессов. На первой стадии этого возрастного этапа доминирует развитие психических процессов, которое связано с получением индивидом чувственного опыта.

Высшие психические процессы формируются следующим образом.

Особенно активно у детей в этом возрасте развивается речь. К концу шестого года жизни ребенок как правило целиком осваивает фонетику языка, его активный словарь составляет 2—3 тысячи слов [49].

Овладение языком дает возможность ребенку не только результативно контактировать с окружающими, но и свободно управлять собственным поведением. Шаг за шагом на данном этапе взаимодействие детей качественно изменяется: если до 3 лет в большей степени ребенок общается со взрослыми и игнорирует других детей, то уже после 3 лет стремительно увеличивается число контактов с детьми и к 5-6 годам эти контакты заканчиваются образованием групп — детских игровых союзов с непостоянным, в большей степени однополым составом. Наиболее видимыми в деятельности и общении детей становятся индивидуальные и половые различия.

Существенным направлением формирования личности детей считается развитие самосознания. У дошкольника в содержание представлений о себе входит отражение им своих качеств, свойств, возможностей. Сведения о собственных возможностях накапливаются равномерно благодаря опыту разнообразной деятельности, общения со старшими и сверстниками. Представления ребенка о самом себе дополняется соответствующим отношением к самому себе. Становление образа самого себя совершается на основе установления связей между

персональными навыками детей и данными, которые они приобретают в ходе общения. Налаживая контакты с людьми, сопоставляя себя с ними, сравнивая результаты своей деятельности с результатами других детей, ребенок получает новые знания не только о другом человеке, но и о самом себе [32].

Оценка дошкольником самого себя во многом зависит от того, как его оценивает взрослый. Заниженные оценки оказывают наиболее негативное влияние. А завышенные искажают понятия ребенка о своих возможностях в сторону преувеличения результатов. Однако в это же время играют положительную роль в организации деятельности, мобилизуя силы детей.

В возрасте 3-7 лет контакты с ровесниками начинают играть все более существенную роль в процессе самосознания дошкольника. Взрослый — это недостижимый эталон, а со сверстниками можно себя сравнивать запросто. При обмене оценочными воздействиями появляется определенное отношение к другим детям и в то же время формируется умение видеть себя их глазами. Способность детей анализировать итоги своей работы непосредственно находится в зависимости от их умения анализировать результаты других детей. Так, в общении со сверстниками формируется умение давать оценку другому человеку, стимулирующее возникновение самооценки [25].

Оценивая себя, дошкольник стремится к положительной самооценке, он желает продемонстрировать то, что представляет нечто значимое для окружающих. И если взрослые и ровесники не обращают внимание на его положительные качества, тогда он наделяет себя вымышленными.

С годами самооценка становится все более правильной, полнее отражающей возможности ребенка. Изначально она появляется в продуктивных видах деятельности и в играх с правилами, где можно ясно разглядеть и сопоставить собственные итоги с результатом других детей.

Имея реальную опору: рисунки, конструкции, детям проще дать себе правильную оценку.

В 6-7 лет ребенок достаточно хорошо представляет собственные физические способности, дает им грамотную оценку, у него формируется понимание об индивидуальных качествах и интеллектуальных возможностях.

У дошкольника формируется умение осознать и будущее. Дошкольник желает отправиться в школу, овладеть какой-либо профессией, вырасти, чтобы приобрести определенные преимущества.

Понимание собственных умений и качеств, представление себя во времени, открытие для себя своих переживаний — все это составляет начальную форму осознания ребенком самого себя, возникновение «личного сознания» (Д.Б.Эльконин). Оно возникает к концу дошкольного возраста, обуславливая новый уровень осознания своего места в системе взаимоотношений со взрослым (то есть теперь ребенок понимает, что он еще не большой, а маленький).

Выделим характерные черты формирования самосознания в дошкольном возрасте:

- зарождается критическое отношение к оценке взрослого и сверстника;
- оценивание сверстника помогает ребенку оценивать самого себя;
- ребенок осмысливает свои физические возможности, умения, нравственные качества, переживания и некоторые психические процессы;
- к концу дошкольного возраста сформировывается правильная дифференцированная самооценка, самокритичность;
- формируется умение мотивировать самооценку;
- возникает понимание себя во времени, личное сознание.

Гармоничное развитие личности дошкольника невозможно без эмоционального отношения к окружающему в соответствии с ценностями, идеалами и нормами общества [54].

Дошкольное детство — время, когда чувства и эмоции доминируют над абсолютно всеми иными гранями жизни детей, придавая им особую окраску и выразительность.

Время дошкольного детства именуют возрастом познавательных эмоций, к которым принадлежат эмоции изумления, любопытства, любознательности. Данные чувства оказывают стимулирующее влияние на познавательные, а также другие психические процессы, вырабатывают у детей собственное отношение к окружающему миру, содействуют формированию креативности.

В возрасте от 2 до 6 лет чувства имеют бурный, но нестойкий характер, что выражается в красочных, хотя и временных аффектах, в стремительном переходе от одного эмоционального состояния к другому. Детей легко напугать, рассердить, однако с той же легкостью можно и вызвать у него интерес, радость и удовольствие. Дошкольникам характерна исключительная "эмоциональная заражаемость", они больше подвергаются влиянию эмоций, которые переживают другие дети и взрослые [38].

Дети дошкольного возраста отличаются интенсивностью и мобильностью эмоциональных реакций, непосредственностью в проявлении собственных эмоций, стремительной сменой настроения. Но к окончанию дошкольного периода эмоциональная сфера детей меняется — чувства становятся более осознанными, обобщенными, разумными, произвольными, внеситуативными; формируются высшие чувства — нравственные, интеллектуальные, эстетические, которые становятся у шестилетнего ребенка нередко мотивом поведения [62].

В период раннего возраста у детей развиваются многочисленные высшие чувства:

- любовь к отцу и матери;
- чувство ревности;
- гордость и чувство собственного достоинства;
- себялюбие, эгоизм;
- эстетические чувства;
- интеллектуальные чувства;
- практические чувства, связанные с трудовой деятельностью (езда на велосипеде, забивание гвоздей, завязывание шнурков и т.д.) [54].

В возрасте 6-7 лет у ребенка формируются этические эталоны-образцы, которые содержат более или менее обобщенное представление о положительном или отрицательном поведении в жизненных ситуациях. Дети соотносят свое поведение не только с конкретным взрослым, но и с обобщенным представлением. То есть внешний образец поведения взрослого переходит во внутренний план, расширяя возможности нравственного развития личности [25].

У детей старшего дошкольного возраста складываются обобщенные понятия о дружбе, взаимопомощи, преданности, доброте.

Позитивные переживания у детей вызывает успех в деятельности, однако эти же переживания могут не проявляться бурно, а вот неуспех у малыша вызывает, наоборот, резкое пробуждение неудовлетворенности. Досадные эмоции, которые связаны с какой-либо деятельностью, могут остаться в памяти ребенка на довольно долгое время, тогда он начинает чувствовать неуверенность в своих силах, бояться нового задания. Под влиянием неудач у некоторых детей возникает устойчивое отрицательное

отношение к деятельности с элементами агрессивных реакций, адресующихся трудному действию, предметам.

В дошкольном возрасте дети овладевают новейшими и разнообразными видами деятельности, меняется и становится сложным общение их с другими людьми, они активно познают окружающий мир и самих себя, прежде всего, через эмоциональную сферу.

В течение дошкольного детства формируются и эмоциональные процессы, осуществляющие регуляцию детской деятельности. Главные новообразования в эмоциональной сфере детей 6-7 лет, на которые необходимо обращать особое внимание, в том числе и при диагностике психологической готовности к школе, приведены ниже:

1. Изменение содержания аффектов, которое выражается, в первую очередь, в появлении особых форм сопереживания, чему способствует формирующаяся эмоциональная децентрация.

2. Изменение места эмоций во временной структуре деятельности по мере усложнения и отдаления начальных ее компонентов от конечных результатов (эмоции начинают предвосхищать ход выполнения решаемой задачи). Подобное «эмоциональное предвосхищение» А.В. Запорожец и Я.З. Неверович связывают и с возникающей деятельностью эмоционального воображения.

А.Л. Венгер, Я.Л. Коломинский и Е.А. Панько при анализе формирования эмоциональной сферы старшего дошкольника обращают внимание на его тесную связь с формирующейся волей ребенка [1].

3. К шести годам происходит оформление ключевых элементов волевого действия: дошкольник способен поставить себе цель, принять решение, наметить план действия, выполнить его, проявить определенное усилие в случае преодоления преград, дать оценку результату своего действия. Однако все без исключения компоненты волевого действия еще

недостаточно сформированы: выделяемые цели недостаточно устойчивы и осознанны, удержание цели в значительной степени определяется трудностью задания, длительностью его выполнения.

Рассматривая произвольное поведение в качестве одного из ключевых психологических новообразований дошкольного возраста, Д.Б. Эльконин определяет его как поведение, опосредованное определенным представлением [54].

Несколько ученых (Г.Г. Кравцов, Н.А. Семаго) полагают, что развитие произвольности в старшем дошкольном возрасте идет по трем уровням, имеющим периоды «перекрытий»:

- формирование двигательной произвольности;
- уровень произвольной регуляции собственно высших психических функций;
- произвольная регуляция собственных эмоций [7].

При этом важно отметить, что, по данным Н.И. Гуткиной, семилетние дети обладают наиболее высоким уровнем развития произвольности (работа по образцу, сенсомоторная координация) по сравнению с шестилетними, соответственно семилетние дети лучше готовы к школе по данному показателю готовности к школе [6].

Развитие воли детей тесно связано с происходящей в дошкольном возрасте переменой мотивов поведения, формированием соподчинения мотивов, придающей общую направленность поведению ребенка, являющимися, в свою очередь, одним из ключевых психологических новообразований дошкольного возраста. Принятие наиболее значимого в этот период мотива является основой, позволяющей ребенку идти к намеченной цели, оставляя без внимания ситуативно возникающие желания. В этом возрасте одним из более эффективных в плане

мобилизации волевых усилий мотивов считается оценка действий значимым взрослым [6].

Следует отметить, что к старшему возрасту у дошкольника происходит активное развитие познавательной мотивации: непосредственная впечатлительность детей снижается, в этот же момент ребенок становится все более активным в поиске новой информации. Н.И. Гуткина, сравнивая мотивы детей 6 и 7 лет, отмечает, что важные отличия в степени выраженности познавательного мотива у шестилеток и семилеток отсутствуют, что свидетельствует о том, что согласно параметру психического развития шестилетние и семилетние дети могут рассматриваться как одна возрастная группа [6].

Мотивация к установлению положительного отношения окружающих претерпевает значительные изменения.

Становление мотивационной сферы, соподчинение, развитие познавательной мотивации, определенного отношения к школе теснейшим образом связаны с формированием самосознания ребенка, переходом его на новый уровень, с переменой его отношения к себе; у дошкольника появляется осознание своего социального «Я». Появление данного новообразования в значительной степени определяет как поведение, деятельность ребенка, так и всю систему отношений его к действительности, в том числе к школе, взрослым и т. д.

Развитие мотивационной сферы у дошкольников неразрывно связано с ведущей в этом возрасте их игровой деятельностью. Игра удовлетворяет многочисленные потребности детей – необходимость в общении, независимости, потребность выплеснуть накопившуюся энергию, развлечься, удовлетворить свое любопытство, познать окружающий мир. В процессе детской игры идет развитие двух основных особенностей мотивационной сферы ребенка:

1. Соподчинение мотивов – подчинение ситуативных мотивов более общим и высоким.
2. Формирование самих мотивов более высокого типа, связанных с выполнением ребенком взятых на себя обязанностей.

Некоторые исследователи (А.Н. Леонтьев и др.) склонны считать, что игра выступает не только средством формирования каких-либо мотивов у детей, но и представляет собой мотив сам по себе. К примеру, у ребенка, который играет в кубики, мотив игры лежит не в том, чтобы сделать постройку, а в том, чтобы делать ее, т.е. в содержании самого действия. Причем, это справедливо не только для игры дошкольника, но и для всякой настоящей игры вообще. Не выигрывать, а играть – такова общая формула мотивации игры [62].

Особое место в игровой деятельности дошкольников занимает ролевая игра, в ходе которой дети берут на себя роли взрослых, воспроизводят их деятельность, а также их взаимоотношения.

Рассматривая возникновение личного сознания, нельзя не упомянуть о развитии самооценки ребенка старшего дошкольного возраста.

Основными условиями развития ребенка являются: общение со взрослыми и со сверстниками; игра как специфический вид деятельности для данного возраста, изменяющаяся в процессе развития ребенка по содержанию от предметно-манипуляционной до сюжетно-ролевой.

Таким образом, в дошкольном возрасте ребенок овладевает новыми и разнообразными видами деятельности, изменяется и усложняется общение его с другими людьми, он активно познает окружающий мир и самого себя.

Тьюторское сопровождение – это целенаправленный, систематический процесс, который включает ряд взаимосвязанных, взаимозависимых шагов. Модель тьюторского сопровождения для развития

личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста состоит из пяти частей: целевой, теоретический, диагностический, формирующий, аналитико-результативный.

Проведенный анализ позволил определить педагогические условия организации тьюторского сопровождения детей старшего дошкольного возраста:

- обеспечение самостоятельности детей в различных видах деятельности;
- построение организации совместной деятельности детей и взрослых на основе субъект-субъектного взаимодействия;
- организация подготовки воспитателей по проблеме формирования тьюторского сопровождения развития личности ребенка старшего дошкольного возраста.

1.3. Модель тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста

Слово «модель» произошло от латинского слова «modelium», что означает – мера, образ, способ и т.д. Связано его первое значение со строительным искусством, и практически во всех европейских языках оно применялось для обозначения образа или прообраза, или вещи, сходной в каком-то отношении с другой вещью.

Термин «модель» определяется в науке достаточно многозначно, что усложняет определение некоторых его особенностей и классификацию моделей. Модель всегда оперирует идеализированными конструктами и не имеет причинно-следственной связи с объектом-

прототипом, в отличие от теории данного объекта. Она представляет собой множество взаимосвязанных предположений о мире [8].

Моделирование (в психологии) (от франц. *modele* — образец) — исследование психических процессов и состояний при помощи их реальных (физических) или идеальных, прежде всего математических, моделей. Под «моделью» при этом подразумевается система объектов или знаков, которая воспроизводит существенные свойства системы-оригинала. Наличие отношения частичного подобия («гомоморфизм») позволяет использовать модель в качестве заместителя или представителя изучаемой системы. Относительная простота модели делает такую замену особенно наглядной. Создание упрощенных моделей системы — действенное средство проверки истинности и полноты теоретических представлений в разных отраслях знания [8].

Любая модель требует интерпретации. Знание такого рода относится к разряду относительных истин. Это — неаксиома, а вероятностное знание.

Под моделью мы будем подразумевать естественно или искусственно созданное для изучения социально-психологических процессов и состояний явление (предмет, процесс, ситуацию и т.д.).

В связи с вышеуказанными качествами немалую значимость для моделирования приобретает теория, обосновывающая возможность и правомерность перехода от объекта к моделям и обратно. В случае если модель и объект принадлежат к одной и той же форме движения материи, такой теорией является теория подобия. Если же объект и модель относятся к разным формам движения материи, то теоретическое обоснование правомерности построения подобных моделей дается теорией аналогий, или еще более общей теорией изоморфизма систем [27].

Термин «моделирование» служит для обозначения различных научных процедур. Целью метода является получение новых знаний о каком-либо объекте путем вывода по аналогии.

Необходимость в моделировании возникает в то время, когда сравниваемые системы (прототип и модель) частично известны. Но, поскольку тождество между моделью и прототипом исключено, моделирование неизбежно связано с упрощением, огрублением в каких-то отношениях прототипа, с абстрагированием ее от ряда сторон прототипа.

Согласно суждениям Долговой В. И., построение модели связано с абстрагированием, в чем и заключается одна из функций модели, а сама модель выступает в качестве средства движения познания на двуедином диалектическом пути познания от конкретной действительности к ее абстрактному отображению, от начальных, абстрактных образов к более конкретному, полному воспроизведению действительности в сознании [8].

Психология широко применяет международные определения «формирование» и «развитие».

Термин «формирование» считается еще не установившейся педагогической категорией, несмотря на весьма обширное его применение. Его смысл то слишком сужается, то расширяется до безграничных пределов.

Формирование – процесс целенаправленного и организованного овладения социальными субъектами целостными, устойчивыми чертами и качествами, которые не обходимы им для успешной жизнедеятельности.

В психологической практике формирование обозначает применение приемов и способов (методов, средств) воздействия на личности человека с целью создания у него системы определенных ценностей и отношений, знаний и умений, склада мышления и памяти.

В общем виде модель тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста представлена на рис. 1.

