

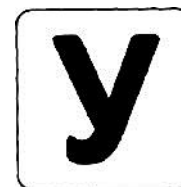


БИБЛИОТЕКА ЖУРНАЛА
«УПРАВЛЕНИЕ ДОУ»

НА СТОРОНЕ РЕБЕНКА

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С ДЕТСКИМ САДОМ

Методическое пособие



БИБЛИОТЕКА ЖУРНАЛА
«УПРАВЛЕНИЕ ДОУ»

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ДЕТСКОМ САДУ

На книги этой серии можно подписаться
на почте по каталогам:

«Роспечать» — 82687 (с журналом), 36804 (в комплекте),
«Пресса России» — 39757 (в комплекте),
«Почта России» — 10399 (в комплекте)

Творческий
Центр



Москва
2013

УДК 373
ББК 74.100.5
М59

Коллектив авторов:

А.Д. Барская, НА Виноградова, Е.А. Князев, О.Г. Лопатина, Н.В. Микляева, Т.М. Палий, Т.М. Попова.

М59 Педагогическое взаимодействие в детском саду. Метод, пособие / Под ред. Н.В. Микляевой. — М.: ТЦ Сфера, 2013. — 128 с. (Библиотека журнала «Управление ДОУ»). (5)

ISBN 978-5-9949-0773-3

В пособии рассматриваются функции и содержание, свойства и качества педагогического взаимодействия детей, педагогов и родителей в условиях детского сада. Описываются эффективные методики диагностики педагогического взаимодействия, обобщаются основные модели управления качеством взаимодействия всех участников образовательного процесса, даются рекомендации по описанию программы сотрудничества семьи и ДОО, мониторингу совместной образовательной деятельности.

Пособие рекомендовано для руководителей ДОО и дошкольных отделений территориальных образовательных комплексов, старших воспитателей и педагогов детских садов.

УДК 373
ББК 74.100.5

ISBN 978-5-9949-0773-3

© ООО «ТЦ Сфера», 2013
© Микляева Н.В. и др., 2013

Введение*

В основе педагогического взаимодействия лежит диалог ребенка со взрослым. В разные исторические периоды педагоги по-разному определяли его сущность и специфику.

В античности ученики Пифагора так характеризовали принципы педагогического диалога: «Правильно осуществляемое обучение... должно происходить по обоюдному желанию того, кто учит, и того, кто учится. Всякое добровольное изучение наук и искусств достигает своей цели, а если недобровольно — не дает результатов». Однако философы и педагоги прошлого особо акцентировали внимание на значении не столько добровольности, сколько интереса к педагогическому диалогу.

Так, старинное педагогическое наблюдение говорило о том, что воспитанники и ученики бывают четырех типов: «губка», «воронка», «фильтр» и «сито». Губка поглощает все; в воронку с одной стороны входит, с другой — выходит; фильтр пропускает вино и задерживает осадок; через сито просыпается мука, но отруби в нем остаются. Это означает, что ребенок-«губка» обладает наибольшим вниманием к содержанию и методам педагогического общения, быстро откликается на педагогическое влияние. Ребенок-«воронка» быстро откликается, но не обладает восприимчивостью. Особенно это касается содержания педагогического общения. Ребенок-«фильтр» и ребенок-«сито» избирательны к содержанию и методам педагогического общения. Первый особенно восприимчив к позитивным моментам такого общения. Он учится на положительных образцах. Второй — к негативным педагогическим явлениям. Он учится на отрицательном опыте.

В связи с этим перед каждым современным педагогом встает ряд вопросов: «Насколько возможно использовать данную классификацию в работе с детьми дошкольного возраста?», «Не слишком ли она нетрадиционна для организации общения взрослых и детей в ДОО?».

Действительно, со временем эта образная классификация, ориентированная на эмоциональный компонент педагогического диалога, была заменена на классификацию, акцентирующую рациональный, когнитивный компонент. Так, Я.А. Коменский в своей «Великой дидактике» представил другую типологию**:

«...У одних способности острые, у других — тупые, у одних — гибкие и податливые, у других — твердые и упрямые, одни стремятся к знаниям ради знания, другие увлекаются механической работой. Из этого трижды двойного ряда способностей возникает шестикратное сочетание их.

* Автор Е.А. Князев.

** <http://www.univer5.ru/pedagogika/pedagogika-tom1-podlasyiy-ip/Page-84.html>.

... Во-первых, есть ученики с острым умом, стремящиеся к знанию и податливые; они, преимущественно перед всеми другими, особенно способны к занятиям. Им ничего не нужно, кроме того, чтобы предлагалась научная пища.

... Во-вторых, есть дети, обладающие острым умом, но медлительные, хотя и послушные. Они нуждаются только в прищипывании.

... В-третьих, есть ученики с острым умом и стремящиеся к знанию, но необузданные и упрямые.

... В-четвертых, есть ученики послушные и любознательные при обучении, но медлительные и вялые.

... В-пятых, есть ученики тупые и, сверх того, равнодушные и вялые. Их еще можно исправить, лишь бы только они не были упрямыми.

... На последнем месте стоят ученики тупые, с извращенной и злобной натурой: большей частью эти ученики безнадежны... "Почву бесплодную, — говорил Катон, — не следует ни обрабатывать, ни трогать"».

Данная классификация показывала не только возможности диалога взрослого и ребенка, но уровни откликаемости последнего на педагогическое воздействие — уровни сформированности обратной связи и интерактивности их общения. Но все это касалось обучения детей как школьного, так и дошкольного возраста и в целом определяло специфику западной системы образования.

Не так развивался педагогический диалог в восточной системе. Здесь самый богатый опыт взаимодействия оказался накопленным не в рамках общения с детьми школьного возраста, а в работе с дошкольниками. Поэтому и сегодня воспитатели на Востоке, обучая детей взаимодействию, формируют их в маленькие группы, что является отличительной особенностью организации дошкольного воспитания. Эти группы имеют свои собственные имена и рабочие места (столы), что побуждает детей принимать решения, учитывая желания и возможности всех членов группы в осуществлении совместной деятельности. Группы эти — разновозрастные, по 30—35 человек.

С таким большим количеством детей, казалось бы, педагогический диалог просто невозможен. И наши коллеги — воспитатели переполненных групп некоторых детских садов свидетельствуют об этом же.

Однако в Китае с такими группами воспитатели справляются достаточно легко. Почему? Потому что в них группы делятся на подгруппы (6—8 чел.), формирующиеся не по интеллектуальным способностям, как на Западе, а в соответствии с теми коммуникативными навыками и умениями, которые помогают сделать их деятельность более эффективной. Интересно, что даже дифференциация детей на «сильные» и «слабые» подгруппы осуществляется по другому принципу: «есть три типа людей: подобных засухе, небольшому дождику и ливню, наполняющему все вокруг»*. Естественно, что во главе подгруппы ставят ребенка-«ливня». Не так ли делаем и мы, только интуитивно?

Однако мы, повторяя западный путь развития педагогического диалога, пришли к таким выводам не через задачи воспитания детей, а через методы педагогического общения. Так, в античности Сократ предложил диалог в форме эвристической беседы, при котором ученик имел право свободного выбора и творческого поиска в ответ на вопрос учителя. В своих знаменитых беседах, играя роль наивного человека, Сократ провоцировал своих собеседников, иронизировал над их полупознаниями, вскрывал противоречия в представлениях, заставлял в процессе рассуждений

формулировать новые определения. Этот метод получил название эвристического (от «эврика» — открытие). Он соседствовал с методами образного познания действительности и соответствующими методами диалога.

Позднее СИ. Гессен обратил внимание на то, что сущность педагогического диалога и эвристических бесед заключается в «заражении методом» самих воспитанников и учеников и перенес смысловой акцент образования с информативной на фасцинативную, провоцирующую роль и на развитие способности детей к самостоятельным рассуждениям, саморефлексии. Таким образом завершился круг развития педагогического общения взрослого и ребенка в процессе развития западной системы образования — в контексте формирования культуры и становления цивилизации. Согласно В.С. Библеру, он прошел следующие этапы: в античности — эйдетический, в Средние века — причащающий, в Новое время — познавательный, в современности — диалогический. Сегодня педагогический диалог выступает в качестве основного фактора развития системы образования, что требует совершенствования его принципов, методов и форм. Более того, диалог переходит на другой уровень: взаимодействие не отдельных субъектов педагогического общения, а диалог систем — семьи и детского сада, детского сада и социума. Поэтому принцип открытости и диалогичноеTM образовательного пространства становится основным для развития всей системы образования и определяет повышенный интерес теоретиков и практиков к проблемам организации педагогического взаимодействия и их решению.

* Цитата из учения буддизма.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Понятие «педагогическое взаимодействие» *

В Российской педагогической энциклопедии существует формулировка понятия «педагогическое взаимодействие», раскрываемая как «процесс, происходящий между воспитателем и воспитанником в ходе учебно-воспитательной работы и направленный на развитие личности ребенка». Это наиболее общее определение, в котором просматривается субъект-объектный характер взаимоотношений участников педагогического процесса (поскольку подразумевается только развитие личности ребенка).

В словаре 2005 г. «педагогическое взаимодействие» трактуется как «случайный или преднамеренный, частный или публичный, длительный или кратковременный, вербальный или невербальный личностный контакт воспитателя и воспитанника(ов), имеющий следствием взаимные изменения их поведения, деятельности, отношений, установок» **.

«Взаимный», согласно словарю СИ. Ожегова, означает «обоюдный, касающийся обеих сторон» ***. Необходимо обратить внимание, что педагогическое взаимодействие предполагает участие различных сторон, но это вовсе не означает, что сторон может быть только две (как на это указывает определение «обоюдный»). Однако специфика их взаимоотношений остается одинаковой. Ее можно понять через слово «действие».

«Действие» в словаре Ожегова представлено в нескольких значениях:

1) проявление какой-нибудь энергии, деятельности, а также сама сила, деятельность, функционирование чего-нибудь (привести в действие, продлить действие договора и пр.);

* Авторы — Н.А. Виноградова, Т.М. Попова.

** Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. М.; Ростов н/Д., 2005.

*** Ожегов СИ. Словарь русского языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой. М., 1988.

- 2) результат проявления деятельности чего-нибудь, влияние, воздействие (действие лекарства);
- 3) поступки, поведение (самовольные действия);
- 4) события, о которых идет речь (действие происходит в XV столетии);
- 5) часть драматического произведения (драма в двух действиях);
- 6) основной вид математического вычисления (четыре действия арифметики)» *.

Педагогическое взаимодействие как бы вбирает в себя все вышеуказанные значения. Оно сопровождается определенной энергией, проявляемой со стороны всех участников, не обходится без процессов влияния и воздействия (остается открытым вопрос, всегда ли оправдано их применение), отражается в поступках и поведении детей, педагогов, родителей, складывается в памятные события, иногда формирует традиции, связанные с развитием коллектива.

В связи с этим В.И. Андреева и А.И. Бочкарева в своих исследованиях раскрывают синергетические закономерности образовательной деятельности, в которой доминируют самообразование, самоорганизация, самоуправление. Педагогическое управление заключается в стимулирующем или побуждающем воздействии на воспитанника с целью его самораскрытия и самосовершенствования в процессе сотрудничества с другими людьми и с самим собой.

На основе этого В.А. Игнатова сделала вывод, что управление даже в простейшем случае, когда система состоит только из двух субъектов «педагог — ребенок», предполагает включение огромного числа внешних и внутренних параметров. К внешним параметрам она относит цивилизационные потребности, влияние социума или природных факторов; экономические условия, материальную базу, содержание, средства, технологии, методики обучения, законы и закономерности развития педагогических систем, особенности деятельности педагога, его творческий потенциал и т.д. Как внутренние параметры, она определяет: имеющуюся базу знаний, умений, навыков воспитанника и педагога, их потенциальные возможности, личностные качества, природные задатки, склонности и способности. Такому самоорганизационному подходу к определению понятия «педагогическое взаимодействие» противостоит структурный подход.

Например, В.Д. Семенов предложил рассматривать с этой точки зрения педагогическое взаимодействие как совокупность внешней и внутренней структур:

— общение воспитателя и воспитанника — процесс, определяющий развитие совместных видов деятельности (познание, игру, труд, общение);

* Ожегов С.И. Словарь русского языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой. М., 1988

- процесс, в котором, с одной стороны, развивается и формируется личность воспитанника, а с другой — совершенствуется личность воспитателя (при руководящей его роли); — новое пространство — сложный организм, состоящий из многих «блоков», самые крупные из которых: дидактический, воспитательный, социально-педагогический. Другой исследователь, Е.В. Коротаева, рассматривала педагогическое взаимодействие как организованную и планируемую деятельность, и поскольку в качестве основы вполне уместно использование латинского корня *struktura* (строение, расположение, порядок), обозначила следующие виды педагогического взаимодействия:

- *рестриктивный (ограничивающий)* — осуществляется при помощи строгого контроля за развитием отдельных качеств (свойств, элементов и т.д.) без учета целостного подхода к процессу развития и формирования личности (системы);
- *реструктивный (поддерживающий)* — обеспечивает решение тактических, ближайших задач в педагогическом процессе, необходимых для сохранения целостности личности (системы) на определенном уровне достижений, однако не учитывает перспективу и стратегию развития;
- *конструктивный (развивающий)* — не только обеспечивает целостность, субстанциальную связь, необходимую для полноценного жизнеобеспечения личности (системы), но и создает условия для дальнейшего ее развития, оптимальной адаптации к динамичной среде;
- *деструктивный (разрушающий)* — искажает форму и содержание образования, дестабилизирует связи между участниками, элементами педагогической системы (или систем), что приводит к необратимым последствиям в образовательной сфере.

В свою очередь, И. Макарова выделяет ряд социально-психологических типов взаимодействия, которые условно можно обозначить следующим образом:

- *сотрудничество* — оба партнера по взаимодействию содействуют друг другу, активно способствуют достижению индивидуальных целей каждого и общих целей совместной деятельности;
- *противоборство* — оба партнера противодействуют друг другу и препятствуют достижению индивидуальных целей каждого;
- *уклонение от взаимодействия* — оба партнера стараются избегать активного взаимодействия;
- *однаправленное содействие* — один из участников совместной деятельности способствует достижению индивидуальных целей другого, а второй уклоняется от взаимодействия с ним;
- *однаправленное противодействие* — один из партнеров препятствует достижению целей другого, а второй уклоняется от взаимодействия с первым участником;
- *контрастное взаимодействие* — один из участников старается содействовать другому, а второй прибегает к стратегии активного противодействия первому;
- *компромиссное взаимодействие* — оба партнера проявляют отдельные элементы как содействия, так и противодействия.

Свойства и качества педагогического взаимодействия*

Педагогическое взаимодействие характеризуется как общими свойствами взаимодействия в целом, так и специфическими, соответствующими области реализации. К свойствам *общего порядка* относятся:

—причинная обусловленность, поскольку нет ни одного явления в педагогическом пространстве, в основании которого не обнаружилось бы взаимодействия;

—противоречивость педагогического взаимодействия, заключающаяся:

- а) с одной стороны, в столкновении потребности объектов и субъектов сохранить себя в неизменном виде, а с другой — в стремлении упрочить свое состояние за счет расширения границ своего влияния,
- б) в одновременной открытости и изолированности педагогических систем,
- в) разнохарактерной связи субъектов и объектов, включенных в педагогическое взаимодействие,
- г) сочетании тенденций к активности, обеспечивающей поступательное развитие системы, и реактивности, регулирующей эффективность педагогических взаимодействий,
- д) несовпадении теоретических построений с реалиями практического осуществления и возникновении нового качества в связях и состояниях субъектов и объектов как результате педагогического взаимодействия.

Среди *специфических свойств* можно выделить:

— детерминированность социокультурной и образовательной ситуациями и взаимосвязь социальных, психологических и собственно педагогических подходов в организации педагогических взаимодействий;

* Авторы — Н.А. Виноградова, Т.М. Попова, Н.В. Микляева.

—нацеленность на передачу знаний, умений, общественного опыта подрастающему поколению для социального воспроизводства общества;

—необходимость создания условий для самоактуализации и самореализации каждого субъекта, включенного в систему педагогических взаимодействий;

—диалектическую взаимосвязь с процессом общения и его сторонами: информативной, интерактивной и перцептивной — как основой педагогического процесса;

—прямое* или косвенное** воздействие субъектов этого процесса друг на друга, порождающее их взаимную связь;

—асимметричность позиций субъектов педагогического взаимодействия, выступающая в качестве фактора развития и саморазвития субъектов и объектов в педагогическом пространстве;

—последовательность, непрерывность и одновременную дискретность педагогических взаимодействий.

Рассматривая общие и специфические свойства педагогического взаимодействия, можно сказать, что это особые формы связи между участниками воспитательно-образовательного процесса, в ходе и результате которого происходит взаимное обогащение интеллектуальной, эмоциональной, деятельностной сфер его участников и имеет социально значимый характер***.

Специфической характеристикой педагогической деятельности являются ее культура**** и продуктивность. И.А. Зимняя и Н.В. Кузьмина различают пять уровней продуктивности педагогической деятельности: от непродуктивного к продуктивному и высокопродуктивному, характеризующихся овладением педагогом стратегиями формирования искомой системы знаний, навыков, умений воспитанников и формирования у ребенка и детского коллектива потребностей в самовоспитании, самообразовании, саморазвитии.

Мы рассмотрели особенности педагогического взаимодействия между взрослым-педагогом и ребенком-воспитанником или учеником, которое осуществляется между участниками педагогического процесса и благодаря этому служит его универсальной характеристикой. Оно имеет два взаимообусловленных компонента: педагогическое воздействие и ответную реакцию воспитанника.

* Под прямым воздействием понимается непосредственное обращение к ребенку, предъявление ему определенных требований и предложений.

** Косвенное воздействие осуществляется через референтных лиц.

*** <http://pikl00.ucoz.ru/forum/5-545-2>.

**** Это деятельная способность, направленная на осознание и целеустремленное преобразование действительности, когда собственная жизнь педагога осознана и реализуется им как процесс социокультурного творчества. В исследовании педагогической культуры обычно выделяют три аспекта: аксиологический, технологический и личностно-творческий.

Воздействия могут быть прямыми и косвенными, различаться по направленности, содержанию и формам предъявления, по наличию или отсутствию цели, характеру обратной связи (управляемые и неуправляемые) и т.п. Столь же разнообразны *ответные реакции воспитанников*: активное восприятие, переработка информации, игнорирование или противодействие, эмоциональное переживание или безразличие, действия, поступки, деятельность. Таким образом, в организационном плане единство компонентов педагогического процесса обеспечивается благодаря процессам:

- освоения и конструирования содержания образования и материальной базы и деятельности педагога;
 - делового взаимодействия педагогов и воспитанников по поводу содержания образования, усвоение которого последними — цель взаимодействия;
 - взаимодействия педагогов и воспитанников на уровне личных отношений (неформальное общение);
 - освоения воспитанниками содержания образования без непосредственного участия педагога (самообразование и самовоспитание).
- Первый и четвертый процессы отражают предметные отношения, второй — собственно педагогические, третий — взаимные.

Характеристика участников педагогического взаимодействия*

Ребенок выступает основным участником — объектом и субъектом — педагогического взаимодействия, но проявляет себя по-разному в процессе взаимодействия в зависимости от типа темперамента.

Темперамент (от лат. *temperamentum* — надлежащее соотношение частей, соразмерность) — совокупность устойчивых особенностей, характеризующих динамику психической деятельности индивида: интенсивности, скорости, темпа, ритма психических процессов и состоянии. Учение И.П. Павлова о влиянии ЦНС на динамические особенности поведения выделяет четыре основных типа темперамента:

- сильный, уравновешенный, подвижный (сангвиник);
- сильный, уравновешенный, инертный (флегматик);
- сильный, неуравновешенный (холерик);
- слабый (меланхолик).