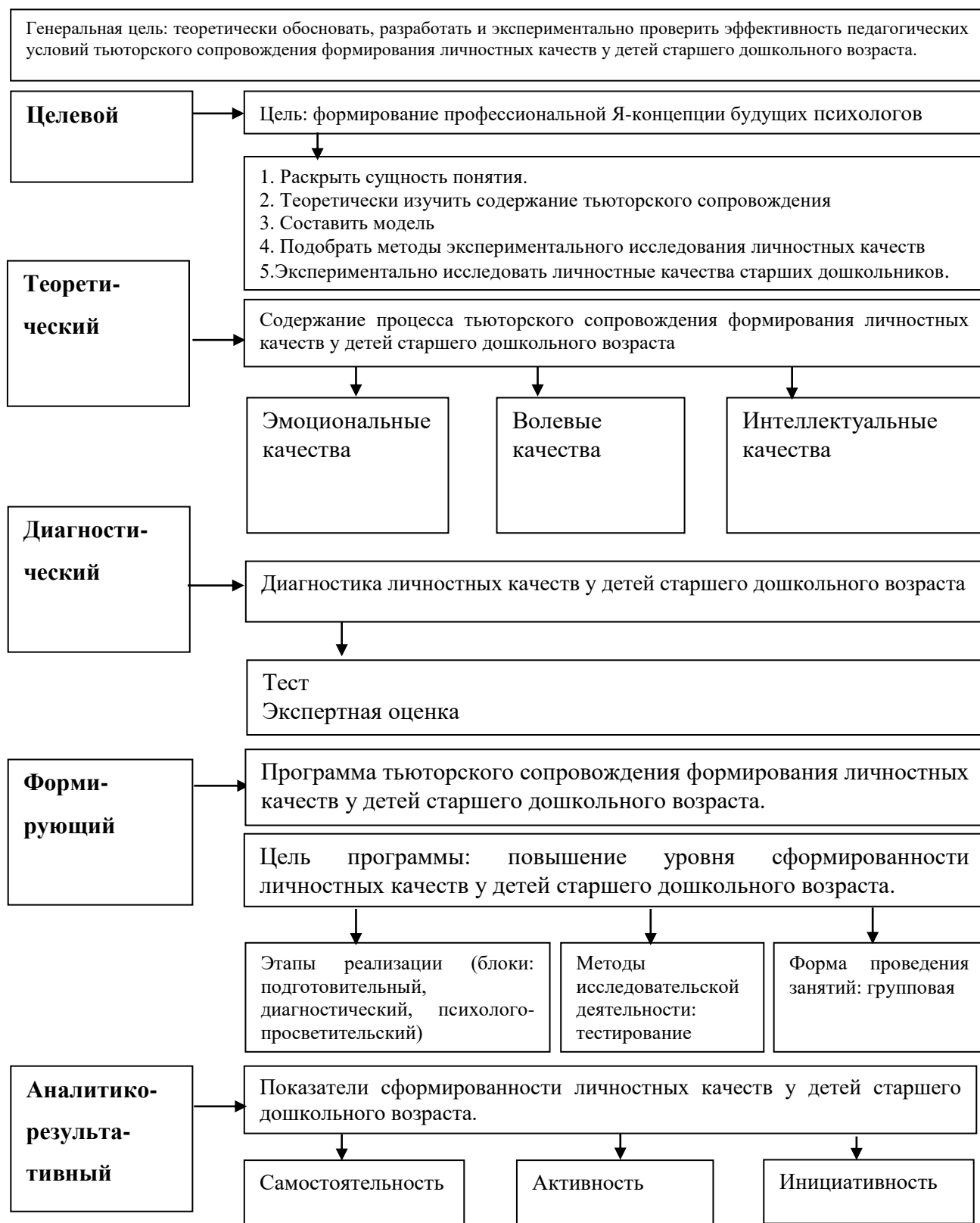


Рисунок 1 – Модель тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста

Генеральной целью моделирования является: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность педагогических условий тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста.

Модель тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста состоит из пяти блоков.

Целевой блок модели представляет собой этап целеполагания в нашей работе, в него включена цель диссертационного исследования, используемые в работе подходы и задачи, которые мы решаем по ходу выполнения исследовательской деятельности.

В теоретический блок включены компоненты, которые являются составляющими феномена тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста.

В формирующем блоке разработана программа тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста.

Целью программы стало повышение уровня сформированности личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста.

После проведенных мероприятий, как результат мы ожидаем повышение уровня сформированности личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста.

Целью программы стало повышение уровня сформированности личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста.

После проведенных мероприятий, как результат мы ожидаем повышение уровня сформированности личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста.

В последнем –аналитико-результативном блоке представлена схема ожидаемого повышения показателей по выделенным компонентам.

Опишем подробнее процесс тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста и выделим педагогические условия.

Организуя в детском саду тьюторское сопровождение развития дошкольника, уже в этом возрасте можно помочь ребенку в осознании своих личностных качеств, повлиять на представления об оценках его качеств окружающими, что непременно отразится на поведении ребенка и предупредит многие проблемы, которые связаны с периодом возрастного кризиса.

Предмет деятельности – ситуация развития ребенка, как система отношений ребенка с миром, с окружающими (взрослые, сверстники) и с самим собой.

Условиями эффективности процесса тьюторского сопровождения развития личности ребенка можно назвать:

- организацию субъект-субъектного взаимодействия педагогов с детьми;
- обеспечение самостоятельности детей в различных видах деятельности;
- организация подготовки воспитателей по проблеме формирования психолого-педагогического сопровождения развития личности ребенка старшего дошкольного возраста.

Целью тьюторского сопровождения развития ребенка в учебно-воспитательном процессе является обеспечение нормального развития ребенка в соответствии нормой развития в определенном возрасте [3].

А.А. Майер, проанализировав программы развития ДООУ, пришла к выводу, что сопровождение развития дошкольников предполагает:

1. Удовлетворение базовых потребностей (тепло, питание, другие факторы, обеспечивающие здоровье).
2. Обеспечение в ДОО психологической и социальной безопасности.
3. Удовлетворение первичных интересов дошкольника (предметно-развивающая среда и социальная ситуация, способствующие становлению продуктивных видов деятельности и отношений с окружающими).
4. Превентивную и оперативную помощь в решении индивидуальных проблем, связанных с усвоением учебных программ, принятием правил поведения в ДОО, межличностной коммуникацией со взрослыми и сверстниками.
5. Формирование готовности быть субъектом собственной деятельности.
6. Предупреждение возникновения проблем развития ребенка.
7. Психологическое сопровождение интеллектуального, личностного и нравственного развития воспитанников.
8. Развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) родителей и педагогов [28].

Таким образом, в условиях ДОО сопровождение – это создание пространства становления ребенка в целях оптимизации развития во взаимодействии с окружающим миром. Оно рассматривается как параллельный процессу обучения, воспитания и развития процесс по созданию комфортных условий и по технологическому обеспечению вхождения ребенка в мир культуры, его социализации. Сначала обеспечивается актуализация потенциала развития и саморазвития ребенка, создаются условия для перевода его из позиции объекта в позицию субъекта собственной жизнедеятельности. Далее процесс социализации связан с обеспечением развития и саморазвития средствами взаимодействия педагога и детей в форме со-творческой продуктивной

деятельности и общения. В результате, по мнению автора, ребенок переходит из позиции субъекта в позицию личностной реализации собственной активности. Задача психолога на данном этапе работы – это анализ степени сформированности основных показателей развития ребенка.

В основании системы тьюторского сопровождения лежит: во-первых, возрастные особенности детей на разных периодах развития; во-вторых, психолого-педагогические направления деятельности.

Рассмотрим подробнее педагогические условия реализации тьюторского сопровождения ребенка дошкольного возраста.

1. Обеспечение самостоятельности детей в различных видах деятельности.

Одним из важных условий реализации тьюторского сопровождения ребенка дошкольного возраста является целенаправленная помощь ему в формировании у него самостоятельности как основы жизнедеятельности. Своевременное развитие самостоятельности расширяет возможности познания, общения, подготавливает успешное вхождение ребенка в ситуацию школьного обучения [31].

Анализ исследований (Л.И. Божович, Н.А. Ветлугина, П.Г. Саморукова, А.П. Усова и др.) дает возможность отметить несколько показателей проявления самостоятельности, таких как независимость действий и поступков личности, желание без посторонней помощи реализовывать свои планы, способность инициативно, творчески ставить и решать различные задачи, умение проявлять настойчивость и ответственность в достижении поставленной цели, способность к контролю и оценке своих действий. Все это характеризует самостоятельность как одно из ведущих качеств личности и дает основание считать возможным и необходимым формирование ее у старших дошкольников.

Многие исследователи определяют самостоятельность как постепенно развивающееся качество, характеризующееся стремлением к решению задач деятельности без помощи со стороны других людей, умением ставить цель деятельности, осуществлять элементарное планирование, реализовывать задуманное и получать результат, адекватный поставленной цели, а также способность к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих задач [55].

К необходимым условиям, обеспечивающим эффективность процесса формирования самостоятельности у детей дошкольного возраста в деятельности, относятся:

1. Непрерывное обогащение запаса умений, способов действий и познаний ребенка. При этом воспитатель добивается высокой степени осознания дошкольником смысла осуществляемой им деятельности через понимание связи «цель-результат», зависимости получаемого результата от условий, средств и способов деятельности.

2. Побуждение детей к проявлению инициативы и творчества. С этой целью педагог старается привить интерес к самостоятельным действиям. Регулярно меняя условия деятельности, он ставит новые задачи, которые требуют от дошкольников сознательного применения знакомых способов в новых условиях.

3. Использование внешних, наглядных средств, которые облегчают ребенку самостоятельное построение деятельности и правильную ее организацию. К примеру, использование моделей творческих игр, позволяющих детям найти максимально комфортное для них место в ходе общей совместной деятельности (одни дошкольники активно развивают сюжет, действуя игрушками или реализуя ролевые диалоги, другие комментируют происходящее и предлагают советы по дальнейшему развитию сюжета, третьи активно включаются в создание предметной

среды игры, четвертые наблюдают; при этом дети легко могут поменять свою позицию в игре, свободно перейти от одной деятельности к другой).

4. насыщение жизни дошкольников разнообразными ситуациями, которые требуют нестандартного подхода, проявления воображения и творчества. Тактика руководства детьми регулярно меняется: от прямых приемов (показ, объяснение) к косвенным (совет, аналогия, обращение к личному опыту), побуждение к креативному поиску решений.

5. Прохождение дошкольником пути к самостоятельности через овладение совместной деятельностью. Сперва с педагогом или сверстником, потом сам. Либо выделяются ситуации, когда в совместной деятельности ребенку необходимо проявить свою индивидуальную позицию, самостоятельность. В этом случае ребенок должен овладеть структурой взаимодействия: целевым компонентом (интерес субъектов к возникшей проблеме и стремление ее разрешить; осознание и принятие цели взаимодействия его субъектами; активное обсуждение возникшей проблемы, возможностей ее решения); содержательным компонентом (взаимный активный отбор средств и способов решения возникшей проблемы; активность в реализации найденных путей решения; активность субъектов в коррекции деятельности, промежуточном контроле); результативным компонентом (активность субъектов взаимодействия в анализе и оценке полученного результата; взаимная удовлетворенность ходом и результатом взаимодействия) [62].

6. Опора на систему детской деятельности, которая обеспечивает мотивационную связь разных видов деятельности; это способствует тому, что деятельность формируется как целостная и единая.

7. Особая организация совместной деятельности ребенка и педагога (в настоящее время НОД), которые становятся рабочим инструментом для приобретения детьми практического опыта реализации той или иной

деятельности. Если этого не будет, современный ребенок может и не получить необходимого опыта деятельности, но, если работа педагога ограничится только совместной деятельностью ребенок так и не научится применять полученный опыт в деятельности. Поэтому очень важно создавать условия и предоставлять достаточно времени для активного присвоения этого опыта и построение самостоятельной деятельности детей на этой основе.

8. Использование определенной стратегии педагогического управления, в основе которого лежит индивидуально-дифференцированный подход к детям с учетом исходного уровня их самостоятельности и общего развития.

9. Создание обогащенной предметно-пространственной развивающей среды, которая открывает ребенку возможности самостоятельного выбора содержания деятельности, способов и средств ее осуществления, а также позволяет свободно использовать ее компоненты, легко и гибко ее менять, дополнять или даже создавать в зависимости от собственных задач [46].

Роль педагога – сформировать разнообразную игровую среду, которая обеспечит ребенку познавательную активность, соответствующую его интересам и имеющую развивающий характер. Среда должна также предоставлять дошкольникам возможность действовать индивидуально или вместе со сверстниками, не навязывая обязательной совместной деятельности. Педагог может включиться в деятельность детей при конфликтных ситуациях, которые потребуют вмешательства взрослого, или при необходимости помочь тому или иному ребенку войти в группу сверстников. Создание развивающей среды в ДОУ связано с именами С.Л. Новоселовой, Л.М.Клариной, В.А. Петровского и др.

Непременным условием построения развивающей среды считается реализация идей развивающего обучения и опора на личностно-ориентированную модель взаимодействия между педагогом и детьми.

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования обозначено, что развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать возможность общения и совместную деятельность детей и взрослых, двигательную активность детей, а также возможность для уединения. Развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной [42].

2. Построение организации совместной деятельности детей и взрослых на основе субъект-субъектного взаимодействия.

Субъект-субъектное взаимодействие – самое активное и деятельное участие ребенка и равное партнерство с воспитателем в образовательном процессе ДОО. При этом у дошкольника меняется ролевая позиция. Из воспитуемого он как бы превращается в воспитателя; начинается совместный труд— «со-труд», сотрудничество. Так система отношений «субъект-объект» (S — O) заменяется системой «субъект-субъект» (S — S). В педагогической деятельности получается единство действий педагога и воспитанника. Для педагогической деятельности такая система (S — S) дает большой выигрыш в результативности образовательного процесса ДОО [35].

В центре образовательного процесса должны стоять дети. Линии взаимодействия участников образовательного процесса дошкольного учреждения, следующие: взаимодействие детей между собой; педагог — дети; педагог — дети — руководители ДОО; родители — дети — педагог.

В настоящий момент проблема педагогического взаимодействия активно изучается. Взаимодействие на уровне межличностных отношений выступает как реально действующая связь, взаимная зависимость между субъектами, позитивная цель которой – добиться взаимопонимания и сотрудничества на основе обмена информацией в совместной деятельности (А.А.Бодалев, А.С. Золотнякова, Л.И. Уманский и др.).

В.А. Деркунская характеризует концепцию воспитания дошкольника как субъекта детской деятельности и поведения. Л.С. Римащевская выделяет особенности сотрудничества детей со сверстниками в совместной деятельности на занятиях, дает рекомендации преподавателям по развитию субъектных проявлений дошкольников в процессе сотрудничества со сверстниками.

Педагог детского сада, является носителем культуры, владеет методиками образования и воспитания детей дошкольников, организует деятельность детей так, чтобы она была содержательной, эмоционально насыщенной, способствовала формированию практических навыков и постепенно «переходила» в самостоятельное поведение детей. Ведущей в этом процессе должна стать совместная деятельность взрослого и ребенка [45].

Абсолютно во всех типах деятельности ребенка создаются условия для совместного эмоционально-положительного общения педагога с детьми. Совместная работа может осуществляться в любом помещении и на участке детского сада. Самая популярная ее форма – создание и поддержание необходимых условий для сотрудничества.

Совместная деятельность педагога с детьми, в первую очередь, — это деятельность, в ходе которой налаживается эмоциональный контакт и деловое сотрудничество. Воспитателю важно организовать совместную работу так, чтобы он мог вызвать ребенка на речевое

взаимодействие или найти живые, доступные для ребенка поводы для общения.

В ходе коллективной работы воспитателя с детьми, педагог не ставит задач прямого обучения, как это делается в непосредственно организованной образовательной деятельности. Постановка проблемных задач здесь носит ситуативный характер. Дошкольник говорит только то, что хочет сказать, а не то, что спланировал воспитатель. По этой причине организация и планирование совместной деятельности должны быть гибкими. Взрослый должен быть готовым к импровизации, к встречной активности ребёнка. В процессе совместной деятельности у детей со временем формируется позиция младшего партнёра, ведомого взрослым и постоянно учитывающего инициативу последнего.

3. Организация подготовки педагогов по проблеме формирования психолого-педагогического сопровождения развития личности ребенка старшего дошкольного возраста.

Важным шагом в процессе организации психолого-педагогического сопровождения должна стать организация подготовки и повышения квалификации воспитателей в ДОУ.

В качестве показателей готовности воспитателей дошкольных образовательных учреждений к развитию своей профессиональной компетентности можно выделить:

- высокий уровень мотивации к преобразованию профессиональной педагогической деятельности;
- адаптивность к изменениям в профессиональной педагогической среде;
- способность выйти на над ситуативный уровень в решении педагогических ситуаций; к постановке вариативных и комплексных целей

профессионально-педагогической деятельности и поиску способов их решения посредством планирования педагогических задач;

– способность изучать новые профессиональные компетенции, обновлять формы и методы педагогической деятельности;

– умение анализировать собственную профессионально-педагогическую деятельность и перестраивать ее на основе освоения новой учебной и научной информации;

– умение решать профессиональные педагогические задачи не по стереотипному образцу, а на основе рефлексивного анализа ситуации [29].

Цели деятельности по подготовке воспитателей:

1. Обновление содержания эффективных методов воспитания и обучения.

2. Воспитание педагога с новым мышлением, способного внедрять инновационные процессы в практику воспитания, достигать новых образовательных результатов, обладающим компетентностным подходом к формированию личности дошкольника.

Для роста и совершенствования профессионального мастерства педагогов используются разнообразные формы работы. Способы методической работы отбираются с учетом категории педагогов, уровня их подготовленности, стажа и образования.

Важно отметить, что традиционные формы, в которых место по-прежнему отводится докладам и прямой передаче знаний, утрачивают свое значение из-за низкой эффективности и недостаточной обратной связи. Сегодня необходимо вовлекать педагогов в активную учебно-познавательную деятельность применением приемов и методов, получивших обобщенное название «активные методы обучения». Они строятся в основном на диалоге, который предполагает свободный обмен мнениями о путях решения той или иной проблемы, на самостоятельное

овладение знаниями в процессе активной познавательной деятельности.