Свойства темперамента могут как благоприятствовать, так и противодействовать формированию определенных черт личности, по-

* Авторы — Н.А. Виноградова, Т.М. Попова, Н.В. Микляева.

сколькo он может модифицировать значение факторов среды и воспитательных воздействий, от которых в решающей степени зависит формирование личности.

Другую типологию темперамента детей дошкольного возраста предложил Д. Кейрси:

—*сочетание Здравомыслия и Импульсивности* (очень активный и живой ребенок, у которого выражена потребность в действии и свободе, ориентированный на сиюминутность, спонтанность и удовольствие как стиль жизни);

—*сочетание Здравомыслия и Рассудительности* (адаптивный, старательный, ответственный и исполнительный ребенок, очень чувствительный к нестабильности и нуждающийся в надежности и порядке, в традициях общения);

—*сочетание Интуиции и Размышления* (серьезный и независимый ребенок-исследователь, стремящийся к тому, чтобы все знать, понимать, уметь объяснять, контролировать и управлять);

—*сочетание Интуиции и Переживания* (общительный, обаятельный, чувствительный и ранимый ребенок, с хорошо развитым воображением и литературными способностями).

Здесь видна индивидуальная «откликаемость» ребенка на педагогическое взаимодействие. В этом специфика данной классификации.

Как считают М.И. Лисина и Н.А. Короткова, дошкольный возраст связан с потребностью ребенка в доброжелательном внимании и уважительном отношении со стороны взрослого, в сотрудничестве с ним, но при этом к концу дошкольного возраста ситуативно-деловое общение ребенка со взрослым переходит во внеситуативно-познавательное с разнообразным использованием речевых форм*.

Динамику изменения потребностей, мотивов и особенностей общения ребенка в процессе педагогического взаимодействия можно представить следующим образом (табл. 1).

Анализируя данную таблицу, важно понять следующее: «в аспекте формирования личности для каждого возрастного периода ведущим становится не монополия конкретной (ведущей) деятельности (манипулятивно-предметной, игровой или учебной и др.), а *деятельностно-опосредствованный* тип взаимоотношений, которые складываются у ребенка с наиболее референтной для него в этот период группой (или лицом). Эти взаимоотношения опосредуются содержанием и характером деятельностей, которые задает эта референтная группа, и

*Короткова Н.А. Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста. М., 2007.

Динамика общения ребенка

Параметр развития	Ранний возраст	Динамика	Дошкольный возраст
Ведущая потребность	Потребность в компетенции как свободном владении средствами (потребность все делать самому)	→	Потребность социального соответствия
Социальная ситуация развития	Совместная деятельность ребенка и взрослого как единство аффекта и интеллекта: интеллект выступает при этом как ориентация на социальный смысл контакта, а аффект — на способ действия	→	Дошкольник остается связан со взрослым, который создает условия и обучает элементарным обязанностям, поддерживает в успехах. На ребенка оказывает влияние детское общество, в котором создается общественное мнение и осуществляется договоренность в совместных действиях. Появляются элементы взаимной поддержки и соревнования
Мотив общения	«Делать, как взрослый»	→	«Быть, как взрослый». Появляются социальные мотивы поведения в виде стремления сделать нечто приятное и полезное для других
Форма общения со взрослым	Ситуативно-деловая	→	Внеситуативно-познавательная (с 3 до 5 лет) и внеситуативно-личностная (с 5 до 7 лет)
Ведущая деятельность	Манипулятивно-предметная, предметная дея-	→	Игровая деятельность. Продуктивные виды деятельности (изобразитель-

общения, которое в ней складывается», — как писал А.В. Петровский⁵ Все это находит отражение в формировании системы ценностны отношений детей — индивидуальных и коллективных (табл. 2).

Таблица 2

Результаты опроса детей старшей и подготовительной к школе групп «Что люблю, что ненавижу?» (в %)***

Группа	Духовные ценности	Материальные ценности	Потребление	Созидание	Индивидуальные блага	Общественные блага
Старшая	32	68	67	33	72	28
Подготовительная к школе	51	49	57	43	67	33
Всего						

Из таблицы видно, как на протяжении старшего дошкольного возраста под влиянием общения с группой сверстников и воспитывающих взрослых меняется система ценностей дошкольника: растет доля ценностей созидания, хотя и продолжают оставаться преобладающими ценности потребления (это же происходит в системе взаимоотношений между индивидуальными и общественными благами), духовные и материальные ценности начинают восприниматься как равноценные. Изменяются показатели сформированности чувства совести, связанного с формированием образа идеального взрослого и ребенка в сознании дошкольников, определяющее особенности поведения себя как «Я-идеального» и «Я-реального» в конкретной ситуации педагогического взаимодействия (табл. 3).

Таблица 3

Результаты диагностики чувства совести детей старшей и подготовительной к школе групп (в %)

Группа	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий
Старшая	17	33	50
Подготовительная к школе	32	45	23

* Петровский А.В. Проблема развития личности с позиций социальной психологии. http://scepsis.ru/library/id_2189.html.

** Мониторинг в ГБОУ д/с № 2526 за 2012—2013 гг. проводился педагогом-психологом О. Г. Лопатиной.

Это находит отражение в изменении самооценки дошкольников. Она, хотя и является в силу возраста несколько завышенной, но дифференцируется: если воспитанники старших групп в основном себя считают умными, быстрыми и сильными, то воспитанники подготовительных к школе групп, не умаляя значимости быть умными, предпочитают быть добрыми и творческими (табл. 4).

Таблица 4

Уровни самооценки детей старшего дошкольного возраста (в %)*

Оценочная категория	Умные — глупые			Добрые — злые			Быстрые, сильные, ловкие, и наоборот			Творческие, умеющие придумывать, мастерить, и наоборот		
Уровень самооценки	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
Старшая группа	88	12	0	82	18	0	88	6	6	82	18	0
Подготовительная к школе группа	82	18	0	91	9	0	79	15	6	85	12	3

Следующий участник педагогического взаимодействия — его объект и субъект — **педагог**. На протяжении многих лет в ходе развития педагогики и психологии ученые не раз обращались к вопросу о воспитывающем воздействии личности учителя. Английский мыслитель Дж. Локк считал воспитывающее влияние учителя главным средством воспитания детей. По его мнению, какие бы наставления не давали ребенку, какими бы мудрыми уроками благовоспитанности не пичкали ежедневно, наибольшее воздействие на его поведение оказывают действия тех, кто его растит. И.Г. Песталотти, Ж.-Ж. Руссо, А. Дистервег и другие известные ученые прошлого считали важными для педагога такие качества, как находчивость, жизнерадостность, непосредственность, скромность, нравственная чистота, без которых трудно завоевать симпатию детей и служить достойным примером для подрастающего поколения.

* Данные мониторинга ГБОУ д/с № 2526 за 2012-2013 гг.

Великий русский педагог и психолог К.Д. Ушинский придавал исключительное значение воспитывающей роли педагога: «В воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности. Никакие уставы и программы, никакой искусственный организм в заведениях, как бы хитро ни был придуман, не может заменить личности в деле воспитания... Без личного непосредственного влияния воспитателя на воспитанника истинное воспитание, проникающее в характер, невозможно. Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер» *.

По мнению Я.И. Коломинского, меру этого воздействия можно оценить по использованию преднамеренных и непреднамеренных воспитательных воздействий в педагогической деятельности. Данный автор уделяет особое внимание внутреннему состоянию и настрою педагога: «Внутренняя основа педагогического взаимодействия — это педагогическое отношение: чувства, образы, мысли, которые вызывают у учителя ученики, и вообще собственная его педагогическая деятельность» **.

Он выделяет типы педагогического взаимодействия по соответствию внутреннего состояния педагога и внешних эмоциональных проявлений:

—«*тепло — тепло*» (+ +) — совпадение осуществляется на позитивном уровне. Педагог положительно относится и к своей деятельности, и к воспитанникам;

—«*холодно — холодно*» (— —) — соответствие внутреннего отношения и внешнего проявления на отрицательном уровне. Педагог и детей не любит, и педагогической деятельностью тяготится;

—«*внутри тепло — снаружи холодно*» (— +) — педагог прекрасно относится и к детям, и к своей деятельности, но не проявляет добрых чувств;

— «*холодно внутри — тепло снаружи*» (+ —) — педагога тяготит его деятельность, у него формальное отношение к детям.

Другим фактором, который делает педагогическое общение специфическим, выступают педагогические *способности* взрослого, они в наиболее обобщенном виде были сформулированы В.В. Крутецким, давшим им соответствующие общие определения***:

* Ушинский К.Д. Три элемента школы, http://dugward.ru/library/pedagog/usinskiy_3elementa.html.

** Коломинский Я.И. Психология педагогического взаимодействия: Учеб. пособие. СПб., 2007.

*** Крутецкий В.В. Психология обучения и воспитания школьников. М., 1976.

• *академические* — научные интересы, способность к расширению кругозора, приобретению не только необходимого объема обучающего материала, а его углублению и систематизации, свободному владению материалом и переносу его на ситуации обучения и воспитания детей;

• *перцептивные* — психологическая наблюдательность, связанная с тонким пониманием личности ребенка и его временных психических состояний, способности проникать во внутренний мир воспитанника;

• *дидактические* — способности передавать воспитанникам знания и умения, делать их доступными для детей, преподносить им материал или проблему ясно и понятно, вызывать интерес к познанию, возбуждать у воспитанников активную самостоятельную мысль;

• *способность к распределению внимания одновременно между несколькими видами деятельности*, содержанием и формой изложения материала, реакциями отдельных детей и всего детского коллектива, самим собой;

• *речевые* — способности ясно и четко выражать свои мысли и чувства с помощью речи, а также мимики и пантомимики;

• *коммуникативные* — способности к общению с детьми, умение найти правильный подход к воспитанникам, установить с ними целесообразные, с педагогической точки зрения, взаимоотношения, наличие педагогического такта;

• *организаторские* — способности организовать детский коллектив, сплотить его, воодушевить на решение важных задач и рационально организовать (планировать и контролировать) свою работу;

• *авторитарные* — способности непосредственного эмоционально-волевого влияния на воспитанников за счет целого комплекса личностных качеств педагога, в частности его волевых качеств (решительности, выдержки, настойчивости, требовательности и т.д.), а также чувства ответственности за обучение и воспитание детей. Умение на этой основе добиваться у них авторитета;

• *педагогическое воображение, прогностические способности* — **выражаются** в предвидении последствий своих действий, воспитательном проектировании личности детей, связанном с представлением о том, что из них получится в будущем, в умении прогнозировать развитие тех или иных качеств воспитанника.