Это такие методы как:

- коллективные деловые игры;
- творческие и проблемные группы;
- мастер-классы;
- педагогические тренинги;
- самообразование;
- конкурсы профессионального мастерства [3].

Планируемый результат:

- изменение позиции педагога;
- повышение квалификации педагога в области развития ответственности дошкольников;
- повышение качества организации воспитательного процесса: форм, методов, подходов в работе педагога с детьми.

Нельзя не отметить следующее: нововведения встречают сопротивление, обусловленное психологическими и социальными причинами; поэтому в развитии инновационной деятельности важнейшим фактором становится отношение к ней субъектов, включенных в инновационный процесс [47].

Следует отказаться от давления. Поэтому, здесь важен правильный подход к воспитателям со стороны администрации. Важно принимать во внимание психологический фактор и не оказывать давления на участников педагогического процесса. Для этого составляется план работы с педагогами для выяснения их педагогических запросов, предпочтений и условий готовности к переходу на данную деятельность.

Общепризнанным фактом является то, что помощь детям должна оказываться комплексно, с участием различных специалистов. К сожалению, в практике часто забывают о том, что необходимым звеном

всей системы педагогической работы ДООУ является активное участие в ней семьи. В течение многих лет акценты в сотрудничестве ДООУ с семьей были расставлены таким образом, что в результате родителям отводилась пассивная роль в педагогическом процессе. Взаимодействие в основном строилось на монополии педагогов на знания о том, как нужно воспитывать, обучать, развивать ребенка. Из-за отсутствия специальных знаний большинство родителей не способны самостоятельно выявлять и справляться с проблемами детей. Исходя из этого, возникает острая необходимость отхода от устаревших форм, штампов в работе не только с детьми, но и родителями. В настоящее время нужны более привлекательные, интересные формы активизации и образования родителей, которые были бы для них привлекательными и востребованными [57].

При работе с семьями решаются следующие задачи:

- формирование позитивной самооценки родителей, снятие тревожности;
- развитие умений самоанализа и преодоления психологических барьеров;
- развитие детско-родительских отношений;
- совершенствование коммуникативных форм поведения;
- формирование навыков адекватного общения с окружающим миром [57].

Формы и методы работы с родителями:

1. Анкетирование родителей для получения данных о детях, семье.
2. Консультирование – дифференцированный подход к любой семье.
3. Дни открытых дверей – родители посещают детский сад, вместе с ребенком, наблюдают за работой педагогов.

4. Семинары-практикумы – где родители знакомятся с литературой, играми, учатся применять полученные знания на практике.

5. Деловые игры.

6. Круглые столы, где родители делятся собственным опытом воспитания и обучения ребенка.

7. Присутствие родителей на групповых и индивидуальных занятиях, с целью обучения их приемам и способам работы с ребенком.

8. Проведение совместных праздников, где родитель может видеть достижения своего ребенка, участвовать совместно с ребенком (мама рядом).

9. Совместные тренинги для родителей по оптимизации детско-родительских отношений. («Связующая нить» Н. Григори, «Учимся понимать своего ребенка» – гиперактивный ребенок).

10. Использование информационных стендов для родителей: стенды, папки-передвижки, тематические выставки (литературы, фото, детских работ), доска объявлений.

11. Организация обратной связи для родителей: «почтовый ящик» куда родители помещают свои отзывы, предложения, предлагают темы родительских собраний, семинаров.

12. Совместное заполнение дневника наблюдений за ребенком в условиях детского сада и в домашней обстановке, где родители и педагоги фиксируют свои наблюдения, с целью выявления динамики развития ребенка.

13. Использование современных устройств для общения с родителями: виртуальное общение с родителями через Интернет, использование сотовой связи.

14. Организация выставок книг и игрушек, способствующих развитию ребенка в домашней обстановке.

15. Размещение информации на сайте учреждения.

16. Консультации и рекомендации на стендах, в групповых уголках.

17. Разработка памяток с рекомендациями [53].

Широкий спектр вариантов общения с родителями позволяет решить педагогам и специалистам основную общую задачу: выявить и реализовать возможности родителей в воспитании ребенка, оптимизировать социальные контакты семьи и ребенка, наладить доверительные партнерские отношения «педагог-родитель».

Только лишь общие усилия всех участников образовательного процесса, которые основаны на принципах доверия и взаимопомощи могут дать положительные результаты. Сплочение и общая цель способствуют личностному росту и развитию не только детей, но и их родителей и даже педагогов.

Таким образом, модель тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста состоит из пяти блоков: целевой, теоретический, диагностический, формирующий, аналитико-результативный.

Анализ позволил выявить педагогические условия организации тьюторского сопровождения детей старшего дошкольного возраста, которые будут реализованы в ходе формирующего этапа:

- обеспечение самостоятельности детей в различных видах деятельности;
- построение организации совместной деятельности детей и взрослых на основе субъект-субъектного взаимодействия;
- организация подготовки воспитателей по проблеме формирования тьюторского сопровождения развития личности ребенка старшего дошкольного возраста.

Выводы по первой главе

В настоящее время в психологической науке проблема сопровождения формирования личностных качеств детей старшего дошкольного возраста к числу актуальных теоретических и прикладных проблем.

Анализ литературы, изучение различных подходов к трактовке понятия «тьюторское сопровождение» позволил выделить рабочее определение данной категории. В рамках нашего исследования будем придерживаться дефиниции Т.М. Ковалевой. Под тьюторским сопровождением будем понимать педагогическую деятельность по индивидуализации образования, направленную на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов ребенка, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы (ИОП).

Родо-видовой анализ понятий «лидерство», «потенциал», «тьюторское сопровождение» позволил выявить нам сущность и содержание понятия «тьюторское сопровождение формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста» как педагогическую, индивидуальную деятельность, направленную на выявление и развитие личностных качеств таких, как активности, самостоятельности, уверенности, решительности, принципиальности, успешности, силы воли, организованности, обеспечивающих ребенку успех в самовыражении и самореализации.

В дошкольном возрасте ребенок овладевает новыми и разнообразными видами деятельности, изменяется и усложняется общение его с другими людьми, он активно познает окружающий мир и самого себя.

Решать проблемы полноценного личностного развития дошкольников возможно при условии разработки педагогических технологий, сбора информации о целостности представлений о личностных новообразованиях ребёнка дошкольного возраста, наличия чётких критериев и показателей развития ребёнка, диагностического инструментария их измерения.

Тьюторское сопровождение – это не стихийный, а планомерный целенаправленный процесс, который включает в себя ряд взаимосвязанных и взаимообусловленных этапов. Модель тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста состоит из пяти блоков: целевой, теоретической, диагностической, формирующей, аналитико-результативной.

Анализ позволил выявить педагогические условия организации тьюторского сопровождения детей старшего дошкольного возраста, которые будут реализованы в ходе формирующего этапа:

- обеспечение самостоятельности детей в различных видах деятельности;
- построение организации совместной деятельности детей и взрослых на основе субъект-субъектного взаимодействия;
- организация подготовки воспитателей по проблеме формирования тьюторского сопровождения развития личности ребенка старшего дошкольного возраста.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ЭФФЕКТИВНОСТИ ТьюТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Цели, задачи и организация экспериментальной работы

Эмпирическое исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 28», находящееся в г. Снежинске в форме экспериментальной работы.

Общей целью экспериментальной работы стало проведение апробации тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи экспериментальной работы:

1. Провести анализ личностных качеств детей старшего дошкольного возраста.
2. Апробировать систему тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста.
3. Оценить эффективность проведенной работы.

Обратимся к программе нашей экспериментальной работы. В исследовании отражены результаты научно-исследовательской деятельности с 2019 года по 2020 год.

Экспериментальная работа проводилась в реальных условиях с сохранением естественного содержания педагогической деятельности испытуемых.

Эксперимент по апробации тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста включал в себя три этапа:

- констатирующий,
- формирующий,
- итоговый (контрольный).

Констатирующий эксперимент – к развитию психики можно подходить как к явлению, относительно независимому от обучения и воспитания – тогда задачей эксперимента оказывается констатация связей, которые складываются в ходе развития.

Формирующий эксперимент – особый метод психологического исследования, состоящий в том, что исследователь определенным образом строит обучение (воспитание) испытуемого с целью получить заданное изменение его психики.

Контрольный эксперимент - предполагает проведение исследования, повторяющего в основных своих моментах исследования констатирующего этапа.

Первый этап экспериментальной работы был посвящен формулировке задач исследования, обсуждению плана исследования, проведению констатирующего эксперимента с целью установления фактического исходного состояния объекта исследования. На данном этапе наиболее адекватными методами исследования были следующие: анализ литературы, изучение документации, эксперимент (констатирующий), анкетирование, тестирование.

Анализ методической и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования. Он предполагает рассмотрение особенностей проведения экспериментальной работы, изучения ее структуры и компонентов.

Анкетирование – техническое средство конкретного социального исследования, составление, распространение, изучение анкет. Применяется в общественных науках, при переписях населения, изучении общественного мнения. Анкета (франц. *enquête*, букв. – расследование), опросный лист для получения каких-либо сведений о том, кто его заполняет, или для получения ответов на вопросы, составленные по определенной программе.

Тестирование – краткое, стандартизованное, обычно ограниченное во времени испытание, предназначенное для установления в сравниваемых величинах индивидуальных различий. В ходе тестирования определялся уровень адаптации молодых специалистов в дошкольной образовательной организации на констатирующем этапе.

Задачами второго этапа эксперимента были такие, как: разработка формирующего этапа педагогического исследования с целью проверки эффективности сформулированных условий тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста. Данному этапу соответствуют методы: эксперимент (формирующий).

На данном этапе собирались первичные данные, необходимые для доказательства предложенной гипотезы.

На третьем этапе был проведен контрольный срез, сопоставление результатов с положениями гипотезы, обобщение материалов исследования, формулирование выводов исследования о состоятельности выдвинутых научных положений. Методы исследования: эксперимент (контрольный), тестирование, математическая обработка данных.

Таким образом, нами составлена конкретная программа педагогического исследования на основе традиционной схемы, включающей констатирующий, формирующий, контрольный эксперимент.

В качестве испытуемых были привлечены: дети старшей группы в количестве 20 человек, возраст детей 5-6 лет, 10 воспитателей.

В качестве критериев личностного развития отобраны личностные качества: самостоятельность, активность и инициативность детей.

Каждый из выделенных критериев определяется набором показателей, что позволяет диагностировать уровень сформированности личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста.

Для оценки уровня развития личностных качеств использованы следующие методики [61]:

Карта проявлений самостоятельности (А.М.Щетинина).

Карта проявлений самостоятельности заполняется психологом или воспитателем на основе наблюдений, проведенных за ребенком. Если оказалось, что указанное качество ребенок не проявляет никогда, то в соответствующей графе ставится 0 баллов, иногда – 2 балла, часто – 4 балла.

Таблица 1 – Карта изучения самостоятельности детей дошкольного возраста

Показатели самостоятельности	Частота проявлений		
	никогда	иногда	часто
Умеет найти себе дело			
Имеет свою точку зрения			
Не обращается за помощью к сверстникам			
Не обращается за помощью к взрослому			
Стремится все делать сам			
Доводит начатое дело до конца			
Без указания взрослого убирает посуду, игрушки, вещи			
Самостоятельно решает конфликты со сверстниками			
Не заботится о том, чтобы всегда находиться в согласии с большинством			
Негативно относится к какой-либо помощи со стороны взрослого или сверстников			
Без напоминания выполняет порученные дела			
Может играть один			

Обработка и интерпретация результатов.

Подсчитав количество баллов, можно определить уровень развития самостоятельности у ребенка: низкий - 0-12 баллов; средний - 13-24 балла; высокий - 25-48 баллов.

Существенным показателем уровня развития самостоятельности является наличие у детей потребности в ней, о которой можно судить по степени активности и инициативности, проявлению интереса к той или иной деятельности и желания заниматься ею, по достижению результата внешней или внутренней цели деятельности. Реализация потребности дошкольника в самостоятельном выполнении деятельности во многом зависит от возможностей достижения результата, от владения ребенком необходимыми умениями, навыками, способами действия. Наличие необходимых возможностей придает детям уверенность в своих силах и стимулирует их активность и настойчивость в достижении цели деятельности, самостоятельность в выборе способов ее реализации. Таким образом, все развитие самостоятельности у ребенка тесно связано с такими психологическими его особенностями, как активность, инициативность, самоконтроль.

Карта проявлений активности (А.М.Щетинина, Н.А.Абрамова).

Данная карта заполняется на основе многократных специальных наблюдений за особенностями поведения ребенка в различных ситуациях.

При заполнении карты ставите в соответствующей клетке количество баллов: если ребенок указанную форму поведения не проявляет никогда, то он получает 0 баллов; редко - 1 балл; часто - 2 балла и всегда - 3 балла.

Обработка и интерпретация данных.

Подсчитав количество баллов, можно определить уровень активности ребенка: 0-16 – низкий; 17-32 – средний; 35-48 – высокий.

Таблица 2 – Карта изучения активности детей дошкольного возраста

Показатели активности	Частота проявлений активности		
	никогда	Иногда	Часто
Проявляет большую подвижность			
Активно вступает во взаимодействие со взрослым			
Предлагает свою помощь			
Включается во взаимодействие со сверстниками			
Принимает активное участие в играх			
Пребывает в хорошем настроении			
Проявляет живой интерес ко всему новому			
Охотно включается в деятельность, если она ему интересна			
Не пытается уединиться			
Проявляет агрессивность			
Ведет себя шумно			
Легко заинтересовывается			
Не любит занимать второстепенные роли			
Экспрессивен			
Проявляет упрямство			
Говорит быстро, громко			

Карта проявлений инициативности (А.М.Щетинина).

Заполняется после целенаправленно проведенных многократных наблюдений за ребенком. Если ребенок часто обнаруживает указанную форму поведения, то в соответствующую графу ставится 4 балла; иногда – 2 балла; никогда – 0 баллов.

Таблица 3 – Карта изучения инициативности детей дошкольного возраста

Показатели инициативности	Частота проявлений инициативности		
	Никогда	иногда	Часто
Берет на себя главные роли в играх			
Выступает инициатором какой-либо деятельности			
Перехватывает у сверстников инициативу в выполнении задания			
Принимает участие во всех делах			
Любит высказывать свою точку зрения			
Стремится к лидерству			
Любит находиться в центре внимания			
Стремится быть первым во всем			
Не боится взяться за незнакомое ему дело			
Испытывает радость от внимания к нему со стороны взрослого и сверстников			
Не соглашается с мнением других, настаивает на своем			

Обработка и интерпретация результатов.

Сложив сумму полученных ребенком баллов, можно считать развитие у него инициативности достаточно высоким, если получилось в сумме от 23 до 44 баллов; средним – от 11 до 22 баллов; низким – от 0 до 10 баллов.

3. Диагностика компетенции педагогов

Воспитателям было предложено ответить на несколько вопросов (вопросы были заданы закрытые, с целью определения более четкой ситуации).

Методом обобщающего этапа является анализ результатов исследования с описанием методики расчета. Такой методикой является Т - критерий Вилкоксона [48].

Назначение критерия: критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то направлении более интенсивным, чем в другом.

Ограничения в применении критерия Т - Вилкоксона: 1) минимальное количество испытуемых, прошедших измерения в двух условиях – 5 человек. Максимальное количество испытуемых – 50 человек, что диктуется верхней границей имеющихся таблиц. Критические значения Т - критерия приведены в таблице; 2) нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество наблюдений n уменьшается на количество этих нулевых сдвигов.

Гипотезы:

H_0 : Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

H_1 : Интенсивность сдвигов в типичном направлении превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

Алгоритм подсчета критерия T - Вилкоксона:

1. Составить список испытуемых в любом порядке, например, алфавитном.
2. Вычислить разность между индивидуальными значениями во втором и первом замерах («после» - «до»). Определить, что будет считаться «типичным» сдвигом и сформулировать соответствующие гипотезы.
3. Перевести разности в абсолютные величины и записать их отдельным столбцом.
4. Проранжировать абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг. Проверить совпадение полученной суммы рангов с расчетной.
5. Отметить кружками или другими знаками ранги, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении.
6. Подсчитать сумму этих рангов по формуле: $T = \sum R_1$, где R_1 - ранговые значения сдвигов с более редким знаком.
7. Определить критические значения T для данного n по таблице. Если $T_{эип}$ меньше или равен $T_{кр}$, сдвиг в «типичную» сторону по интенсивности достоверно преобладает.

Исходя из вышеперечисленных этапов, методов и методик можно сделать следующий вывод: данное исследование имеет четкую структуру.

Анализ результатов констатирующего этапа.

Результаты исследования представлены в Таблице 4.

Таблица 4 – Уровни сформированности личностных качеств детей на констатирующем этапе, %

	Самостоятельность	Активность	Инициативность
Низкий	55	40	65
Средний	35	40	30
Высокий	10	20	5

Представим результаты графически (рис. 1-3).

На рис. 1 представлены результаты диагностики сформированности личностных качеств.

Высокий уровень развития самостоятельности показали только 10 % детей. Эти дети дисциплинированы, они качественно и до конца способны выполнить порученное задание. Средний уровень – у 35 % детей. низкий – у 55 %.