Из приведенных определений можно сделать следующие выводы: во-первых, они включают многие личностные качества; во-вторых, они раскрываются через определенные действия, умения. Важную роль в этом играет развитие профессиональной деятельности.

Детский коллектив — следующий участник педагогического взаимодействия. Потребность ребенка в общении со сверстниками возникает несколько позже, чем его потребность в общении со взрослыми. Но именно в дошкольный период она уже выражена очень ярко и создает наиболее благоприятные условия правильного воспитания и развития в коллективе сверстников.

Организация детского коллектива возможна при следующих условиях:

— дети разного возраста выполняют отдельные части общей задачи, т.е. осуществляется возрастное разделение;

— значимые цели этой деятельности имеют как общественный, так и личностный смысл;

- равноправная, инициативно-творческая позиция каждого ребенка;
- непрерывность и усложнение совместной деятельности;
- учет интересов и позиции другого человека.

По определению известного педагога А.П. Усовой, дошкольная группа — это первое своеобразное детское общество, возникающее в совместных играх детей, где они могут самостоятельно объединиться друг с другом и действовать как маленькими, так и большими группами. Именно в этих совместных играх ребенок приобретает социальный опыт, необходимый для развития у него качества общности. Поэтому дошкольная группа тоже является субъектом педагогического взаимодействия и самого процесса — в Типовом положении о ДООУ представлена как его основная структурная единица.

Правовое положение участников педагогических правоотношений*

Обучающийся (воспитанник) — главный участник педагогических правоотношений. К нормативным правовым документам, защищающим его права и достоинства, относятся: Декларация прав ребенка ООН, Конвенция о правах ребенка, Конституция РФ, Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» и др.

В них сказано, что совершеннолетние граждане вправе выбирать образовательное учреждение и форму получения образования. В отношении несовершеннолетних эти вопросы решаются родителями (законными представителями) с учетом их мнения. В основном все граждане пользуются одинаковыми правами при поступлении в учебные заведения, воспитании и обучении там. При приеме гражданина в образовательное учреждение последнее обязано ознакомить его и его родителей со своим уставом и другими документами, регламентирующими организацию образовательного процесса.

Обучающиеся (воспитанники) обязаны соблюдать Устав учреждения, добросовестно учиться, бережно относиться к имуществу учреждения, уважать честь и достоинство других обучающихся и работников, соблюдать правила внутреннего распорядка. Обучающиеся сами несут ответственность за невыполнение этих обязанностей.

Воспитанники имеют право на свободное посещение мероприятий, не предусмотренных учебным планом. Они могут перейти в другое образовательное учреждение, если успешно прошли аттестацию и имеется согласие данного учреждения. Выпускники аккредитованных образовательных учреждений (независимо от их организационно-правовых форм) имеют равные права при поступлении в образовательное учреждение следующего уровня.

Родители играют огромную роль в развитии, воспитании и обучении детей дошкольного возраста. В первую очередь она выражается в

охране и укреплении здоровья, эмоциональном развитии и социализации ребенка, формировании у него базиса личностной культуры. До получения ребенком основного общего образования они имеют право выбирать формы обучения, образовательные учреждения, защищать законные права и интересы ребенка, принимать участие в управлении образовательным учреждением.

Родители имеют право дать ребенку начальное общее, основное общее, среднее (полное) общее образование в семье. Эти права должны осуществляться с учетом мнения детей. Наряду с этим родители воспитанников несут ответственность за их воспитание и получение основного общего образования.

Воспитатель выступает как организатор педагогического процесса. У него есть право:

- на моральное и материальное стимулирование труда;
- свободу выбора и использования методик обучения и воспитания, учебных пособий, материалов, учебников в соответствии с программой;
- участие в управлении ДОО, обжалование приказов и распоряжений администрации;
- защиту своей профессиональной чести и достоинства;
- повышение квалификации, реализацию своего творческого потенциала в процессе подготовки, переподготовки и повышения квалификации;
- пользование информационными фондами, услугами учебных, научно-методических, социально-бытовых, лечебных и других подразделений образовательного учреждения.

* Автор Н.В. Микляева.

Роль детского сада в регулировании педагогических правоотношений*

Образовательное учреждение создает условия, гарантирующие охрану и укрепление здоровья обучающихся и воспитанников, соблюдение их прав и прав их правопреемников (родителей) на получение образования. Эти обязанности оно принимает на себя с момента поступления ребенка в ДОО.

Порядок приема ребенка в образовательное учреждение в части, не урегулированной Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», определяется учредителем и закрепляется в уставе, что позволяет регулировать педагогические правоотношения между образовательным учреждением, воспитанниками и его родителями. Они (педагогические правоотношения) могут быть двух видов: командно-административные и договорные.

В первом случае поступление воспитанника в ДОО определяется на основе односторонних правил, установленных образовательной организацией. В частности, это выражается в том, что в обязанность родителей обучающихся, воспитанников входит выполнение Устава.

Во втором случае родители как законные представители ребенка, заключая письменный договор с ДОО, выступают его равноправными партнерами, участвуя в формировании содержания договора, корректируя программу обучения и воспитания.

В обоих случаях эти обязанности оговариваются в Уставе ДОО и Договоре между ДОО и родителями и формулируются следующим образом:

- выполнять Устав ДОО;
- соблюдать условия договора между ДОО и родителями (лицами, их заменяющими) каждого ребенка;
- оказывать ДОО посильную помощь в реализации его уставных задач;
- вносить плату за содержание ребенка в ДОО в установленном для конкретной семьи размере.

Соответствующие обязанности педагогических работников оговариваются в Уставе ДОО и Правилах внутреннего распорядка учреждения, трудовом договоре (контракте) и/или должностной инструкции обязанности педагога. Так, работники образовательных учреждений должны:

- удовлетворять требованиям стандарта профессиональной деятельности педагога образовательной организации и соответствующих квалификационных характеристик;
- выполнять Устав (при грубом нарушении** Устава в течение года они могут быть просто уволены);
- качественно выполнять возложенные на них функциональные обязанности и работы;
- обеспечивать необходимый профессиональный уровень своей деятельности;

—не применять антипедагогических методов воспитания, обучения (например, Трудовой кодекс предусматривает в связи с этим увольнение по следующей статье: «Применение, в том числе однократное, методов воспитания, связанных с физическим... психическим насилием над личностью обучающегося, воспитанника...» ***).

Если рассматривать данный вопрос более широко — в контексте нового Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», то права и обязанности педагогов в результате их обсуждения с профсоюзными организациями формулируются следующим образом****.

1. В рабочее время педагогических работников в зависимости от занимаемой должности включается педагогическая работа, предусмотренная трудовыми обязанностями и индивидуальным планом (методическая, подготовительная, организационная, диагностическая, работа по ведению мониторинга), работа, предусмотренная планами воспитательных, физкультурно-оздоровительных, спортивных, творческих и иных мероприятий, проводимых с обучающимися.

2. Основные права и социальные гарантии, установленные для педагогических работников ранее, не только сохранены, но и распространены на руководителей образовательных организаций и их заместителей:

- право на ежегодный основной удлиненный оплачиваемый отпуск;
- досрочное назначение трудовой пенсии по старости;
- предоставление компенсации расходов на оплату жилых помещений и коммунальных услуг для проживающих и работающих в сельской местности.

3. Созданы условия для реализации социально-экономических гарантий по оплате труда педагогов:

- законодательно закреплён принцип установления заработной платы педагогических работников образовательных организаций всех типов на уровне не ниже средней заработной платы работников, занятых в сфере экономики субъекта РФ, на территории которого расположены образовательные организации;
- размеры ежемесячной денежной компенсации на обеспечение книгоиздательской продукцией и периодическими изданиями включаются в должностные оклады педагогических работников, установленные по состоянию на 31 декабря 2012 г.;
- предусмотрено установление размеров должностных окладов по должностям научно-педагогических работников образовательных организаций высшего образования путем включения в них размеров надбавок за ученые степени и по должностям, которые действовали до дня вступления в силу настоящего Федерального закона.

4. Профсоюз добился включения в закон принципа участия работников в управлении образовательной организацией через свои представительные органы. Этот принцип нашел отражение в ст. 26 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», посвященной вопросам управления образовательной организацией, где перечислены профессиональные союзы работников и обучающихся образовательной организации как субъекты этого процесса. 5. Аттестация педагогических работников может проводиться по двум

направлениям:

—в целях подтверждения соответствия педагогических работников занимаемым ими должностям на основе оценки их профессиональной деятельности (один раз в пять лет);

в целях установления квалификационной категории по желанию педагогических работников (за исключением педагогов из числа профессорско-преподавательского состава).

* Автор Н.В. Микляева.

* Вопрос, что является грубым нарушением Устава, решается руководителем данного учреждения. Такой факт должен быть подтвержден соответствующими документами (актами, объяснительными и т.п.). Расследование нарушений должно проводиться только по поступившей жалобе в письменном виде, копия которого передается данному педагогическому работнику.

** Подтвердить такие случаи можно при помощи медицинского заключения, свидетельских показаний. Расследование этих фактов также проводится только на основании письменной жалобы, копия которой передается педагогическому работнику, в отношении которого такая проверка проводится. Результаты расследований не доводятся до сведения третьих лиц, за исключением случаев, когда они к этому причастны, либо работнику запрещается заниматься педагогической деятельностью.