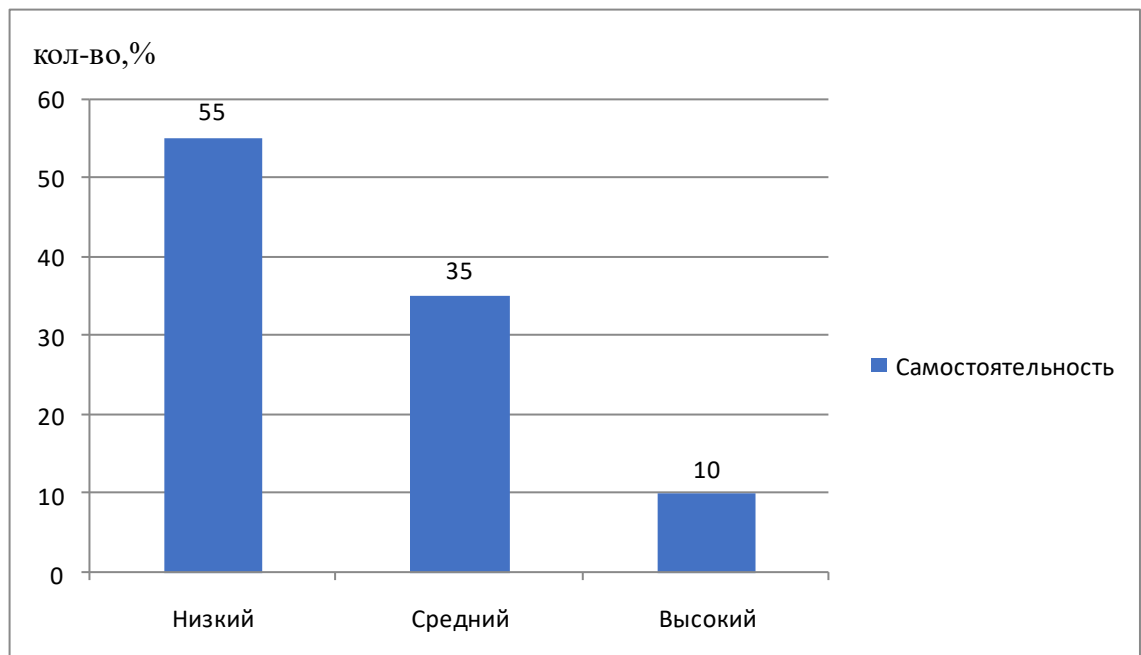


Рисунок 1 – Результаты диагностики сформированности самостоятельности на констатирующем этапе

На рис. 2 представлены результаты диагностики сформированности активности детей.

Высокий уровень активности наблюдается у 20 % детей. Эти дети проявляют активность в разных видах деятельности, общении, игровой, трудовой, продуктивной деятельности. Средний уровень – у 40 % детей, низкий также у 40 %.

На рис. 3 представлены результаты диагностики сформированности инициативности детей. Высокий уровень показали только 5 % детей. Эти

дети осмысленно стремятся к лидерству, берут на себя главные роли, не боятся новых видов деятельности. Средний уровень показывают 30 % детей, низкий – 65 %.

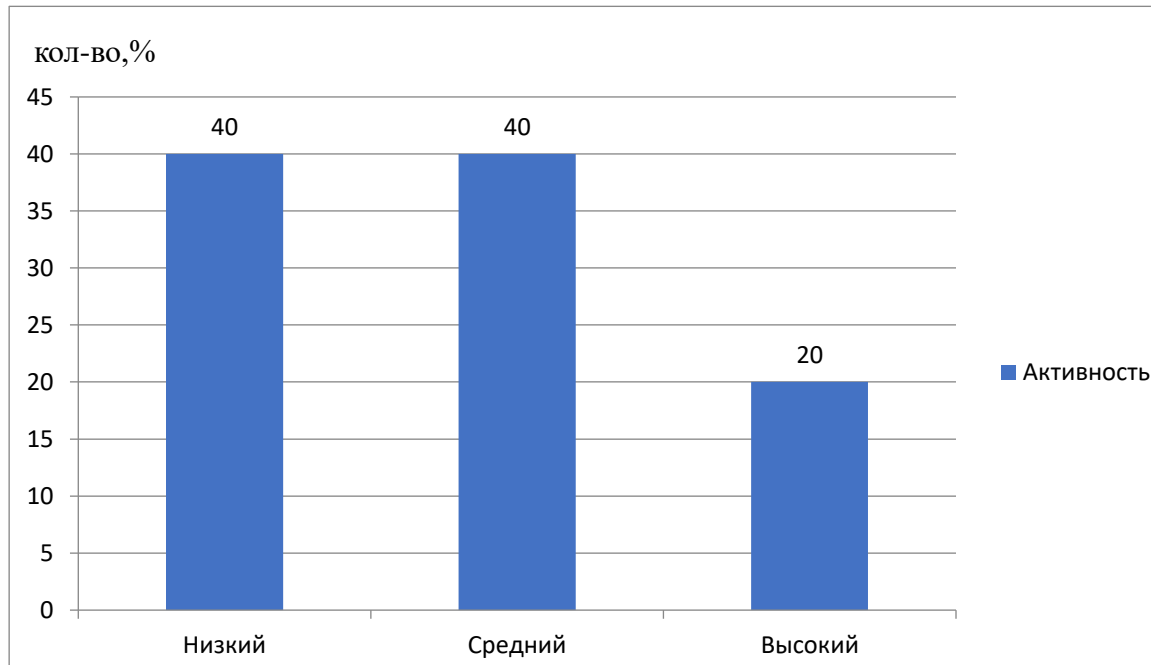


Рисунок 2 – Результаты диагностики сформированности активности на констатирующем этапе

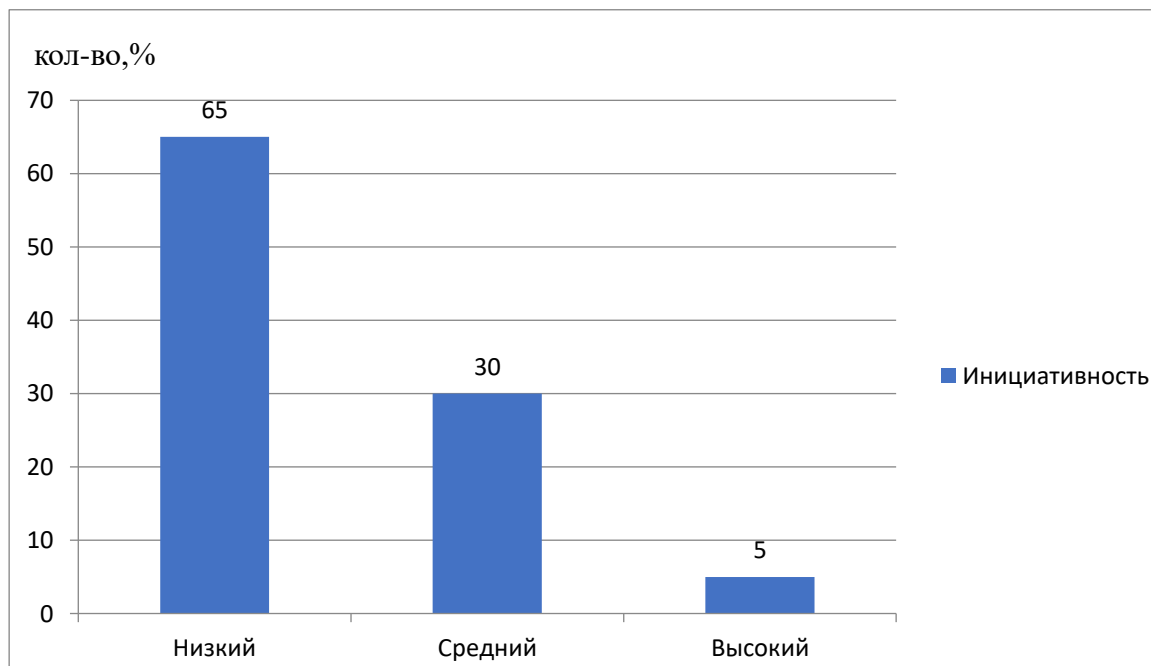


Рисунок 3 – Результаты диагностики сформированности инициативности на констатирующем этапе

Если говорить об отдельных качествах, то наиболее низкий уровень наблюдается по инициативности. Дети не стремятся к главенствованию, зачастую боятся новых заданий, не могут свободно высказать свое мнение.

Наиболее развита оказалась активность. В целом в знакомой обстановке дети активны, экспрессивны, зачастую упрямы.

Таким образом, анализ результатов показал, что уровень личностного развития детей находится на недостаточном уровне.

Для улучшения создавшейся ситуации необходимо проведение специально организованной работы по формированию системы тьюторского сопровождения личностного развития детей.

2.2 Реализация комплекса педагогических условий тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста

Период дошкольного детства считается важным шагом развития личности ребенка. В любом детском саду следует выстроить правильную траекторию тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста.

Сопровождение детей в ходе дошкольного обучения подразумевает реализацию следующих принципов:

– следование за естественным развитием детей на данном возрастном этапе его жизненного пути;

- сопровождение базируется на тех психических личностных достижениях, которые действительно есть у детей и составляют уникальный багаж его личности;

- ориентация деятельности на создание условий, которые позволят ребенку самостоятельно построить систему отношений с миром, окружающими людьми и самим собой, совершить личностно значимые позитивные жизненные выборы.

В нашем ДОУ педагоги также нацелены на развитие у дошкольников определенных качеств, а не узко предметных знаний, умений и навыков. Главными условиями успешности воспитательно-образовательного процесса наставники считают создание безопасной развивающей среды и профессиональную компетентность педагогов.

Цель сопровождения в дошкольном учреждении – создать психолого-педагогические условия для полноценного развития и воспитания личности детей в рамках его возрастных и индивидуальных возможностей.

Основными субъектами психологического взаимодействия в детском саду являются:

- дети;
- воспитатели, педагоги;
- родители.

Тьюторское сопровождение формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста охватывает следующие направления работ:

- обогащение эмоциональной сферы детей положительными эмоциями;
- развитие дружеских взаимоотношений посредством игры, общение детей в повседневной жизни;

- коррекция эмоциональных трудностей детей (тревожность, страхи, агрессивность, низкая самооценка);
- расширение знаний педагогов детского сада о различных вариантах личностного развития детей;
- повышение психолого-педагогической компетентности всех участников образовательного процесса;
- информационно-аналитическое обеспечение;
- оказание психолого-педагогической помощи участникам образовательного процесса.

В качестве этапов сопровождения были нами выделены: диагностический, коррекционно-развивающий, анализ промежуточных результатов тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста.

В ходе диагностического этапа в ДОО проводился анализ затруднений в развитии детей или их интересов, которые поступали от родителей, воспитателей.

На диагностическом этапе педагоги знакомили родителей с возрастными особенностями детей. Кроме того, вместе с родителями определялись и индивидуальные личностные особенности каждого ребенка.

На диагностическом этапе проводилась и адаптационная работа, в ходе которой родителей знакомили с организацией жизни малыша в детском саду, режимом питания, режимом дня, с образовательной программой, с воспитанием у ребенка культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания, с особенностями адаптационного периода, с показателями адаптации. На каждого дошкольника заполнялся адаптационный лист, где отслеживается успешность процесса адаптации.

В ДОУ имеется родительский клуб, где родители могут получить индивидуальные консультации по вопросам адаптации своего ребенка

Для осуществления дальнейшей работы воспитатели осуществляли сбор дополнительной информации от других педагогов детского сада, родителей, изучают специальную литературу для уточнения выявленных затруднений или способностей ребенка.

Далее с согласия родителей проводилось диагностирование личностных качеств детей с целью создания программ развития на каждого ребенка.

В детском саду на каждого ребенка был заведен «Дневник сопровождения развития ребенка», где воспитатели и педагог-психолог собрали информацию о семье ребенка, адаптационные листы, выводы и рекомендации по сопровождению ребенка на каждом возрастном этапе развития.

На коррекционно-развивающем этапе проводилась непосредственно работа с ребенком, а также консультативная и другая работа с родителями и воспитателями.

Для детей с затруднениями в развитии проводилась коррекционно-развивающая работа. Для родителей и педагогов были организованы семинары и консультации. Например, по вопросам агрессивности дошкольников, тревожности и т.д.

На этапе анализа промежуточных результатов сопровождения развития личности ребенка воспитатели, педагог-психолог, педагоги ДОУ проводили корректировку индивидуальной программы или рекомендаций по сопровождению развития каждого ребенка. Реализация этапа анализа позволила позитивно изменить уровень личностного, интеллектуального развития детей, посещающих детский сад, отношение родителей к педагогическому процессу в ДОУ, профессиональный уровень

педагогического коллектива, сам подход к ребенку не как к объекту воздействия, а как к субъекту взаимодействия.

Анализ практики показывает, что в целом, в дошкольном образовательном учреждении создана система тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста. Однако в коррекционно-развивающей работе первостепенное внимание уделяется развитию эмоциональной и познавательной сферы. Развитию же таких личностных качеств как самостоятельность, активность и инициативность уделяется недостаточно времени.

В ходе формирующего этапа была проведена развивающая работа в старшей группе.

Цель работы: оптимизация условий тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста.

Направления работы:

1. Работа с детьми по развитию самостоятельности, активности, инициативности дошкольников.
2. Организации субъект-субъектного взаимодействия педагогов с детьми.
3. Обогащение предметно-развивающей среды ДОУ.
4. Подготовка воспитателей по проблеме тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста.

Рассмотрим подробнее содержание.

1. Работа с детьми

В своей практике в целях пробуждения у дошкольников инициативности и самостоятельности воспитатели применяли свои методы и приемы. К таким методам можно отнести дидактические и развивающие

игры, которые помогают приобрести уверенность в своих действиях и направляют их делать самостоятельно выбор в процессе совместной и самостоятельной деятельности.

Цель: формирование базовой культуры личности, развитие самостоятельности у дошкольников в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями.

Задачи:

1. Развивать эмоционально – волевую регуляцию.
2. Развивать умения действовать по собственной инициативе как в знакомых, так и в новых условиях; ставить перед собой цель и планировать результат; выполнять действия без помощи взрослых; осуществлять самоконтроль при наличии адекватной самооценки.

Обучающая работа была направлена на формирование самостоятельности у старших дошкольников в игровой деятельности. В каждой из игр стимулировались инициатива, независимость и ответственность, однако значение разных деятельностей для развития этих качеств было различным.

В игре основной акцент делался на развитие инициативы – стержневого компонента самостоятельности. Важнейшим условием развития самостоятельности явился коллективный характер организации всех видов деятельности. В воспитательно-образовательной работе выделялось три основных этапа, на первом из которых закладывались предпосылки формирования самостоятельности, на втором – создавались условия для ее реализации, на третьем – проводилось закрепление тенденции к самостоятельной деятельности.

При организации коллективной сюжетно-ролевой игры основное внимание уделялось активизации у детей умения самостоятельно применять новые знания в игре, а также воспитанию умения планировать

предстоящую игру, самостоятельно строить сюжет и распределять роли. Средствами развития самостоятельности были вооружение дошкольников знаниями, выходящими за пределы их непосредственного опыта, и обучение способам организации взаимоотношений, разрешения возникающих противоречий и т.п.

На первой этапе работы осуществлялось обогащение и расширение представлений детей о сферах человеческой деятельности, о трудовых отношениях между людьми. С этой целью были проведены игры «Строим дом», «Магазин». Детей познакомили с характером деятельности работников, отношениями между ними. Были проведены беседы, закрепляющие представления, полученные в результате игр. Затем детям было предложено воспроизвести свои впечатления в рисунках.

Расширение знаний о деятельности взрослых привело к существенному обогащению сюжетов детских игр, активизации поисковой деятельности при обсуждении темы, ролей и т.п. Экспериментатор, вступая в игру в качестве равноправного партнера, старался так организовать ее, чтобы наряду с активными детьми вовлечь также менее инициативных и самостоятельных, подвести детей к подробному планированию игровых действий, обсуждению и подготовке игровых условий; побудить детей поручать выполнение «главных» ролей разным партнерам поочередно.

На втором этапе работы знания детей о разных областях человеческой деятельности дополнительно углублялись посредством чтения художественной литературы. Детям читались, а затем совместно с ними обсуждались рассказы, освещающие разные стороны жизни нашего народа.

На этом этапе, как и на предыдущем, условия игры частично задавались экспериментатором, предлагавшим ее сюжет. Самостоятельность, инициативность детей отражалась в выборе

партнеров, распределении ролей, выборе игрушек и игровых атрибутов, определении игрового места. По сравнению с предшествующим этапом степень самостоятельности, инициативность существенно возросла благодаря развитию игровых умений, навыков организации совместной деятельности.

На заключительном этапе воспитательно-образовательной работы дети переходили к полностью самостоятельному планированию предстоящей игры. У большинства детей тенденция к самостоятельному поведению стала устойчивой.

Тематический план проведенных занятий представлен в Приложении 2.

Самостоятельность мы прививали также в течение всего дня:

1. Во время выполнения оздоровительных процедур.

Детям предоставлялся выбор вида гимнастических упражнений, оздоровительных ковриков, спортивных игр. Также мы предлагали им самим добавлять какие-то движения, условия игры или игровые методы. Таким образом, пробуждали не только инициативность, но и интерес, развивали фантазию и мышление.

2. В процессе совместной деятельности детей с воспитателем.

Во время совместной деятельности мы старались максимально дать свободу выбора детям различных средств или предметов, с которыми работаем в это время. Особенно увлекательна для них театрализованная деятельность. Перед театрализованной постановкой совместно с детьми изготавливали атрибуты для спектакля. Дети самостоятельно, хоть и под руководством воспитателя, изготавливают отдельные части тел или же одежды героев, самостоятельно выбирая цвет, ткань, размер и способ изготовления.

3. В процессе игровой деятельности.