***http://www.pronm.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=695%3A2013-01-15-11-09-17&catid=136%3A2010-11-08-12-42-46&Itemid=85&lang=ru.

ДИАГНОСТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Диагностика умений и навыков взаимодействия детей

Методика «Изучение социальных эмоций» *

Данная методика разработана ГЛ. Урунтаевой. Сначала за детьми наблюдают в разных видах деятельности. Затем проводят индивидуально две серии.

Первая серия

Педагог задает ребенку вопросы:

- Можно ли смеяться, если твой товарищ упал? Почему?
- Можно ли обижать животных? Почему?
- Нужно ли делиться игрушками с другими детьми? Почему?
- Если ты сломал игрушку, а воспитатель подумал на другого ребенка, нужно ли сказать, что это ты виноват? Почему?
- Можно ли шуметь, когда другие отдыхают? Почему?
- Можно ли драться, если другой ребенок отобрал у тебя игрушку? Почему?

Каждый вопрос можно условно разделить на две части: ответ «да» или «нет» и объяснение (ответ на вопрос «Почему?»).

Опишем, как данная методика апробировалась в группах ГБОУ д/с № 502 Москвы.

Дети 4—5 лет (средняя группа). На все вопросы правильно отвечают 66% детей. В целом вопрос «Почему?» вызывает затруднения. Пытаются дать объяснения на 1—2 вопроса — 50%. Вообще не отвечают ни на один вопрос «Почему?» — 19, частично отвечают по типу: «потому что нельзя», или «потому что так нужно», не объясняя социальной сути норматива, — 22%.

Дети 5—6 лет (старшая группа). На все вопросы правильно отвечают 88%. В целом вопрос «Почему?» у детей этого возраста также вызывает затруднения, хотя в той или иной мере они уже пытаются объяснить свой ответ. Отвечают на большинство вопросов, не объясняя социальной сути норматива, — 17%. Пытаются

* Автор А.Д. Барская.

дать объяснения на 3—4 вопроса, но часто используют не социально-нравственное объяснение, а внешнее (могут наказать, животное может укусить, потом другие будут смеяться и т.д.) — 33. Дают объяснения на пять и более вопросов, давая как внутреннее, так и внешнее обоснование, — 39. Дают объяснения на пять и более вопросов, преимущественно учитывая моральную оценку, — 11%.

Дети 6—7 лет (подготовительная к школе группа). На все вопросы правильно отвечают 100%. В целом ответ на вопрос «Почему?» у детей этого возраста не вызывает затруднений. Дают объяснения на большинство вопросов, но часто используют не социально-нравственное объяснение, а внешнее указание взрослого — 20%. Дают объяснения на 5 и более вопросов, давая как внутреннее, так и внешнее обоснование, — 40. Дают объяснения на пять и более вопросов, преимущественно учитывая моральную оценку, — 40%.

Вторая серия

Ребенку предлагают закончить несколько ситуаций.

1. Маша и Света убрали игрушки. Маша быстро сложила кубики в коробку. Воспитатель ей сказал: «Маша, ты сделала свою часть работы. Если хочешь, иди играй или помоги Свете закончить уборку». Маша ответила... Что ответила Маша? Почему?

2. Петя принес в детский сад новую игрушку — самосвал. Всем детям хотелось поиграть с ней. Вдруг к Пете подошел Сережа, схватил машину и стал с ней играть. Тогда Петя... Что сделал Петя? Почему?

3. Катя и Вера играли в пятнашки. Катя убегала, а Вера догоняла. Вдруг Катя упала. Тогда Вера... Что сделала Вера? Почему?

4. Таня и Оля играли в «дочки-матери». К ним подошел маленький мальчик и попросил: «Я тоже хочу играть». — «Мы тебя не возьмем, ты еще маленький», — ответила Оля. А Таня сказала... Что сказала Таня? Почему?

5. Коля играл в «лошадки». Он бегал и кричал: «Но, но, но!» В другой комнате мама укладывала спать его маленькую сестренку Свету. Девочка никак не могла заснуть и плакала. Тогда мама подошла к Коле и сказала: «Не шуми, пожалуйста. Света никак не может заснуть». Коля ей ответил... Что ответил Коля? Почему?

6. Таня и Миша рисовали. К ним подошла воспитатель и сказала: «Молодец, Таня. Твой ребенок получился очень хорошим». Миша тоже посмотрел на Танин рисунок и сказал... Что сказал Миша? Почему?

Дети 4—5 лет (средняя группа). Не интересуются. Если просто спрашивать детей, то создается впечатление, что они не понимают, чего от них хотят. Приходится рассказывать каждую историю очень эмоционально, чтобы ребенок представил и понял, о чем идет речь. Если и это не помогает, истории предлагаются про детей из группы. Но в такой ситуации дети транслируют стереотипы поведения сверстников из их собственной группы, а не социальные нормативы.

Каждый вопрос можно условно разделить на две части. Собственно ответ и его объяснение (ответ на вопрос «Почему?»).

На 5—6 вопросов правильно отвечают 6% детей, на 1—2 — 32, вообще не отвечают (не включаются в задание, если не устраивать

представления) — 50%. На вопрос «Почему?» дети не отвечают.

Дети 5—6 лет (старшая группа). На 5—6 вопросов правильно отвечают 17% детей, на 1—2 — 55. Объяснения дети дают плохо. Особенно на вопросы 1, 4, 6. При оценке остальных ответов можно считать, что ответ правильный, если ребенок учитывает потребности других, проявляет эмпатию и доброжелательность, радуется успехам другого, а в конфликтных ситуациях обходится без агрессии.

Дети 6—7 лет (подготовительная к школе группа). На 5—6 вопросов правильно отвечают 40% детей, на 1—2 — 6.

Объяснить свой выбор дети более или менее могут. Но мотивы сотрудничества, снисходительности и доброты звучат редко в вопросах 1, 4, 6. В ответах на вопросы 2, 3, 5 объяснения близки к социальным нормативам, поскольку ситуации более прозрачные.

Тест руки — изучение личностного отношения к себе и окружающим*

Тест руки — это проективная методика, разработанная Б. Брайклином, Э. Вагнером, З. Пиотровски, направленная на изучение личностного отношения к себе и окружающим. Ее суть заключается в том, что ребенку предъявляются 9 картинок с изображением кисти руки в различных позах и предлагается показать и (или) сказать, какое, по его мнению, действие выполняет нарисованная рука. Действия могут восприниматься следующим образом.

Активные

- Агрессия — рука воспринимается как доминирующая, наносящая повреждения, активно захватывающая какой-либо предмет.
- Указания — рука ведущая, направляющая, препятствующая, господствующая над другими людьми.
- Коммуникация — ответы, в которых рука «общается», контактирует или стремится установить контакты.
- Привязанность — рука выражает позитивные эмоциональные установки, любовь к другим людям.
- Эксгибиционизм — рука разными способами выставляет себя напоказ.

- Активная безличность — ответы, в которых рука проявляет тенденцию к действию, а завершение его не требует присутствия другого человека или людей, однако рука должна изменить свое физическое местоположение, приложить усилия.

Пассивные

- Страх — рука выступает в ответах как жертва агрессивных проявлений другого лица или стремится оградить кого-либо от физических воздействий, а также воспринимается в качестве наносящей повреждение самой себе.

- Зависимость — рука выражает подчинение другим лицам.

- Увечность — рука деформирована, больна, неспособна к каким-либо действиям.

- Пассивная безличность — также проявление тенденции к действию, завершение которого не требует присутствия другого человека, но при этом рука не изменяет своего физического положения.

- Описание — ответы, в которых рука только описывается, тенденция к действию отсутствует.

- Уход от ответа — человек не знает, что может выражать данная картинка, или не хочет отвечать.

Проанализируем, какие тенденции характерны для дошкольников, на примере воспитанников ГОУ д/с № 2526 Москвы (табл. 5).

Таким образом, у детей обнаруживается тенденция от активной безличности к эксгибиционизму — выставлению себя напоказ. Значительны показатели коммуникации, указаний и агрессии, хотя уровень последней и снижается к подготовительной к школе группе.

Методики оценки взаимодействия и взаимоотношений детей*

Педагоги-психологи детского сада проводят:

— *социометрический эксперимент* (разработан Я.Л. Коломинским), позволяющий выяснить социометрический статус ребенка в системе межличностных отношений («звезды» — 5 и более выборов, «предпочитаемые» — 3—4 выбора, «принятые» — 1—2 выбора, 4 — «непринятые» — 0 выборов со стороны сверстников), коэффициент изолированности, взаимности и удовлетворенности взаимоотношениями, уровень благополучия взаимоотношений;

— *аутосоциометрический эксперимент*, позволяющий выяснить, насколько осознаны взаимоотношения ребенка с другими

* Авторы — Н.В. Микляева, Т.М. Палий.

Таблица 5

Данные теста руки у детей старшего дошкольного возраста

Группа	Категория, количество ответов (%)					
	Агрессия	Указания	Страх	Привязанность	Коммуникация	Зависимость
Старшая (17 детей)	24 (14%)	20 (11,69%)	4 (2,33%)	8 (4,67%)	26 (15,2%)	4 (2,33)
Подготовительная к школе (16 детей)	20 (12,65%)	18 (11,39%)	2 (1,26%)	7 (4,43%)	26 (16,45%)	1 (0,63%)

Экспрессивность	Ученость	Активная безличность	Пассивная безличность	Описание	Уход	Всего ответов (%)
5 (2,92%)	2 (1,16%)	47 (27,48%)	1 (0,58%)	9 (5,26%)	21 (12,28%)	171 (100%)
24 (15,18%)	1 (0,63%)	44 (27,84%)	2 (1,26%)	5 (3,16%)	8 (5,06%)	158 (100%)

детьми (для этого можно после проведения социометрического эксперимента задать ребенку вопросы: «Почему ты в первую очередь решил(а) подарить картинку ... (имя ребенка)?», «А как ты думаешь... (имя ребенка), кто тебе уже положил или положит открытку?», «Если бы у тебя было много картинок, но одному ребенку из группы не хватило, кому бы ты не дал картинку и почему?...» и др.).

Воспитатели проводят вместе с родителями воспитанников следующую методику (табл. 6):

Экспертная оценка решения педагогами задач взаимодействия и формирования взаимоотношений детей*

Задачи воспитания	Экспертная оценка (в баллах)									
	Воспитатели**					Родители				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Воспитывать доброжелательность, умение ориентироваться на состояние сверстников, их интересы										
Учить сочетать свои потребности в играх, занятиях с интересами сверстников										
Формировать опыт доброжелательных взаимоотношений в условиях совместной деятельности										
Формировать умение обосновывать свое мнение										
Способствовать осознанию детьми личностной значимости поступков, соответствующих нормам										
Формировать активное отношение к положительным и отрицательным поступкам сверстников										
Формировать элементарные представления о себе как участнике общей деятельности, об отношении к ней и способы поведения, соответствующие этим представлениям										
Обогащать гуманные чувства, формировать представления о нормах гуманности, организовывать опыт проявлений доброты										
Проводить коррекционную работу с детьми, в поведении которых преобладают негуманные, негативные проявления в адрес окружающих										

* По программе «Дружные ребята» Р.С. Буре.

** В нужное место, соответствующее балльной оценке, следует поставить знак «+».

Кроме того, с воспитанниками старшей и подготовительной к школе групп детского сада можно провести беседу на тему «Что такое дружба?». В нее могут войти следующие вопросы:

- Что значит слово «дружить»? С кем ты дружишь? Почему?
- Кто с кем и с чем может дружить? («Мальчик с мальчиком, девочка с девочкой, мальчик и девочка», «Дружить могут дети и взрослые, люди на разных концах Земли, народы разных стран», «А еще дружить могут люди с животными, цветами, деревьями, небом, солнцем...», «Дружить можно даже с книгами и со многими другими вещами»).
- Что такое дружба? Какой может быть дружба? («Крепкой, настоящей, верной, долгой и даже вечной»).
- Какой дружба быть не может? («Злой», «Нечестной дружба не бывает, потому что это уже не дружба»).
- На тему дружбы есть прекрасные русские пословицы: «Нет друга — ищи, а нашел — береги», «Человек без друзей — как дерево без корней», «Верный друг дороже денег». Объясни их смысл.
- Какие сказки и рассказы о дружбе ты знаешь? Чем они тебе понравились?

В процессе беседы ведется протокол.

Рисуночная методика для детей. Тест «Детский сад» *

Автор теста на проверку психологической комфортности пребывания детей в группе детского сада — М. Быкова, преподаватель Московского психолого-педагогического института.

Инструкция: лист бумаги кладется перед ребенком горизонтально, ему предлагают что-либо нарисовать на тему «Я в детском саду» самостоятельно, без подсказок взрослого. Через две недели тест повторяется.

По окончании тестирования рисунки детей можно условно разделить на три группы.

1. Ребенок рисует только здание — самая тревожная категория рисунков: детский сад воспринимается как нечто отчужденное, безликое и не вызывающее ярких эмоций, связанных с педагогическим взаимодействием.
2. Ребенок рисует здание с элементами игровой площадки.
3. Ребенок изображает на рисунке самого себя в комнате или на улице. Это означает, что события, происходящие в детском саду, являются для него лично значимыми.

Для дальнейшего анализа рисунка нужно ответить на следующие вопросы: «Присутствуют ли на рисунке дети? Воспитатель? (Важно, как воспитатель развернут к ребенку — спиной или лицом, сколько

* Автор Т.М. Попова.

места он занимает на рисунке, как изображены руки и рот.) Игровое поле? (Ребенок изображает себя стоящим на ковре, полу, земле.) Игрушки? Другие детали?». Как ребенок отражает и передает в своей работе множество разнообразных связей и отношений.

Немаловажное значение имеет и то, какие тона предпочитает при этом использовать ребенок: теплые (желтый, розовый, оранжевый) и спокойные холодные (синий, голубой, зеленый) — свидетельствуют о положительном эмоциональном настрое; черные, «кричащие» и «вызывающие» цвета, сочетающиеся с сильной штриховкой и зачеркиванием, — о его эмоциональном дискомфорте и тревожности.

В нашем случае эксперимент проводился в течение двух недель в ГОУ д/с № 478 Москвы.

Некоторые дети нарисовали мам и себя, идущими по дороге в детский сад. 80% детей чувствуют себя уверенно в детском саду: помимо изображения детского сада они нарисовали себя, воспитателя, других детей на прямой линии. Следует также обратить внимание на отсутствие изображения воспитателя на рисунках у некоторых детей. Это означает, что воспитатель не воспринимается детьми как значимый персонаж.

При создании рисунков использовались теплые яркие цвета, что свидетельствует о доброжелательной обстановке и положительном эмоциональном настрое. На многих рисунках изображены солнце, растения — это свидетельствует о многообразии и «живости» эмоциональных связей и отношений в детском саду.

Однако 20% детей не изобразили себя на рисунке, это говорит о том, что они воспринимают детский сад как нечто отчужденное, безликое, что жизнь в детском саду не вызывает в них положительных эмоций, и они не отождествляют себя с происходящими там событиями. 80% детей на своих рисунках изобразили своих товарищей, из этого можно сделать вывод, что обстановка в группе дружелюбная. Дети проводят время в детском саду, общаясь и взаимодействуя друг с другом. В целом рисунки имеют положительный настрой, на них не выявлено явных признаков агрессии и негатива.

Диагностика умений и навыков педагогического взаимодействия у взрослых*

Тест для родителей «Я и мой ребенок» **

Тестирование по методике Н.А. Горбун показало, что для большей части опрошенных родителей забота о ребенке — вопрос первостепенной важности. Они обладают способностями воспитателя,

* Авторы — Н.А. Виноградова, Т.М. Попова.

** Эксперимент проводился в ГОУ д/с № 478 Москвы.

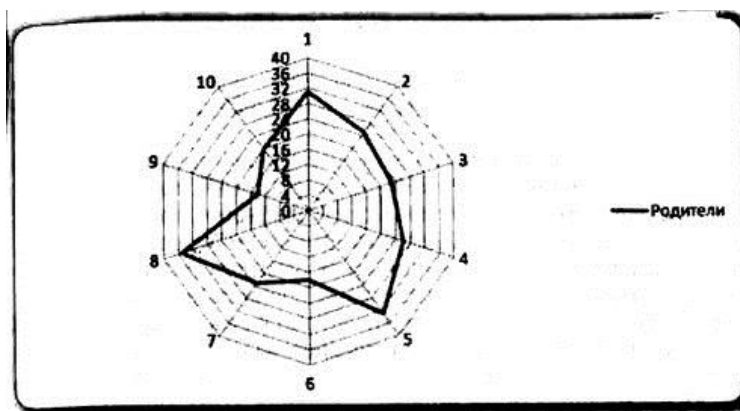


Рис. 1. Диагностика умений и навыков

но на практике не всегда применяют их последовательно и целенаправленно. Для 20% родителей ребенок — самая большая ценность. Они стремятся не только понять, но и узнать своего ребенка, относятся к нему с уважением, придерживаясь прогрессивных принципов воспитания и постоянной линии поведения; 10% родителей недостаточно внимания уделяют воспитанию своих детей. Результаты отображены на рис. 1.

Дополнить результаты диагностики можно рисуночными тестами: «Мой ребенок в детском саду», «Письмо малышу», «Мой сын (дочь) через 10 лет», которые можно предложить родителям. Методика их проведения и анализа подробно разработана Т.В. Антоновой*.

Диагностика уровня эмпатии

Диагностика проводится по методике И.М. Юсупова методом устного опроса: взрослым предлагается ответить на 36 вопросов, связанных с исследованием уровня их эмпатии:

- В детстве я приводил домой бездомных кошек и собак.
- В детстве младшие по возрасту дети ходили за мной по пятам.
- Я всегда прощал все родителям, даже если они были не правы.
- Взрослых детей раздражает забота родителей.
- Мне нравится наблюдать за выражением лиц и поведением незнакомых людей.

*Антонова Т.В. Влияние ценностей родителей на развитие социальной компетентности ребенка // Детский сад от А до Я. 2004. № 4.

- Младшим нравится, когда я предлагаю им свою идею, дело или развлечение.

Варианты ответов следующие: «не знаю» — 0 баллов, «нет, никогда» — 1, «иногда» — 2, «часто» — 3, «почти всегда» — 4, «да всегда» — 5 баллов.

В нашем случае результаты следующие: педагоги в исследуемой группе имеют нормальный (60%) и высокий (40%) уровни развития эмпатии. Они чувствительны к нуждам и проблемам окружающих, великодушны. С неподдельным интересом относятся к людям, эмоционально отзывчивы, общительны, быстро устанавливают контакты и находят общий язык, в оценке событий больше доверяют своим чувствам и интуиции, чем аналитическим выводам. У родителей эмпатия менее развита. Они внимательны в общении, стараются понять больше, чем сказано словами, но при излишнем излиянии чувств собеседника могут потерять терпение. Предпочитают деликатно не высказывать свою точку зрения, не будучи уверенным, что она будет принята; 30% родителей имеют низкий уровень развития эмпатии. Это говорит о том, что они испытывают затруднения в установлении контактов с людьми, могут неуютно чувствовать себя в шумной компании. Эмоциональные проявления в поступках окружающих подчас кажутся им непонятными и лишёнными смысла. Результаты представлены на рис. 2.