Система игровых упражнений и заданий на развитие у детей коммуникативных способностей состоит из четырёх блоков:

- развиваем умение сотрудничать;
- развиваем умение активно слушать;
- развиваем умение самостоятельно высказываться;
- развиваем умение самостоятельно правильно перерабатывать информацию.

4. В процессе занятий.

В ежедневных разработках занятий мы ставили следующие цели: воспитывать самостоятельность и инициативность, формировать самосознание ребёнка, уверенность в собственных силах, учить ребёнка смело высказывать свои суждения. На занятиях по ИЗО, лепке, аппликации детям предоставлялся выбор сюжета, оформления, цветовой гаммы по желанию. Воспитатели учитывали темперамент, способности, особенности стиля воспитания в семье, которые существенно влияют на темп становления самостоятельности.

5. В процессе трудовой деятельности.

Самая обширная область привития самостоятельности, инициативности и активности – это трудовая деятельность. В процессе трудовой деятельности дети выполняют простые поручения воспитателя без его помощи.

На основании результатов обследования мы поставили перед собой следующую цель работы: создавать условия для формирования личностных качеств у детей 5-6 лет в процессе дежурства.

Взяв за основу исследование Е.Н. Даньковой, мы определили следующие этапы работы:

1 этап. Предварительный.

2 этап. Основной.

3 этап. Итоговый

Предварительный этап

Сначала мы создали среду, так как предметно – развивающая среда является необходимым условием развития личности ребёнка и всех видов детской деятельности. Оформили и дополнили уголок по социально – коммуникативному развитию были приобретены необходимые материалы для трудовой деятельности: тряпочки, кисточки, фартуки, и в мини центр художественно – эстетического развития для труда: ножницы, клей, палочки и т.д.

На первом предварительном этапе работы нами была изменена система дежурств, учитывая основные положения исследований Я.З. Неверович, З.Н. Борисовой, К.А. Климовой.

В продуманной нами системе дежурные объединились в звено: двое дежурили по столовой, двое по уголку природы, двое по НОД.

Звено дежурило два дня. В конце второго дня происходил отчет звена перед группой о проделанной работе, анализ и оценка результатов дежурства всеми детьми с воспитателем и назначение на дежурство следующего звена.

Чтобы дежурства охватили всех детей, мы вели график дежурства, в котором предусматривалось, во-первых, очередность бригад, во-вторых, переход ребенка от одного вида работ к другому внутри звена.

Распределяя ребят по звеньям и объединяя дежурных в пары, мы исходили из характерных особенностей своих воспитанников, например, робкую и нерешительную девочку назначили в пару с активным, доброжелательным мальчиком; неуравновешенного ребенка - со спокойным, исполнительным.

Также учитывали сложившиеся между детьми отношения, предоставляли им самим возможность выбрать себе партнёра по работе.

Учитывали и уровень трудовых знаний, умений и навыков детей, чтобы хорошо владеющий способом выполнения задания ребёнок помогал и обучал своего товарища.

Нами был оформлен уголок по всем видам дежурств, что служило указателем для коллектива детей – кто за что из них сегодня ответственен.

Организация новой системы дежурств началась с создания у детей общественной мотивации труда. Было необходимо, чтобы перед каждым ребенком очевидным образом выступила общественная сторона труда: польза, которую он приносит другим людям; ответственность перед коллективом за порученное дело; товарищеская взаимопомощь при достижении общей цели. Для этого провели беседу о важности самообслуживания.

В беседе активизировали представления детей, задавая вопросы, побуждавшие детей самим искать ответы, вместе с воспитателем делать выводы. Например, объясняя детям значение дежурств для группы, спрашивали:

«Зачем надо дежурить?»,

«Почему работа дежурного необходима?»,

«Представьте, что было бы, если бы дежурства по столовой не было?»,

«Почему работа дежурного полезна? ... ответственна?»

Дети поняли, что, дежуря, они поддерживают порядок в группе, экономят время, «мы быстрее и лучше можем сделать все дела!». Дети становятся самостоятельными, умелыми, учатся себя обслуживать. Заботятся обо всех детях, отвечают перед всей группой за качество выполненной работы.

Мы понимали, что без помощи родителей решить данную проблему сложно, поэтому на родительском собрании познакомили родителей с

задачами работы по вопросу трудового воспитания детей. В уголок для родителей поместили консультацию на тему «Что должен уметь ребёнок 7-го года жизни».

Проведённая работа с родителями помогла нам заинтересовать их проблемами трудового воспитания и установить единство задач и содержания образовательной работы с детьми по данному вопросу.

В результате предварительной работы у детей начали складываться представления о труде дежурных как о важном деле, имеющем значение для коллектива, и о тех требованиях, которые к этому труду предъявляются.

Основной этап

На основном этапе организация работы осуществлялась в непосредственной деятельности с детьми. Мы ежедневно продумывали задания и приемы, которые будут способствовать повышению мотивации дошкольника к проявлению ответственного поведения.

В таблице 5 представлены приемы, использованные нами для развития личностных качеств у старших дошкольников.

Данные приемы применялись в игровой, учебной и трудовой деятельности детей, однако основой формирования самостоятельности, инициативности и активности по-прежнему являлись дежурства.

В процессе дежурств уточнялись трудовые знания, умения, навыки у всех детей. Используемые методические приемы зависели от уровня развития трудовых навыков ребенка, учитывались также степень новизны поставленной задачи, способ ее выполнения. Так при ознакомлении неумелых детей со способом выполнения трудового процесса объяснялось не только, что и как надо сделать, но и почему так, а не иначе, то есть раскрывалась мотивировка приемов, что позволило детям осознанно отнестись к выполнению задания, повторяя нужный способ деятельности.

Особое внимание уделялось совершенствованию организационных навыков, формированию умения планировать, определению порядка и способа выполнения задания.

Таблица 5 – Приемы развития самостоятельности, инициативности и активности у старших дошкольников

№	Название приема	Описание
1	«Правила»	При выполнении заданий формулируются правила, которые выступают регуляторами поведения, через установление норм
2	«Сотрудничество»	Детям предлагается работа в парах или микро-группах, при которой они должны достигнуть общего результата
3	«Обязанности»	В групповой работе выполняется распределение обязанностей между учащимися, в конце выполнения работы осуществляется взаимная оценка результатов выполнения обязанностей
4	«Осознанное отношение»	Перед постановкой какой-либо задачи перед детьми выполняется ее обсуждение в точки зрения необходимости ее выполнения, ее значения для ребенка
5	«Пример»	Выделение примеров из жизни и художественной литературы, среди детей в группе
6	«Оценка поступка»	В разных ситуациях детям предлагается оценить собственные действия с позиции ответственности
7	«Повышение статуса ребенка в коллективе»	Выполнение обязанностей связывалось с положительной оценкой, рассказом перед группой о достойном, ответственном поведении ребенка
8	«Планирование работы»	В разных видах деятельности мы предлагали детям планировать свои действия и затем осуществлять контроль их выполнения
9	«Поручение»	Детям даются ежедневно разнообразные поручения
10	«Значимые дела»	Детям предлагалось выполнить что-то, что важно для других людей
11	«Расскажи о том, что сделал»	Дети рассказывают о том, что выполнили и получают оценку со стороны сверстников и взрослых

На конкретных примерах постепенно дети усваивали, что от хорошей работы одних зависит и успешность работы других. Поэтому в процессе дежурств воспитателем совместно с детьми формулировались и вносились правила дружеского поведения:

1. сам делай хорошо, но и товарища не забывай;
2. настоящие друзья всегда интересуются, как друг у друга идут дела;
3. не жди, когда тебя попросят о помощи, зам предлагай ее;
4. если тебе трудно – попроси, тебе помогут;
5. во время работы не мешай другу, а помогай.

В своей работе мы также уделяли внимание и формированию самоконтроля у детей. Также детям предлагались взаимопроверки, повышающие взаимную требовательность. При этом обращалось внимание на то, умеют ли дети быть объективными в оценке действий товарища, достаточно ли тактично делают замечания, способны ли выслушать и принять критику, используют ли в качестве аргумента необходимость выполнять дело ответственно. Этот прием оказался очень эффективным: дети после взаимопроверок стали более тщательно проверять свою работу, чтобы товарищ не нашел ошибки.

2. Работа с родителями.

Для осуществления преемственности в содержании, методах и приёмах психолого-педагогического сопровождения личностного развития детей мы использовали такие эффективные, на наш взгляд, формы работы с семьёй:

- оформление папки – передвижки «Воспитываем активных»;
- разбор педагогических ситуаций;
- домашние задания;
- совместный труд детей и родителей в группе, на участке;

- развлечение «Неразлучные друзья взрослые и дети»;
- «Семейная библиотека» (выставка методической литературы по воспитанию детей, выставка детской художественной литературы);
- фотовыставка на тему «Как мы живем в детском саду»;
- семейная газета «Дело мастера боится».

Из бесед с родителями выяснили, что они понимают важность задач личностного развития детей, предоставляют детям возможность гармонично развиваться в разных видах деятельности.

В Приложении 3 представлен конспект семинара-практикума для родителей «Самостоятельность и ответственность. Как воспитать?», проведенного в ходе опытно-поисковой работы.

3. Работа с педагогами.

Работа по подготовке воспитателей к личностному развитию старших дошкольников организовывалась следующим образом:

- обсуждение теоретических ключевых вопросов по темам на основе изучения психолого-педагогической литературы;
- обсуждение прочитанного;
- обсуждение планов и сценариев различных форм совместных досугов (КВН, педагогический ринг, конкурсы, тематические праздники);
- решение слушателями конфликтных ситуаций, педагогических и психологических кроссвордов и обсуждение дискуссионных вопросов;
- выполнение слушателями упражнений на развитие профессиональных качеств.

В ходе работы был составлен и реализован план работы с педагогами ДООУ (Таблица 6).

В качестве методической наработки предлагаем материал к семинару для педагогов по теме «Приемы побуждения детей к самостоятельной деятельности»

Цель: активизировать знания воспитателей о приемах побуждения детей-дошкольников к самостоятельной деятельности (Приложение 3).

Таблица 6 – Содержание работы с педагогами ДОУ

№	Методические мероприятия
1.	Проблемный семинар: Тема: «Обновление содержания тьюторского сопровождения формирования личностных качеств детей дошкольного возраста» План: 1. Разработка плана оказания помощи педагогам по организации условий для личностного развития старших дошкольников 2. Создание творческих групп по разработке технологии психолого-педагогического сопровождения личностного развития детей. 3. Разработка проектов по всем возрастам в соответствии с комплексно-тематическим планированием.
2.	Организация выставки - нормативные акты; - методические рекомендации; - планы педагогических мероприятий.
3.	Семинар Приемы побуждения детей к самостоятельной деятельности 1. Мотивация деятельности дошкольников 2. Средства и приемы мотивации
4.	Работа творческой группы Разработка модели тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста
5.	Панорама педагогических идей Условия тьюторского сопровождения формирования личностных качеств воспитанников разных возрастных групп.
6.	Творческие отчеты Из опыта организации тьюторского сопровождения формирования личностных качеств разных возрастных групп.

Воспитатели отметили позитивные изменения:

- повышение инициативности,
- повышение уровня самостоятельности и активности детей,
- снижение конфликтности в группе детей,

- развитие умения детей договариваться друг с другом,
- возможность индивидуализации педагогического процесса при работе с группой.

Перспективы работы, следующие:

- 1) Продолжать работу по развитию самостоятельности, инициативности и активности в разных видах деятельности.
- 2) Внедрять данную систему в других группах детского сада.
- 3) Продолжать работу с родителями, специалистами.

2.3 Анализ результатов экспериментальной работы

После проведения формирующего этапа (наблюдение, анкетирование) была проведена контрольная диагностика.

Результаты изучения представлены в Таблице 7.

Таблица 7 – Сравнительные результаты сформированности личностных качеств на итоговом этапе, в %

	Самостоятельность		Активность		Инициативность	
	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный
Низкий	55	25	40	10	65	30
Средний	35	35	40	25	30	40
Высокий	10	40	20	65	5	30

Представим результаты графически (рис. 4-6).

На рис. 4 представлены результаты диагностики уровня сформированности самостоятельности. Высокий уровень показали 40 % детей. У детей повысилась дисциплинированность, они научились

доделывать дела до конца, выполнять их качественно. Средний уровень – у 35 % детей. низкий – у 25 %.

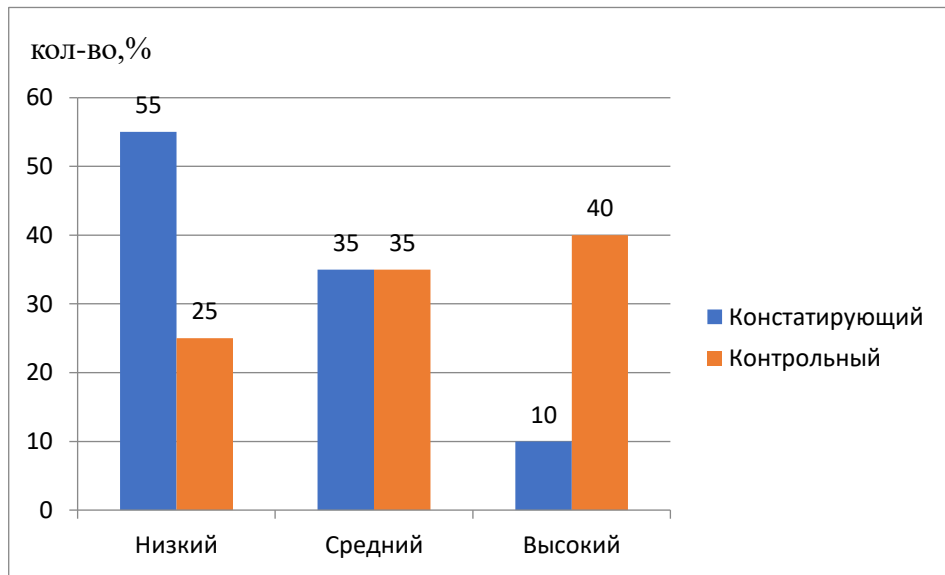


Рисунок 4 – Динамика результатов диагностики сформированности самостоятельности

На рис. 5 представлены результаты диагностики сформированности активности.

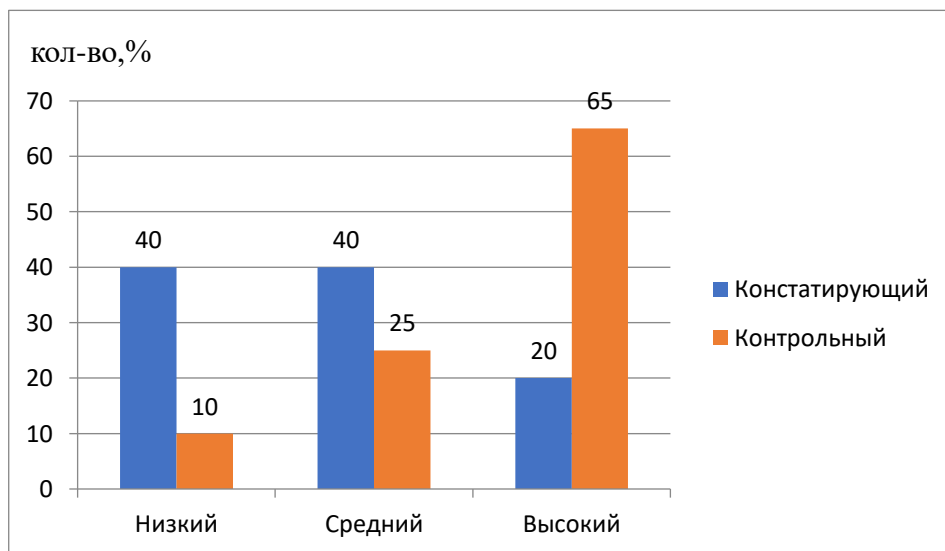


Рисунок 5 – Динамика результатов диагностики сформированности активности

Высокий уровень наблюдается у 65 % детей. Большинство активны, подвижны, экспрессивны, принимают участие всех делах в группе,

взаимодействуют со сверстниками и взрослыми. Средний уровень – у 25 % детей, низкий у 10 %.

На рис. 6 представлены результаты диагностики сформированности инициативности. Высокий уровень показывают 30 % детей. Практически треть детей теперь не боятся осваивать новые виды деятельности, выполнять главные роли. Средний уровень показывают 40 % детей, низкий – 30 %.

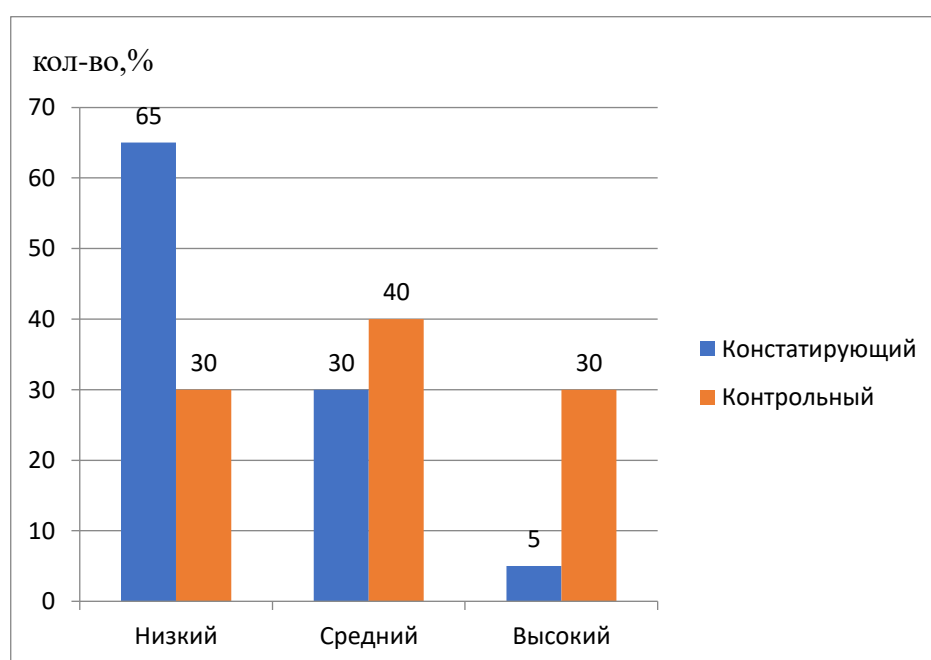


Рисунок 6 – Результаты изучения сформированности инициативности на итоговом этапе

Контрольный этап показал значительную положительную динамику результатов в старшей группе.