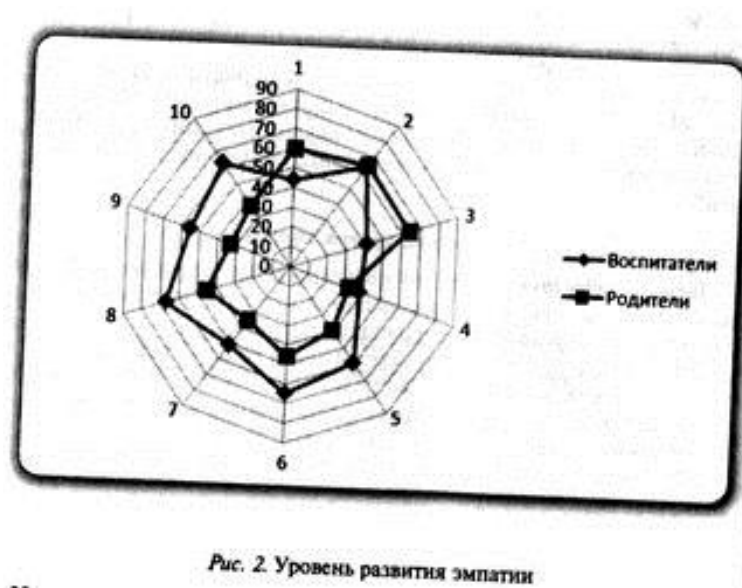


Рис. 2. Уровень развития эмпатии

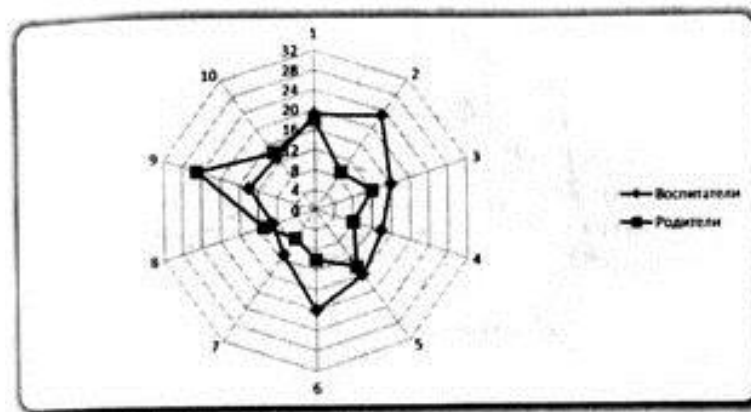


Рис. 3. Уровень общительности

Определение уровня общительности

Исследование общительности проводится на основе методики В.Ф. Ряховского при помощи устного опроса. Инструкция к проведению: «Вашему вниманию предлагается несколько простых вопросов. Отвечайте быстро, однозначно: "да", "нет", "иногда"»:

- Любите ли вы делиться своими переживаниями с кем бы то ни было?
- Охотнее ли вы излагаете свою точку зрения (мнение, оценку) в письменной форме, чем в устной?
- Верите ли вы, что существует проблема «отцов и детей» и что людям разных поколений трудно понимать друг друга?
- Вызывает ли у вас досаду чья-либо просьба помочь разобраться в том или ином служебном вопросе или учебной теме?
- Боитесь ли вы участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?

Апробация методики в нашем случае показала: 85% опрошенных имеют высокие уровни развития коммуникабельности. Легко идут на контакт, общительны, любопытны, охотно слушают собеседника. 10% имеют низкий уровень коммуникабельности. Такие люди замкнуты, неразговорчивы. Данный показатель свидетельствует о том, что среди участников тестирования легче установить контакт, что облегчит педагогическое взаимодействие. Результаты видны на рис. 3.

Исследование самоконтроля в общении

Инструкция к проведению теста по методике М. Снайдера следующая: «Внимательно прочтите несколько предложений, описывающих реакции на некоторые ситуации. Каждое из них вы должны оценить как верное или неверное применительно к себе».

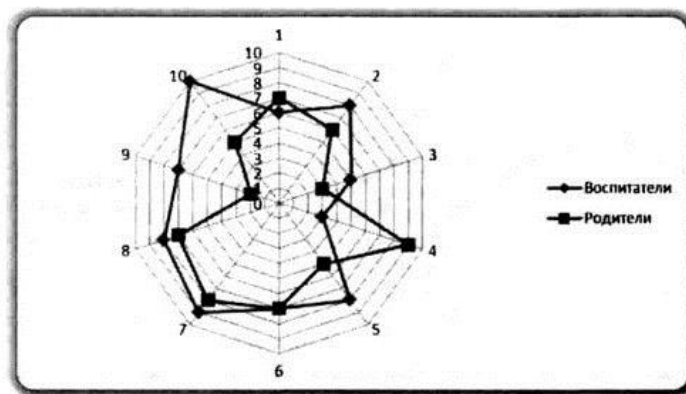


Рис. 4. Уровень самоконтроля в общении

- В компании я редко оказываюсь в центре внимания.
- Чтобы преуспеть в делах и в отношениях с людьми, я стараюсь быть таким, каким меня ожидают видеть.
- Из меня мог бы выйти неплохой актер.

В нашем случае тест показал следующие результаты: 25% испытуемых имеют средний уровень развития самоконтроля в общении. Эти участники искренни в общении, но не сдержанны в своих эмоциональных проявлениях, им свойственно считаться в своем поведении с окружающими людьми. При сравнении воспитателей и родителей можно сказать, что среди родителей (20%) чаще встречается низкий уровень самоконтроля в общении. Это свидетельствует о том, что педагогам более свойственно контролировать себя в общении, они более гибко реагируют на изменение ситуации, лучше чувствуют и даже в состоянии предвидеть впечатление, которое они произведут на окружающих. Среди родителей поведение более устойчиво, некоторые из них не считают нужным изменяться в зависимости от ситуаций, прямолинейны (рис. 4).

Диагностика сплоченности воспитателей и родителей*

Выявление уровня аффилиации

Исследование принадлежности к группе, идентификации друг с другом (уровня аффилиации) проводится по методике А. Мехраби-

* Эксперимент проводился в ГОУ д/с № 478 Москвы. 34

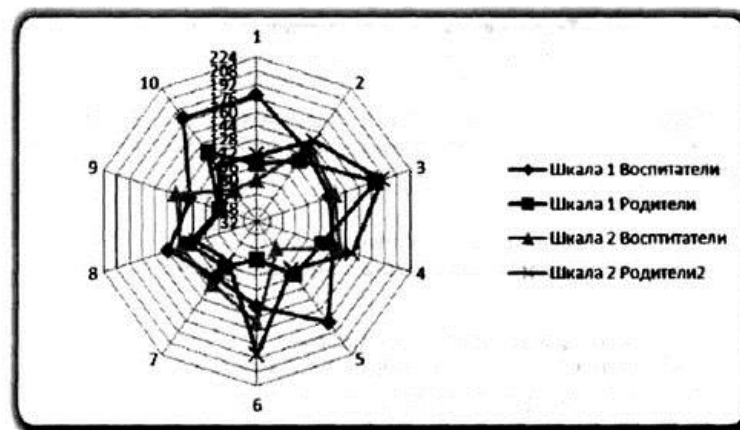


Рис. 5. Уровень аффилиации

ана, в модификации М.Ш. Магомед-Эминова. Испытуемому предлагается несколько десятков суждений, ознакомившись с которыми необходимо выразить степень своего согласия с каждым из них.

Шкала 1

- Я легко схожусь с людьми.
- Эмоционально открытые люди привлекают меня больше, чем сосредоточенные и серьезные.

Шкала 2

- Я стесняюсь идти в малознакомое общество.
- Когда два моих друга спорят, я предпочитаю не вмешиваться, даже если с кем-то не согласен.

В нашем случае определение уровня аффилиации показало, что в группе опрошенных 70% имеют средние уровни развития мотивов «стремление к людям» и «боязнь быть отвергнутым». Среди воспитателей у 30% высокий уровень развития мотива «стремление к людям» сочетается с низким уровнем развития мотива «боязнь быть отвергнутым»: такие люди активно ищут контактов и общения с людьми, испытывая от этого в основном только положительные эмоции. У родителей встречаются такие сочетания мотивов, как высокий уровень «стремление к людям», сочетаемый с высоким уровнем развития мотива «боязнь быть отвергнутым», и высокий уровень развития мотива «стремление к людям», сочетаемый с низким уровнем развития «боязни быть отвергнутым» (рис. 5). Уровни аффилиации отражены в диаграмме.

Тест на выявление тенденции общения

(направленность на противоборство или сотрудничество)

Тест проводится по методике Е.А. Валиулиной. Тестируемому нужно прослушать 10 пар утверждений и выбрать по одному из каждой.

1

А. Обычно я настойчиво добиваюсь своего.

Б. Чаще я стараюсь найти точки соприкосновения.

2

А. Я стараюсь избегать неприятностей.

Б. Считаю, что, когда доказываешь то, в чем считаешь себя правым, на дискомфорт внимания обращать не следует.

3

А. Мне неприятно отказываться от своей точки зрения.

Б. Я всегда стараюсь войти в положение другого человека.

4

А. Я думаю, что не стоит волноваться из-за разногласий с другими людьми.

Б. Разногласия всегда волнуют меня.

5

А. Я стараюсь успокоить другого и сохранить отношения.

Б. Я считаю, что всегда надо доказывать свою точку зрения.

6

А. Считаю, что всегда надо искать общие точки зрения.

Б. Думаю, что надо стремиться к осуществлению своих замыслов.

7

- А. Я обычно сообщаю свою точку зрения, прошу людей высказаться.
Б. Я считаю, что лучше демонстрировать преимущество своей точки зрения.

8

- А. Я обычно стараюсь убедить окружающих.
Б. Часто я пытаюсь понять точку зрения других людей.

9

- А. Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.
Б. Беседуя, я слежу за развитием мысли собеседника.

10

- А. Я обычно отстаиваю свою позицию.
Б. Я склонен, если меня убедят, переменить свою позицию.

Тестирование показало следующие результаты — воспитатели настроены на сотрудничество; 80% опрошенных родителей также настроены на сотрудничество, что является хорошим показателем для педагогического взаимодействия; 20% родителей придерживаются в общении тенденции противоборства, что осложняет педагогическое взаимодействие, тормозит сотрудничество ДОО с родителями (рис. 6).