В старшей группе по-прежнему на первом месте по уровню развития находится активность. Подавляющее большинство детей имеют высокий и средний уровень развития данного качества. Это объясняется тем, что активность – неотъемлемое качество ребенка дошкольного возраста, который нормально растет и развивается.

На втором месте – самостоятельность. Данное качество подлежит развитию посредством психолого-педагогического воздействия.

На третьем месте – инициативность. Формирование данного качества зависит не только от внешних воздействий, но и от типа темперамента ребенка.

Наблюдения показывают, что в результате систематического развития почти все дети достигли высокого уровня развития личностных качеств. Большинство детей помнят свои обязанности, работают без предупреждений и отвлекающих факторов, проверяют свои задания и завершают их самостоятельно.

Изменилось эмоциональное переживание детской задачи, ее характер и результат выступления. В процессе дежурств у детей исчезло безразличное отношение к обязанностям, они стали более мотивированными выполнять свои задания. Некоторые дети начали выполнять свои обязанности не ради похвалы взрослых, а из желания удовлетворить некоторые потребности своей группы, а не ради высокого статуса в детском сообществе. Эта небольшая группа детей начала работать по собственной инициативе без руководства и поддержки со стороны других, что показывает, что они трансформируют свои усвоенные социальные нормы и требования во внутреннюю мотивацию к действию.

Для проверки гипотезы необходимо замерить сдвиги в группе по ходу экспериментальной работы.

Для этого используем T-критерий Вилкоксона.

Проведя экспериментальное исследование, мы получили результаты по разным методикам. Для проверки гипотезы нам требуется статистическое подтверждение сдвигов в развитии личностных качеств детей экспериментальной группы.

В Приложении 4 представлен расчет критерия по трем параметрам.

Таблица 7 – Матрица расчета T-критерия Вилкоксона

Сравниваемые показатели	Величина критерия	Уровень значимости
Самостоятельность	13	1 %
Активность	15	1 %
Инициативность	14	1 %

Применение критерия Вилкоксона показало статистическую достоверность сдвигов в развитии самостоятельности, активности, инициативности детей старшего дошкольного возраста. Сдвиги в уровне развития данных показателей достоверны на уровне 1 %.

Такие результаты статистически доказывают, что динамика развития личности качеств положительна.

2.4 Рекомендации педагогам и родителям по формированию личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста

Дошкольный возраст – период благоприятных возможностей для формирования активной, ответственной, самостоятельной, творческой личности

Эффективные формы работы воспитателя по развитию личностных качеств:

1. Совместная деятельность взрослого с детьми, основанная на поиске вариантов решения проблемной ситуации, предложенной самим ребенком.

2. Проектная деятельность.

3. Совместная познавательно-исследовательская деятельность взрослого и детей – опыты и экспериментирование.

4. Наблюдение и элементарный бытовой труд в центре экспериментирования рукотворного мира и живой природы.

5. Совместная деятельность взрослого и детей по преобразованию предметов.

6. Создание условий для самостоятельной деятельности детей в центрах развития.

Воспитателям в ходе тьюторского сопровождения формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста необходимо придерживаться следующих правил:

1. Адекватная оценка успехов ребенка, одновременная оценка его усилий и определение возможных путей и средств улучшения продукта.

2. Спокойное реагирование на неудачу ребенка и предложить несколько вариантов исправления задания: выполнить повторно или завершить через некоторое время; улучшить детали и т. д. Объяснить детям проблемы, с которыми они сталкиваются при изучении новых тем, предметов.

3. Создавать среду, в которой дети смогут завоевать уважение и уважение взрослых и сверстников и реализовать свой потенциал.

4. Попросить детей показать воспитателю и рассказать ему или ей о достижениях каждого.

5. Сохранять чувство гордости за свою работу и удовлетворение результатами.

6. Создавать условия для разнообразной самостоятельной творческой деятельности детей.

7. При необходимости помочь детям решить задачу, организовав игру.

8. Вовлекать детей в планирование жизни вашей группы по дням, неделям и месяцам. Учтите их пожелания и предложения.

9. Предоставить детям время для самостоятельной творческой или познавательной деятельности.

Родителям также рекомендуется учитывать в воспитании правила развития личностных качеств старших дошкольников

В наши дни у многих родителей мало возможностей развить в своих детях самостоятельность и активность. Учитывая их статус занятости, они лишены возможности научить ребенка самостоятельности и предпочитают делать за детей сами. Когда ребенок приходит в детский сад и не может самостоятельно застегнуть сандалии, надеть колготы, пользоваться ложкой и т.д., у него возникает внутренний протест с самим собой, ребенок капризничает и наотрез отказывается самостоятельно выполнить то или иное действие. К сожалению, сегодня число таких детей растет. Задача воспитателей состоит в том, чтобы подойти к этому вопросу творчески и без ущерба для психологического здоровья ребенка и его родителей.

Каждый ребенок – уникальная личность, которая развивается самостоятельно. Темперамент, его врожденные способности, интересы и даже семейные мотивы, и наказания могут иметь огромное влияние на поведение ребенка.

Для развития самостоятельности и активности родителям предлагаются следующие рекомендации:

1. Поощряйте все проявления детской самостоятельности. При необходимости помогите ребенку играть или действовать самостоятельно.

2. Регулярно спрашивайте у ребенка совета по любым вопросам. Спросите его мнение.

3. Дайте ребенку возможность выбора.

4. Помогите ребенку там, где он просит.

5. Развивайте кругозор вашего ребенка.

6. Примите ошибку. Учитесь у них. Вместо того, чтобы сосредотачиваться на неудачах вашего ребенка, сосредоточьтесь на том, как все исправить.

7. Объясните ребенку последствия ваших действий (или бездействия).

8. Когда ваш ребенок встречает новую игрушку, дайте ему достаточно времени, чтобы изучить ее самому. Помогите, когда он вас попросит об этом. Постарайтесь помочь с задачей, которой ребенок не справляется. Часть работы, которую он может сделать сам, не стоит того, чтобы помогать. Лучше всего играть со своим ребенком вместе.

9. Обеспечьте вашего ребенка регулярными творческими занятиями (лепка, живопись, музыка и т.д.).

10. Попробуйте купить сборную игрушку, которую нужно собрать и разобрать, прежде чем она будет готова. Желательно иметь несколько вариантов установки.

11. Старайтесь делать за ребенка как можно меньше. Не забудьте оглянуться на возрастное ограничение: что дети обычно могут делать в том же возрасте, что и ваш ребенок?

12. Всегда старайтесь сдерживать свои обещания. Подражая вам, ребенок также начнет выполнять свой завет. Такая потребность побудит его лучше думать и организовывать свою деятельность.

13. Научите ребенка прибирать за собой. Закончил играть – поставил на место. Пролил молоко – вытер за собой. Это поможет ребенку понять последствия своих действий и поможет ему лучше организовать свою деятельность.

14. Если ребенок начинает делать что-то не так, не спешите ему говорить. Пусть поймет это сам.

15. У ребенка должно быть свое пространство, где он будет сам себе хозяином (ящик, комната).

16. Запрещая ребенку, что-то делать, обязательно говорите ему, по какой причине.

17. Следование распорядку дня позволяет ребенку развить чувство мотивации и времени. Это поможет ему лучше организовать свою деятельность вовремя.

18. Предложите ребенку сюжетно-ролевые игры как самостоятельно, так и с другими детьми.

19. На каком-то этапе своего развития дети начинают играть с заменителями. Вместо машинки можно использовать кубик. Это важный этап в развитии ребенка. За это время у ребенка развиваются творческие способности. Сегодня в детских магазинах продается большое количество дорогих и очень реалистичных игрушек, и некоторые родители стали перебарщивать: они просто покупают такие игрушки, забывая о простых игрушках, конструкторе, мозаике. Роль игры с заменителями снижается, а значит меньше развиваются творческие способности, а они тесно связаны с самостоятельностью.

20. Если ваш ребенок хочет вам чем-то помочь, согласитесь на это.

21. Вы не должны пытаться защитить своего ребенка от всех негативных переживаний. Некоторые родители, которые пытаются защитить своих детей от конфликтов на игровых площадках, начинают посещать их, когда других детей нет. Таким образом, их ребенок становится действительно свободным от негативного опыта, но свободным от взаимодействия с другими детьми. Это ролевая игра, возможность выработать собственные навыки принятия решений.

22. Поощряйте желание ребенка планировать сложные задачи. Например, планируя поездку или отпуск.

23. Позвольте ребенку участвовать в домашних делах (уборка, мытье посуды, приготовление пищи).

24. Вовлеките ребенка в процесс переодевания: вовлеките его в выбор одежды. Пусть он сам надевает то, что уже может.

Инициативность – это частный случай самостоятельности, желание изменения формы деятельности и образа жизни. Это качество считается волевым параметром человеческого поведения.

Инициативный ребенок стремится к организации игр и конструктивных взаимодействий. В дошкольных учреждениях инициатива связана с любопытством, интеллектуальной пытливостью и проявлением творческих способностей.

Рекомендации родителям по развитию детских инициатив

1. Инициатива – это первый шаг к творчеству. Понаблюдайте за тем, что делает ребенок (играет с игрушечными солдатиками, разбирает машинки, рисует выкройки и т.д.). Даже если это занятие кажется вам бесполезным, поддержите его. Пожалуйста, помогите организовать эту деятельность: купите книги по теме, выполните поиск в Интернете и т.д.

2. Настоящее творчество бескорыстно, поэтому не ждите немедленных результатов. Залог успеха любого дела – постоянный интерес к нему. Если вы поддерживаете интересы своего ребенка, он быстрее прислушается к вашим требованиям.

3. Будьте терпимы к детским ошибкам. Вам не нужно заканчивать за него, оберегать от ошибок и говорить о том, что может быть лучше. Критика возможна, только если ребенок достаточно уверен в себе.

4. Оставьте ребенка в покое, он сможет заниматься сам или ничего не делать. Постоянные целенаправленные занятия с детьми не оставляют места для наблюдений, размышлений и творческого мышления.

5. Пример родителей играет важную роль, но не стоит сравнивать своего ребенка с самим собой (например, «я в твоём возрасте»). Вашему ребенку важно видеть вас не только как вы делаете домашние дела, но и когда вы делаете что-то интересное, веселое и радостное. Идеальный родитель – это недостижимая крепость для ребенка, а потенциальные недостатки порождают желание исправить их.

6. Помогите ребенку «изобразить» свои интересы в конечном продукте, например, живопись, оформление выставки, развешивание грамот на стене или создание альбома достижений. Важно, чтобы ребенка оценили родители.

Следование этим рекомендациями позволит повысить эффективность процесса развития личностных качеств ребенка.

Выводы по второй главе

В практической части работы мы провели опытно-поисковую работу, посвященную вопросам организации тьюторского сопровождения развития личностных детей дошкольного возраста.

В качестве критериев личностного развития выбраны уровни развития самостоятельности, активности и инициативности детей.

Изучение показало, что дети стремятся к правильному самостоятельному, активному, ответственному поведению. У них присутствует мотивация помочь окружающим, однако, в жизни уровень проявлений таких личностных качеств как самостоятельность, активность и инициативность у детей недостаточно.

Поэтому коррекция системы психолого-педагогического сопровождения личностного развития детей дошкольного возраста была направлена именно на данные качества личностной сферы детей.

Акцент делался на организацию трудового воспитания детей как недооцененного в работе данного ДООУ и в то же время, являющегося эффективным средством личностного развития детей.

В ходе работы значительное внимание уделялось организации субъект-субъектного взаимодействия педагогов с детьми; подготовке воспитателей по проблеме тьюторского сопровождения старшего дошкольного возраста.

Результаты показали, что уровень сформированности личностных качеств у детей повысился. Для подтверждения эффективности работы проведена математическая обработка данных с помощью T – критерия Вилкоксона.

Полученный результат показывает, что выдвинутая гипотеза подтвердилась.

Работу по данному направлению можно рекомендовать включать в систему тьюторского сопровождения личностного развития детей дошкольного возраста в дошкольных образовательных организациях.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время развитие личностных характеристик дошкольников в области возрастной и педагогической психологии является одной из наиболее актуальных теоретических и практических задач.

Анализ литературы и изучение различных подходов к трактовке понятия «поддержка учителя» позволили уточнить определение работы в этой категории. В рамках исследования мы будем следовать определению ТМ. Ковалевой Тьюторское сопровождение – это образовательная деятельность, направленная на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов детей, а также на индивидуализацию образования для создания индивидуальной образовательной программы.

Общий анализ понятий позволяет выявить сущность и содержание феномена «тьюторское сопровождение формирования личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста» и раскрыть его как педагогическую, индивидуальную деятельность, направленную на выявление и развитие личностных качеств таких, как активности, самостоятельности, уверенности, решительности, принципиальности, успешности, силы воли, организованности, обеспечивающих ребенку успех в самовыражении и самореализации.

В дошкольном возрасте дети осваивают новые и разнообразные виды деятельности, их отношения с другими людьми меняются, они становятся все более и более сложными, и они активно узнают о своем окружении и самих себе.

Решать проблемы полноценного личностного развития дошкольников возможно при условии разработки педагогических технологий, сбора информации о целостности представлений о личностных новообразованиях

ребёнка дошкольного возраста, наличия чётких критериев и показателей развития ребёнка, диагностического инструментария их измерения.

Тьюторское сопровождение – это целенаправленный, систематический процесс, который включает ряд взаимосвязанных, взаимозависимых шагов. Модель тьюторского сопровождения для развития личностных качеств у детей старшего дошкольного возраста состоит из пяти частей: целевой, теоретической, диагностической, формирующей, аналитико-результативной.

Проведенный анализ позволил определить педагогические условия организации тьюторского сопровождения детей старшего дошкольного возраста:

- обеспечение самостоятельности детей в различных видах деятельности;
- построение организации совместной деятельности детей и взрослых на основе субъект-субъектного взаимодействия;
- организация подготовки воспитателей по проблеме формирования тьюторского сопровождения развития личности ребёнка старшего дошкольного возраста.

В практической части работы мы провели опытно-поисковую работу, посвященную вопросам организации тьюторского сопровождения развития личностных детей дошкольного возраста.

В качестве критериев личностного развития выбраны уровни развития самостоятельности, активности и инициативности детей.

Изучение показало, что дети стремятся к правильному самостоятельному, активному, ответственному поведению. У них присутствует мотивация помочь окружающим, однако, в жизни уровень проявлений таких личностных качеств как самостоятельность, активность и инициативность у детей недостаточно.

Поэтому коррекция системы психолого-педагогического сопровождения личностного развития детей дошкольного возраста была направлена именно на данные качества личностной сферы детей.

Акцент делался на организацию трудового воспитания детей как недооцененного в работе данного ДООУ и в то же время, являющегося эффективным средством личностного развития детей.

В ходе работы значительное внимание уделялось организации субъект-субъектного взаимодействия педагогов с детьми; подготовке воспитателей по проблеме психолого-педагогического сопровождения старшего дошкольного возраста.

Результаты показали, что уровень сформированности личностных качеств у детей повысился. Для подтверждения эффективности работы проведена математическая обработка данных с помощью T – критерия Вилкоксона.

Полученный результат показывает, что выдвинутая гипотеза подтвердилась.

Работу по данному направлению можно рекомендовать включать в систему тьюторского сопровождения личностного развития детей дошкольного возраста в дошкольных образовательных организациях.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бабунова, Т.М. Дошкольная педагогика [Текст] / Т.М. Бабунова. – Москва : Сфера, 2017. – 204 с.
2. Байгулова, Н.В. Тьютор как специалист по педагогическому сопровождению детей, имеющих ограниченные возможности здоровья [Текст] / Н.В.Байгулова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – №53–5. – С. 38-44.
3. Бардукова, Ю. С. Дифференцированный и индивидуальный подходы в тьюторской деятельности педагога [Текст] / Бардукова Ю. С. // Студенческая наука XXI века. – 2016. – № 4. – С. 29-31.
4. Белкин, А. С. Основы возрастной педагогики [Текст] /А. С. Белкин. – Москва : Академия, 2017. – 192 с.
5. Власенко, В.А. Тьюторы вышли на тропу познаний... [Текст] / В. А. Власенко // Народное образование. – 2013. – №3. – С.140-146.
6. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе [Текст] / Н.И. Гуткина. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 208 с.
7. Данькова, Е.Н. Педагогическая технология формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста [Текст] : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.07 / Е.Н. Данькова; [Место защиты: Челяб. гос. пед. ун-т]. – Челябинск, 2008. – 167 с.
8. Долгова, В.И. Готовность к инновационной деятельности в образовании: Монография [Текст] / В.И. Долгова. – Москва, 2009. – 228 с.
9. Дружинин, В.Н. Экспериментальная психология [Текст] / В.Н. Дружинин.– Санкт-Петербург : Питер, 2016.– 514 с.

10. Дьячкова, М.А. Тьюторское сопровождение образовательной деятельности [Текст] : учебное пособие. Практикум / М. А. Дьячкова, О. Н. Томюк; ФГБОУ ВО «УрГПУ». – Екатеринбург, 2016. – 184 с.
11. Ежова, Н.Н. Рабочая книга практического психолога [Текст] / Н.Н. Ежова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2019.– 320 с.
12. Иванников, В.А. Психологические механизмы волевой регуляции [Текст] / В.А. Иванников. – Санкт-Петербург : ПИТЕР, 2016.– 2008 с.
13. Ильин, Е. П. Психология воли [Текст] / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 368 с.
14. Инновационные процессы в образовании. Тьюторство. В 2ч. Часть 1 [Текст]: учебное пособие для вузов / под ред. С.А.Щенникова, А.Г.Теслинова, А.Г.Черняковский. – Москва : Юрайт, 2017. – 198 с.
15. Исторические истоки и теоретические основы тьюторства. [Текст] : Учебно-практическое издание: хрестоматийный учебник по дисциплине «Исторические истоки и теоретические основы тьюторства» / Дальневосточный федеральный университет, Школа педагогики; [сост. А.В. Медведева, И.Б. Клубина]. – Владивосток : Дальневосточный федеральный университет, 2014. – 243 с.
16. Ковалева, Т.М. Плечо поддержки [Текст] / Т.М. Ковалева// Директор школы. – 2016. – №9. – С.53-58.
17. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика [Текст] / С.А.Козлова, Т.А. Куликова. – Москва : Академия, 2020. – 394 с.
18. Козлова, С.А. Нравственное и трудовое воспитание дошкольников [Текст] : Учеб. пособие / С.А.Козлова, Н.К.Дедовских, В.Д.Калишенко и др.; Под ред. С.А.Козловой. – Москва : Издательский центр «Академия», 2018. – 144 с.

19. Колосова, Е.Б. Тьютор как новая педагогическая профессия [Текст] / Е. Б. Колосова. – Москва : Чистые пруды, 2008. – 32 с.
20. Колышкин, А. Тьюторство [Текст] / А. Колышкин // Начальная школа – Первое сентября. – 2016. – № 11/12. – С. 30-32.
21. Короткова, Н.А. Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Н.А. Короткова. – Москва : Линка-Пресс, 2019. – 208 с.
22. Костромина, С.Н. Психология детства [Текст] . Практикум. Тесты, методики для психологов, педагогов, родителей / С.Н. Костромина, А.А.Реан. – Санкт-Петербург : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2017. – 224 с.
23. Кривунь, М. П. Границы профессиональной деятельности педагога-тьютора [Текст] / Кривунь М. П. // Актуальные проблемы современных педагогических исследований : сб. науч. ст. Всерос. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 20-23 апр. 2016 г. – Санкт-Петербург, 2016. – С. 261-264.
24. Кривунь, М. П. Особенности профессиональной деятельности педагога-тьютора [Текст] / Кривунь М. П. // Педагогика и психология современного образования: теория и практика : материалы науч.-практ. конф., Ярославль, 03-04 марта 2016 г. – Ярославль, 2016. – С. 83-88.
25. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека [Текст] / И.Ю.Кулагина, В.Н. Колюцкий. – Москва : ТЦ «Сфера» при участии «Юрайт-М», 2017.– 416 с.
26. Куцакова, Л.В. Нравственно-трудовое воспитание ребенка-дошкольника [Текст] : Пособие для педагогов дошк. учреждений: Програм.-метод. Пособие / Л.В.Куцакова. – Москва : ВЛАДОС, 2019. – 143 с.
27. Логинов, Д.А. Тьюторское сопровождение образовательного процесса как инструмент позитивной мотивации обучающихся [Текст] / Д.

А. Логинов // Школа управления образовательным учреждением. – 2013.– №10. – С.38-42.

28. Майер, А.А. Сопровождение профессиональной успешности педагога ДООУ [Текст] : методическое пособие / А.А. Майер. – Москва : ТЦ Сфера, 2019. – 128 с.

29. Маклаков, А.Г. Общая психология [Текст] : Учебник для вузов / А. Г. Маклаков. – Санкт-Петербург : Питер, 2017. – 583 с.

30. Микляева, Н.В. Инновации в детском саду [Текст] . Пособие для воспитателя / Н.В. Микляева. – Москва : Айрис-пресс, 2018.– 160 с.

31. Мулько, И. Ф. Социально-нравственное воспитание дошкольников 5-7 лет [Текст] / И. Ф. Мулько. – Москва : ТЦ Сфера, 2017. – 96 с.

32. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] : Учебник для студ. вузов / В.С.Мухина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2019. – 526 с.

33. Немов, Р.С. Психология [Текст] . Кн.1. Общая психология / Немов Р.С. – Москва : Просвещение: ВЛАДОС, 2019. – 628 с.

34. Овчинников, Ю.Д. Организация деятельности тьютора в системе образования [Текст] / Ю. Д. Овчинников// Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал. – 2014.–№4. – С.83-87.

35. Пастюк, О.В. Организация экспериментальной площадки в ДООУ [Текст] / О.В. Пастюк, А.Н. Фролова. – Москва : ТЦ. Сфера, 2017.– 128 с.

36. Педагогическая психология [Текст] / Под ред. Н.В. Ключевой. – Москва : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2019. – 400 с.

37. Педагогический совет в дошкольном образовательном учреждении [Текст] / Н.Ф.Дик. – Ростов н/Д: Феникс, 2015. – 288 с.

38. Пичугина, Н.О. Дошкольная педагогика [Текст] . Курс лекций / Н.О.Пичугина, Г.А.Айдашева. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2017. –384 с.
39. Практикум по возрастной и педагогической психологии [Текст] : Для студ. сред. пед. учеб. заведений / Авт.- сост. Е.Е.Данилова; Под. ред. И.В.Дубровиной. – Москва : Издательский центр «Академия», 2019.– 262 с.
40. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения [Текст] : Пособие для руководителей и практических работников ДОУ / Авт.-сост.: Л.С.Киселева, Т.А. Данилина, Т.С.Лагода, М.Б.Зуйкова. – Москва : АРКТИ 2016. – 96 с.
41. Психолог в детском дошкольном учреждении [Текст] : Методические рекомендации к практической деятельности /Под ред. Т.В.Лаврентьевой. – Москва : Новая школа, 2018. – 144 с.
42. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка дошкольного возраста в образовательном процессе: коллективная монография [Текст] /под ред. Л.В.Трубайчук. – Челябинск : изд-во ЧИПКРО, 2014. – 204 с.
43. Раев, А.И. Избранные труды по педагогической психологии [Текст] / А.И. Раев. – Санкт-Петербург: РГПУ им.А.И.Герцена, 2016. – 410 с.
44. Рудакова, А. Ю. Тьютор в современной системе образования [Текст] / А. Ю. Рудакова // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. – 2017. – № 7. – С. 21-25.
45. РусинаЕ.И. Личностно-ориентированное взаимодействие педагогов с дошкольниками в процессе познавательной деятельности [Текст] / Е.И. Русина. – Ульяновск : Изд-во Ульян. гос. пед. ун-та, 2008. – 126 с.
46. Рыжова, Н.А. Развивающая среда дошкольных учреждений [Текст] / Н.А. Рыжова. – Москва : ЛИНКА-ПРЕСС, 2019. – 218 с.

47. Рылеева, Е.В. Управление качеством социального развития воспитанников ДОУ [Текст] . Пособие для руководителей и методистов / Е.В. Рылеева, Л.С. Барсукова. – Москва : Айрис Пресс, 2019 – 174 с.
48. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии [Текст] / Е.В. Сидоренко. – Санкт-Петербург : Речь, 2019.– 512с.
49. Социализация дошкольника через игру [Текст] : Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Авт.-сост. Т.В.Пятница. – Мозырь : ООО ИД «Белый Ветер», 2018. – 188 с.
50. Степанов, Е.И. Воспитательный процесс [Текст] : Изучение эффективности: Методические рекомендации / Е.И. Степанов. – Москва : ТЦ «Сфера», 2018. – 128 с.
51. Тьютор в образовательном пространстве [Текст] : учеб. пособие / В. П. Сергеева [и др.] ; под ред. В. П. Сергеевой. – Москва : ИНФРА-М, 2016. – 190 с.
52. Управление инновациями в образовательном учреждении [Текст] : Образовательные практико-ориентированные технологии / авт.-сост. М.В.Русинова. – Волгоград: Учитель, 2019. – 175 с.
53. Уразова, А.Р. Модель педагогического сопровождения социально-личностного развития детей дошкольного возраста [Текст] / А.Р. Уразова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-2.
54. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология [Текст] : Учеб. пособие для студ. пед. заведений / Г.А. Урунтаева. – Москва : Издательский центр «Академия», 2017. – 336 с.
55. Фролова, А.Н. Дошкольная педагогика: Конспект лекций / А.Н. Фролова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2019. – 198 с.

56. Хмелькова, М. А. Тьютор как новая педагогическая позиция [Текст] / Хмелькова М. А. // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. – 2018. – № 2. – С. 118-122.

57. Чечет, В.В. Семья и дошкольное учреждение: взаимодействие в интересах ребенка [Текст] / В.В.Чечет, Т.М.Коростелева. – Москва : Университетское, 2018. – 158 с.

58. Чигрина, С. Г. Технология тьюторского сопровождения обучающихся при реализации образовательных стандартов [Текст] / С. Г. Чигрина // Среднее профессиональное образование. – 2016. – № 7. – С. 49-55.

59. Шаграева, О.А. Детская психология [Текст] : Теоретический и практический курс / О.А. Шаграева. – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2017. – 368 с.

60. Шипицына Л. М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка [Текст] : Пособие для учителя-дефектолога / Шипицына Л. М., Казакова В. И., Жданова М. А. – Москва : Владос, 2017. – 528 с.

61. Щетинина, А.М. Диагностика социального развития ребенка [Текст] : Учебно-методическое пособие / А.М. Щетинина. – Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2010. – 88 с.

62. Ядешко, В.И. Дошкольная педагогика [Текст] / В.И. Ядешко, В.А. Сохина. – Москва : Просвещение, 2017. – 254 с.

63. Яковлев, С. В. Тьютор и воспитанник. Педагогическое взаимодействие систем ценностей [Текст] : монография / С. В. Яковлев ; под ред. В. А. Сластенина. – Москва : ИНФРА-М, 2017. – 70 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1**Результаты диагностики****Таблица 1 – Результаты констатирующего этапа эксперимента**

№	Самостоятельность		Активность		Инициативность	
	Балл	Уровень	Балл	Уровень	Балл	Уровень
1.	10	Н	16	Н	6	Н
2.	19	С	24	С	13	С
3.	7	Н	11	Н	7	Н
4.	14	С	26	С	12	С
5.	11	Н	18	С	5	Н
6.	9	Н	13	Н	6	Н
7.	23	С	21	С	15	С
8.	32	В	37	В	25	В
9.	11	Н	10	Н	8	Н
10.	35	В	40	В	18	С
11.	8	Н	27	С	7	Н
12.	20	С	39	В	6	Н
13.	7	Н	22	С	5	Н
14.	22	С	39	В	19	С
15.	10	Н	13	Н	9	Н
16.	18	С	23	С	18	С
17.	9	Н	9	Н	8	Н
18.	15	С	22	С	7	Н
19.	11	Н	11	Н	9	Н
20.	8	Н	14	Н	7	Н

Таблица 2 – Результаты контрольного этапа эксперимента

№	Самостоятельность		Активность		Инициативность	
	Балл	Уровень	Балл	Уровень	Балл	Уровень
1.	13	С	36	В	11	С
2.	26	В	37	В	23	В
3.	8	Н	15	Н	6	Н
4.	13	С	25	В	16	С
5.	9	С	36	В	11	С
6.	11	Н	17	С	9	Н
7.	27	В	37	В	23	В
8.	30	В	35	В	26	В
9.	16	С	18	С	7	Н
10.	38	В	41	В	23	В
11.	15	С	38	В	12	С
12.	25	В	35	В	11	С
13.	11	Н	36	В	11	С
14.	27	В	38	В	23	В
15.	14	С	19	С	8	С
16.	26	В	35	В	23	В
17.	10	Н	17	С	9	Н
18.	25	В	36	В	14	С
19.	15	С	15	Н	8	Н
20.	10	Н	18	С	10	Н

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 1 – Тематический план занятий

Занятие №	Название занятия	Цель занятия	Хронометраж
1.	Строим дом	Цель: познакомить детей со строительными профессиями, обратить внимание на роль техники, облегчающей труд строителей, научить детей сооружать постройку несложной конструкции, воспитать дружеские взаимоотношения в коллективе, расширить знания детей об особенностях труда строителей, расширить словарный запас детей: ввести понятия «постройка», «каменщик», «подъемный кран», «строитель», «крановщик», «плотник», «сварщик», «строительный материал».	15-20 минут
2.	Зоопарк	Цель: расширить знания детей о диких животных, их повадках, образе жизни, питании, воспитывать любовь, гуманное отношение к животным, расширить словарный запас детей.	15-20 минут
3.	Магазин	Цель: Формировать умение изменять свое ролевое поведение в соответствии с разными ролями партнеров	20-25- минут
4.	Библиотека	Цель: развивать у детей умение самостоятельно развивать сюжет игры; согласовывать тему; распределять роли. Способствовать установлению в игре ролевого взаимодействия и усвоению ролевых взаимоотношений. Формировать правильные взаимоотношения детей в коллективе.	20-25- минут
5.	Почта	Цель: помогать детям налаживать взаимодействия в совместной игре; помочь развернуть сюжет.	20-25- минут
6.	Больница Занятие №1	Цель: помогать детям налаживать взаимодействие в совместной игре, развернуть сюжет, обогащать словарь, развивать речь детей	20- 25 минут
7.	Больница Занятие №2	Первые попытки планирования игры (предварительное проговаривание своих будущих действий). Подбор игрушек – заместителей.	23-25- минут

8.	Больница Занятие №3	Самостоятельная организация игрового пространства перед игрой. Формирование опыта ведения самостоятельных диалогов в парах во время игрового действия	20- 25минут
9.	Больница Занятие №4	Закрепление всех полученных навыков в игре	23- 25минут
10.	Больница Занятие №5	Контрольная игра. Фиксация достигнутых в процессе формирующего эксперимента результатов	20- 25минут

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Конспект семинар-практикума для родителей «Самостоятельность и ответственность. Как воспитать?»

Продолжительность 1,5-2 часа.

1. Приветствие.

Представиться самой и предложить представиться родителям (если людей не много).

Для того, чтобы иметь представление кто присутствует предлагаю немного поиграть.

Упражнение на приветствие:

- У кого дети от 3 до 4 – х лет поднимите правую руку.
- У кого дети от 4 до 5 лет поднимите руки и хлопните.
- У кого дети от 5 до 6 лет поднимите левую руку.
- У кого дети от 6 лет и старше поднимите руки и по махайте
- Кто легко проснулся утром, скажите задорно ЭЭЭх (1, 2,3)
- Кому сложно было встать утром, скажем ОООХ

Ну вот теперь мы немного знаем друг о друге. Теперь перейдем непосредственно к причине, которая нас сегодня собрала. А именно, сегодня у нас семинар- практикум на тему «Самостоятельность и ответственность. Как воспитать?».

Немного об организации:

Длительность – 2-2,5 часа

Перерыв через 1 час 15 минут на отдых, отдых 15 минут

Работа будет проходить в форме диалога, поэтому надеюсь на Ваше активное участие. Будут так же упражнения. Наше время будет отмерять будильник, он не обходим, чтобы мы ориентировались во времени и не расплывались.

Просьба поставить телефоны на вибрацию или выключить.

При проведении семинар-практикума для оптимальной и эффективной работы предлагаю придерживаться следующих правил:

- не перебивать;
- у каждого есть свое мнение и его нужно уважать;
- высказывать свое мнение, мысли, идеи, они позволяют окружающим взглянуть на ситуации с другой стороны;
- дорожить своим временем и временем окружающих.

А теперь перейдем непосредственно к теме. Она состоит из 3 частей. Каких? Как Вы думаете?

(на планшете)

Самостоятельность Ответственность Формирование

- Что такое самостоятельность?
- Что такое ответственность?
- Что необходимо, чтобы человек стал ответственным? А самостоятельным?
- Может ли одно существовать без другого? Может ли человек быть самостоятельным, но не ответственным. Или ответственным, но не самостоятельным?

Итак, самостоятельность (дать самим ответить) – это способность самому ставить свои цели и самому их достигать, способность решать свои проблемы за свой счет.

Двеглавные стороны самостоятельности - это свобода собственного выбора и способность оплачивать эту свою свободу.

Этому можно научиться, это навык, особое умение человека.

Ответственность (дать самим ответить) – это субъективная обязанность отвечать за поступки и действия, а также их последствия. волевое личностное качество, проявляющееся в осуществлении контроля за деятельностью человека. Различают внешние формы, обеспечивающие возложение ответственности (подотчетность, наказуемость и т.д.), и внутренние формы саморегуляции (чувство ответственности, чувство долга).

Для формирования нужно:

- Понять, что хотите от ребенка
- Условия
- Этапы

Теперь по порядку. Для того, чтобы понять, что Вам нужно от ребенка выполним следующее упражнение.

1. Возьмите бумагу и карандаш и составьте по возможности полный список всего того, что задевает, беспокоит вас в поведении вашего ребенка. Беспокоит и задевает именно вас, а не семью в целом или других людей. Например: не хочет переодеваться; целыми днями смотрит телевизор; не убирает игрушки и т.д.

2. Посмотрите на список и отберите в отдельный перечень то, что имеет для ребенка, но никак не влияют на вас. Исключайте этот пункт из своего списка и включайте его в перечень того, что должно заботить вашего ребенка. Сломал чужую игрушку или свою. Не хочет одевать то, что ему дают. Не хочет есть то, что ему дают.

Но вы можете оставить в списке те пункты, которые имеют отношение непосредственно к вам. Например, из-за него родители других детей Вас пристыжают, или воспитатель. Болит живот, потому что нормально не ест, или болят зубы.

3. Теперь у вас есть перечень тех поступков ребенка, которые влияют на вашу жизнь и влияют только на его жизнь. Вот с ними и нужно работать.

Первый список те поступки, которые влияют только на жизнь ребенка, нужно оставить их только в его ответственности, они не входят в Вашу зону ответственности. Во-первых, откажитесь от собственной ответственности за эти пункты. Во-вторых, выработайте в себе доверие к тому, что ваш ребенок может сам принимать правильные решения во всех этих случаях. Дайте ребенку понять и почувствовать это ваше доверие. Вы как взрослый должны предоставить ребенку возможность решить эту ситуацию самому, при необходимости можно научить, на толкнуть на мысль.

Второй список, т.е. те поступки, которые влияют и на Вашу жизнь, это то, за что мы по большому счету и цепляемся, что создает нам неудобства, выставляет нас как не компетентных родителей, как бы грубо это не звучало. Именно эти поступки вызывают в нас чувство стыда, чувство вины и результат слова «не позорь меня», «ты, что не можешь вести себя нормально» и т.д. Например, есть семья, где на чавканье за столом не обращают внимания. И вот этот ребенок попадает в среду, где чавканье не приветствуется. И другие взрослые высказывают родителям такую фразу «Ваш ребенок чавкает». И тут родителям становится стыдно и они его начинают поучать «не чавкай», «закрывай рот, когда жуешь», «сколько раз тебе говорить и т.д....».

А что ребенок? Какая реакция у него?

Есть несколько вариантов:

- агрессия
- вина и стыд

Получиться его перевоспитать? Если да, то как? Если нет, то почему?

Или например про ответственность и самостоятельность. Жил был ребенок до 4-х лет разбрасывал свои игрушки, а родители, бабушки и дедушки все за ним убирали. Тут ему исполнилось 4,5 и родители решили, что пора бы, чтобы он начал убирать свои игрушки.

Что произойдет?

Как отреагирует ребенок?

Почему? Что нужно сделать?

Или еще пример. Родители требуют, чтобы ребенок убирал свои вещи, содержащих их в порядке, постоянно напоминают ему об этом, ругают, если забывает. Но что видит ребенок, он видит посуда стоит не мытая, папины носки валяются в зале, на журнальном столике куча непонятной бумаги и среди них важные документы на которых ребенок иногда рисует думая, что это просто листы, а его за это ругают.

Есть результат от напоминаний?

Что чувствует ребенок?

Почему нет результата?

Теперь мы знаем, что находиться в зоне нашей ответственности, а что находиться в зоне ответственности ребенка.

А самостоятельность и ответственность формируется посредством чего? Через что?

Через правила и нормы.

Теперь что же делать дальше? Начать реализовывать или нужно создать почву?

И можем перейти к такой важной вещи, как условия.

Упражнение:

Объединитесь, пожалуйста, в группы по 5 человек и подумайте, какие условия необходимы для воспитания в ребенке самостоятельности и ответственности.

Условия:

1. Собственное желание ребенка. Здесь нужно быть аккуратными так как не нужно ломать ребенка заставляя через силу, если нет желания нужно его создать.

2. Престижность и привлекательность самостоятельности и ответственности. Подчеркивать в чем Ваш ребенок самостоятелен и выражать уверенность, что в ближайшее время он освоит новое умение.

3. Препятствие. Его необходимо продумывать, т.е. предмет желания не должен быть легко достижим, нужны препятствия в соответствии с возрастом.

4. Вознаграждение. Это способ сформировать у ребенка заинтересованность в достойном поведении. Поведение, которое приводит к желаемым последствиям, будет повторяться – это закон психологии. Другими словами, если человеку нравится то, что происходит в результате его поведения, то он будет склонен повторять соответствующие действия.

Но вознаграждения нужно использовать правильно. Имеются специфические принципы, которым требуется следовать:

- немедленное вознаграждения (подкрепления) (бессмысленно также обещать в июле подарить дочери к Рождеству новую куклу, если она будет поддерживать необходимый порядок в своей комнате). В силу уровня своего умственного развития большинство детей не в состоянии удерживать в памяти такие отдаленные во времени цели. Вознаграждение не обязательно должно быть материальным, это может быть похвала.

Похвала – что это такое? Лесть?

- игнорирование нежелательного поведения, например, ребенок хныкает, когда просит, что-то. Вы игнорируете его хныканье и просьбы, но что же делать?

- информировать ребенка об изменении Вашего поведения и подхода к его воспитанию. Например: «Из-за твоего хныканья, я не могу расслышать, что ты говоришь. Наверное, у меня так смешно устроены уши, что они ничего не слышат, когда ты хнычешь». 2-3 дня продержаться не меньше.

- замечать желательное поведение и отмечать его.

5. Требования. Они должны быть понятны и просты. Т.е. если Вы хотите, чтобы ребенок убирал игрушки, нужно ему дать понять, как Вы хотите, чтобы это было, что где должно лежать и в какие сроки сделано. Но к этому вопросу нужно подойти гибко, например, машинки у нас ставятся в гараж и вместе с ребенком можно выбрать место гаража. Игрушки должны быть убраны до того как начнется передача спокойной ночи малыши (при этом необходимо предупреждать ребенка заранее когда нужно начинать и например завести песочные часы, вот время до начала передачи, успеј).

6. Наказание. О нем здесь нужно говорить условно. И если правило и норма приняты в семье, то родители так же должны нести наказание за не соблюдение. Так же наказание может быть естественным следствием. Например, вы говорите ребенку, что если он не убирает игрушки мама посчитает их за мусор (игра, мама не может отличить мусор от валяющихся игрушек) и выкинет (даете время на обдумывание и уборку и потом реализуете, что не убрано – выкинуто). Или, отказывается одевать шапку – наказанием будет то, что у него замерзнет голова или уши.

7. Постоянство. Если уж взялись, то доводить до конца.

8. Поддерживать схему поступок-последствие. Дать понять, что все поступки имеют последствия как плохие так и хорошие. Например, ребенок не хочет одевать и брать с собой варежки, когда Вы собрались гулять. Что нужно сделать? Во-первых, объяснить ему причину и следствие его поступка: если мы не возьмем варежки, то у тебя замерзнут ручки и нам придется пойти домой раньше. Во-вторых, если он настаивает, то не препятствовать и предупредить его, чтобы вы не берете варежки. В – третьих, действительно не брать варежки за ребенка. В-четвертых, когда замерзнет пойти домой, пусть и не доволен. Эффект появиться не сразу, в силу памяти, но пару раз и он запомнит, что варежки надо брать. Просто при повторении ситуации (2-й раз) напомните ему, что было в прошлый: помнишь позавчера ты не взял с собой варежки у тебя ручки замерзли и мне пришлось вести тебя домой, чтобы ручки не отвалились. Решай, будешь брать варежки сегодня или пойдём с голыми ручками.

Что здесь правило? За что ответственность несет ребенок? А за что родитель? Какое наказание?

9. Терпение родителей и готовность, что результат появиться не сразу. Привычки сразу не меняются.

10. Пример в лице родителей. Если Вы хотите что-то от ребенка, Вы должны демонстрировать, что сами этому следуете.

11. Не подавлять инициативу к самостоятельности. Например, ребенок начал сам завязывать шапку, но мама или папа просто устали ждать и сделали все за него, быстренько завязали, быстренько побежали. Здесь важно проявить терпение и сдержаться, а так же уверенность, что Ваш ребенок это может. А так же дать возможность проверить себя самому и исправить.

12. Создавать ситуации, когда самостоятельность обязательна и просто вынуждена. Детей нужно просто приучать ко взрослой жизни, ответственности и самостоятельности, включая во взрослую жизнь, дела и заботы.

С условиями мы определились, теперь как же ребенка научить быть ответственным и самостоятельным. Объединитесь, пожалуйста, в группы по 5 человек и подумайте последовательность что и как делать.

Упражнение:

Этапы:

1. Выбрать с чего начать, например, научить сначала ребенка самостоятельно одеваться.

2. Понаблюдать за собой, проявляете ли Вы самостоятельность в данном вопросе. Если нет, то сначала выработать у себя привычку, а потом уже приступать к ребенку. Или можно формировать навык у Вас и у ребенка одновременно.

Что делать	пн	вт	ср	чт
Убирать свои бумаги				

3. Продумать требования, поощрения, наказание

4. Продумать условия реализации

5. Реализация:

I. Ребенок делает вместе со взрослым, под контролем и по элементам («давай научу»)

II. Ребенок самостоятельно выполняет отдельные элементы или полное действие под контролем («помоги»)

III. Ребенок самостоятельно выполняет действие, взрослый наблюдает, при необходимости наблюдает («попробуй сам, если что помогу»)

IV. Ребенок делает все самостоятельно, взрослый только поощряет («ты сделал сам, спасибо!»)

На этом в принципе все. То что мы сегодня с Вами разобрали это примерный вариант, который необходимо адаптировать под каждого конкретного ребенка.

Единственное, я бы хотела сделать несколько замечаний:

– Не самостоятельное поведение может быть следствием нежелания ребенка делать что-либо, а не потому что он не хочет учиться. Это уже вопрос к другому семинару

– Всегда помнить о подкреплении желательного поведения и по возможности игнорировать нежелательное поведение, не ругать, не пристыжать, а игнорировать.

– Больше говорить о том как надо, а не о том, как не надо

– И быть терпеливыми.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Расчет T-критерия Вилкоксона

Самостоятельность

Так как критерий не требует упорядочивания данных, то перенесем в таблицу результаты обследования в том же порядке, что и в остальных таблицах, опуская имена детей (таблица 3.1).

Определим типичные сдвиги.

Мы видим, что 17 полученных разностей – положительные и лишь 3 – отрицательные. Это означает, что у 17 испытуемых уровень самостоятельности во втором замере увеличился, а у 3 - уменьшился.

Таблица 3.1 – Расчет критерия T при сопоставлении уровней самостоятельности

№	Констатирую-щий этап	Контрольный этап	Разность	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
1.	10	13	3	3	8,5
2.	19	26	7	7	17,5
3.	7	8	1	1	2
4.	14	13	-1	1	2
5.	11	9	-2	2	5,5
6.	9	11	2	2	5,5
7.	23	27	4	4	11,5
8.	32	30	-2	2	5,5
9.	11	16	5	5	15
10.	35	38	3	3	8,5
11.	8	15	7	7	17,5
12.	20	25	5	5	15
13.	7	11	4	4	11,5
14.	22	27	5	5	15
15.	10	14	4	4	11,5
16.	18	26	8	8	19
17.	9	10	1	1	2
18.	15	25	10	10	20
19.	11	15	4	4	11,5
20.	8	10	2	2	5,5

Сформулируем гипотезы.

H_0 : Интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня самостоятельности не превышает интенсивности сдвигов в сторону ее уменьшения.

H_1 : Интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня самостоятельности превышает интенсивность сдвигов в сторону ее уменьшения.

Меньшему значению соответствует меньший ранг. Сумма рангов равна 210, что соответствует расчетной:

$$\sum R_i = [N*(N+1)]/2 = [20*(20+1)]/2 = 210.$$

Теперь отметим те сдвиги, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. Сумма рангов этих "редких" сдвигов и составляет эмпирическое значение критерия T :

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_r$$

где R_r - ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

Итак, в данном случае,

$$T_{\text{эмп}} = 13$$

По Таблице определяем критические значения T для $n=20$

$$\rho_s = \begin{cases} 43 (\rho \leq 0,05) \\ 60 (\rho \leq 0,01) \end{cases} \quad \rho_s \text{ эмп} = 13 < \rho_s 0,01.$$

Если эмпирическое значение критерия равняется критическому значению, соответствующему $p < 0,05$ или меньшего, то H_0 отклоняется, но мы еще не можем определенно принять H_1 . Если эмпирическое значение критерия равняется критическому значению, соответствующему $p < 0,01$ или меньшего, то H_0 отклоняется и принимается H_1

В данном случае эмпирическое значение T попадает в зону достоверности: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}} (0,01)$



Рисунок 3.1 – Ось значимости Т-Критерия Вилкоксона (самостоятельность)

Ответ: H_0 отвергается. Интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня самостоятельности превышает интенсивность сдвигов в сторону ее уменьшения ($p < 0,01$).

Аналогичным образом проведем расчет для критерия активности.

Составим таблицу и определим типичные сдвиги (таблица 3.2).

Таблица 9 – Расчет критерия Т при сопоставлении уровней активности

№	Констатирующий этап	Контрольный этап	Разность	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
1.	16	36	20	20	20
2.	24	37	13	13	15
3.	11	15	4	4	7
4.	26	25	-1	1	2
5.	18	36	18	18	19
6.	13	17	4	4	7
7.	21	37	16	16	18
8.	37	35	-2	2	4
9.	10	18	8	8	11,5
10.	40	41	1	1	2
11.	27	38	11	11	13
12.	39	35	-4	4	7
13.	22	36	14	14	16,5
14.	39	38	-1	1	2
15.	13	19	6	6	10
16.	23	35	12	12	14
17.	9	17	8	8	11,5
18.	22	36	14	14	16,5
19.	11	15	4	4	7

20.	14	18	4	4	7
-----	----	----	---	---	---

16 полученных разностей – положительные и 4 – отрицательные. Это означает, что у 16 испытуемых уровень активности во втором замере увеличился, а у 4 – уменьшился.

Сформулируем гипотезы.

H_0 : Интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня активности не превышает интенсивности сдвигов в сторону ее уменьшения.

H_1 : Интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня активности превышает интенсивность сдвигов в сторону ее уменьшения.

Меньшему значению соответствует меньший ранг. Сумма рангов равна 210, что соответствует расчетной.

Теперь отметим те сдвиги, которые являются нетипичными, в данном случае - отрицательными. Сумма рангов этих "редких" сдвигов и составляет эмпирическое значение критерия T:

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_r$$

где R_r - ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

Итак, в данном случае,

$$T_{\text{эмп}} = 15$$

По Таблице определяем критические значения T для $n=20$

$$\rho_s = \begin{cases} 60 (\rho \leq 0,05) \\ 43 (\rho \leq 0,01) \end{cases} \quad \rho_s \text{ эмп} = 15 < \rho_s 0,01.$$

В данном случае эмпирическое значение T попадает в зону достоверности: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}} (0,01)$



Рисунок 3.2 – Ось значимости Т-Критерия Вилкоксона (активность)

Ответ: H_0 отвергается. Интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня активности превышает интенсивность сдвигов в сторону ее уменьшения. ($p < 0,01$).

Проведем расчет для критерия инициативности.

Составим таблицу и определим типичные сдвиги (таблица 3.3).

16 полученных разностей – положительные и 4 – отрицательные. Это означает, что у 16 испытуемых уровень инициативности во втором замере увеличился, а у 4 - уменьшился.

Таблица 3.3 – Расчет критерия Т при сопоставлении уровней инициативности

№	Констатирующий этап	Контрольный этап	Разность	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
1.	6	11	5	5	13
2.	13	23	10	10	20
3.	7	6	-1	1	3,5
4.	12	16	4	4	9,5
5.	5	11	6	6	16,5
6.	6	9	3	3	7,5
7.	15	23	8	8	19
8.	25	26	1	1	3,5
9.	8	7	-1	1	3,5
10.	18	23	5	5	13
11.	7	12	5	5	13
12.	6	11	5	5	13
13.	5	11	6	6	16,5
14.	19	23	4	4	9,5
15.	9	8	-1	1	3,5
16.	18	23	5	5	13
17.	8	9	1	1	3,5
18.	7	14	7	7	18
19.	9	8	-1	1	3,5
20.	7	10	3	3	7,5

Сформулируем гипотезы.

H_0 : Интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня инициативности не превышает интенсивности сдвигов в сторону ее уменьшения.

H_1 : Интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня инициативности превышает интенсивность сдвигов в сторону ее уменьшения.

Меньшему значению соответствует меньший ранг. Сумма рангов равна 210, что соответствует расчетной.

Теперь отметим те сдвиги, которые являются нетипичными, в данном случае - отрицательными. Сумма рангов этих "редких" сдвигов и составляет эмпирическое значение критерия T :

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_r$$

где R_r - ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

Итак, в данном случае,

$$T_{\text{эмп}} = 14$$

По Таблице определяем критические значения T для $n=20$ [49]

$$\rho_s = \begin{cases} 60 (\rho \leq 0,05) \\ 43 (\rho \leq 0,01) \end{cases} \quad \rho_s \text{ эмп} = 14 < \rho_s 0,01.$$

В данном случае эмпирическое значение T попадает в зону достоверности: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}(0,01)$



Рисунок 3.3 – Ось значимости Т-Критерия Вилкоксона (инициативность)

Ответ: H_0 отвергается. Интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня инициативности превышает интенсивность сдвигов в сторону ее уменьшения ($p < 0,01$).