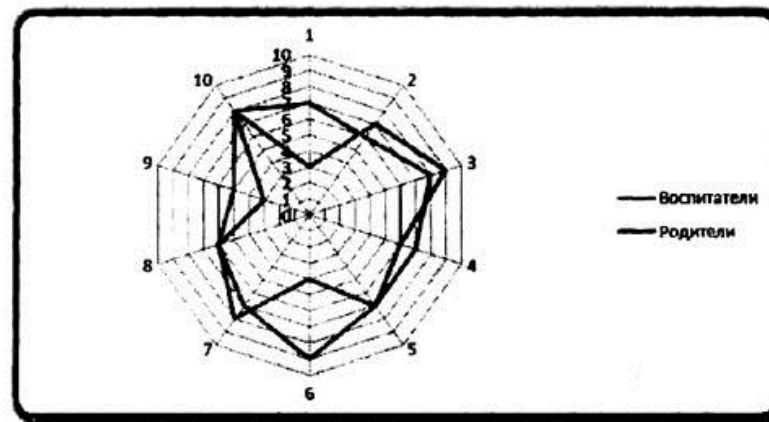


Рис. 6. Уровень выявления тенденций в общении

Определение индекса групповой сплоченности

Тест по определению индекса групповой сплоченности проводится по методике К.Э. Сишора. Тестируемому предлагается выбрать по одному верному варианту ответа на вопрос-утверждение.

Варианты следующие:

1. Как бы вы оценили свою принадлежность к группе?
 - Чувствую себя ее членом, частью коллектива (5 баллов).
 - Участвую в большинстве видов деятельности (4 балла).
 - Участвую в одних видах деятельности и не участвую в других (3 балла).
 - Не чувствую, что являюсь членом группы (2 балла).
 - Живу и существую отдельно от нее (1 балл).
 - Не знаю, затрудняюсь ответить (1 балл).
2. Перешли бы вы в другую группу, если бы представилась такая возможность (без изменения прочих условий)?
 - Да, очень хотел бы перейти (1 балл).
 - Скорее перешел бы, чем остался (2 балла).
 - Не вижу никакой разницы (3 балла).
 - Скорее всего остался бы в своей группе (4 балла).
 - Очень хотел бы остаться в своей группе (5 баллов).
 - Не знаю, трудно сказать (1 балл).
3. Каковы взаимоотношения между членами вашей группы?
 - Лучше, чем в большинстве коллективов (3 балла).
 - Примерно такие же, как и в большинстве коллективов (2 балла).
 - Хуже, чем в большинстве коллективов (1 балл).
 - Не знаю, трудно сказать (1 балл).
4. Какие у вас взаимоотношения с руководством?
 - Лучше, чем в большинстве коллективов (3 балла).
 - Примерно такие же, как и в большинстве коллективов (2 балла).
 - Хуже, чем в большинстве коллективов (1 балл).

- Не знаю (1 балл).

5. Каково отношение к делу (учебе и т.п.) в вашем коллективе?

- Лучше, чем в большинстве коллективов (3 балла).
- Примерно такое же, как и в большинстве коллективов (2 балла).
- Хуже, чем в большинстве коллективов (1 балл).
- Не знаю (1 балл).

Уровни групповой сплоченности:

11,6—15 баллов — выше среднего;

7—11,5 — средний;

4—6,9 — ниже среднего;

4 и ниже — низкий.

Тестирование показало, что среди педагогов уровень сплоченности выше, чем у родителей воспитанников: они больше ощущают себя частью коллектива. Их взаимодействие устойчиво и работа слаженна. Взаимоотношениям больше свойствен характер товарищества, взаимопомощи. Но уровень сплоченности среди родителей ниже. Это говорит о том, что они недостаточно вовлечены в педагогическую деятельность, мало задействованы в жизни ДОО, их не объединяет совместная деятельность, направленная на достижение общих целей. Результаты индекса групповой сплоченности отражены на рис. 7.

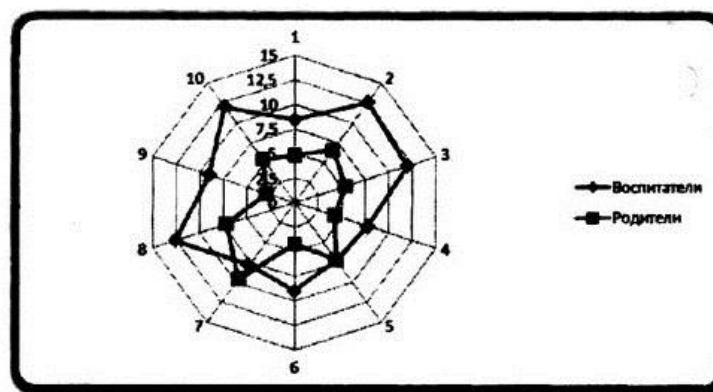


Рис. 7. Уровень групповой сплоченности

Изучение эффективности взаимодействия педагогов с детьми*

Ниже приводятся экспертные таблицы (табл. 7, 8), опирающиеся на требования Минобразования России к содержанию и методам взаимодействия педагогов с детьми**.

Таблица 7

«РвВ» взаимодействие сотрудников с детьми (Ранний возраст)

РвР	Критерии оценки	Уровень				
		Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
1	2	3	4	5	6	7
1	<i>Сотрудники проявляют уважение к личности каждого ребенка, доброжелательное внимание к нему</i>					
1.1	Обращаются с детьми ласково, с улыбкой, поглаживают, обнимают, часто берут на руки					
1.2	Тепло обращаются с детьми во время проведения режимных процедур, в том числе утром при встрече с ребенком, во время еды, подготовки ко сну, переодевания и пр.					

* Автор Т.М. Палий.

** Временные (примерные) требования к содержанию и методам воспитания и обучения, реализуемым в ДОО (приложение 2 к приказу Минобразования России от 22.08.1996 № 448).

Продолжение табл.

1	2	3	4	5	6	7
1.3	Стремятся установить с детьми доверительные отношения, проявляют внимание к их настроению, желаниям, достижениям и неудачам					
1.4	Поощряют самостоятельность детей в выполнении режимных процедур, учитывая их индивидуальные особенности (приемы, темперамент, предпочтение той или иной пищи)					
2	<i>Сотрудники чутко реагируют на инициативу детей в общении, их потребность в поддержке взрослых</i>					
2.1	Слушают детей с вниманием и уважением					
2.2	Вежливо и доброжелательно отвечают на вопросы и просьбы детей, обсуждают их проблемы					
2.3	Успокаивают и подбадривают расстроенных детей, стремятся помочь в устранении дискомфорта					
2.4	Разговаривая с детьми, выбирают позицию «на уровне глаз» (общаясь с ребенком, взрослый присаживается рядом или берет его на руки)					
2.5	В течение дня сотрудники общаются не только с группой в целом, но и с каждым ребенком индивидуально					
3	<i>Сотрудники создают условия для формирования у детей положительных взаимоотношений со сверстниками</i>					
3.1	Собственным поведением демонстрируют уважительное отношение ко всем детям					
3.2	Знакомя детей друг с другом, называют их имена, ласково поглаживают рукой ребенка руку сверстника, стимулируют взгляды в глаза, проявление положительных эмоций, в то же время не навязывая малышам контакты, если они уклоняются от них					

Продолжение табл.

1	2	3	4	5	6	7
3.3	Привлекают внимание детей к эмоциональным состояниям друг друга, собственным примером и предложениями побуждая их к проявлениям сочувствия, жалости, сопричастности					
3.4	При организации совместных эмоциональных, подвижных, предметных игр помогают детям координировать свои действия, учитывать желания друг друга, выступают в качестве доброжелательных участников игр					
3.5	Стремятся разрешать конфликты между детьми в мягкой форме, без насилия и окриков, путем перевода их в позитивные формы взаимодействия или переключения внимания детей на другие виды деятельности или предметы					
3.6	Помогают детям овладевать речевыми способами общения (называть друг друга по имени, формулировать свои желания и просьбы, договариваться об очередности действий, благодарить за помощь и пр.)					
4	<i>Сотрудники не ограничивают естественный шум в группе (оживленную деятельность, игру, смех, свободный разговор). Голос взрослого не доминирует над голосами детей</i>					
5	<i>В ходе обучающих занятий сотрудники учитывают возрастные возможности и интересы детей</i>					
5.1	Строят занятия в форме совместной игры с детьми					
5.2	Совместная игра организуется преимущественно с одним ребенком или небольшой группой детей таким образом, чтобы в ней участвовал каждый ребенок					

Продолжение табл.

1	2	3	4	5	6	7
5.3	Обучение проводится в мягкой форме, без насилия (обучая ребенка пользоваться ложкой, расческой или заводить машинку, взрослый мягко направляет его движение своей рукой, а затем дает ему возможность выполнить действие самостоятельно, при необходимости помогая ему, но не принимая всю инициативу на себя, и т.д.)					
5.4	Взрослый откликается на любую просьбу ребенка о совместной деятельности и помощи, а в случае невозможности их осуществления спокойно объясняет причину и просит подождать					
5.5	В ходе совместной игры или занятий взрослый находит время и возможность обратиться к каждому ребенку по имени, проявить заинтересованность к тому, что он делает, поощрить, помочь справиться с трудным действием					
5.6	Организуя совместные игры или занятия, взрослые не заставляют участвовать в них всех детей (если ребенок отказывается слушать сказку или смотреть спектакль, воспитатель разрешает ему заняться чем-либо другим, не мешая остальным детям, и пр.)					
6	Сотрудники организуют процессуальные игры детей как творческую деятельность					
6.1	Стремятся заинтересовать ребенка сюжетом игры, вызвать у него желание играть					
6.2	Стараются пробудить инициативу ребенка, вовлекая его в свою игру, предлагают и обсуждают с ним разные варианты развития сюжета с учетом желания ребенка					

Продолжение табл.

1	2	3	4	5	6	7
6.3	Помогают малышу наделять персонажей игры именами, характерами, разговаривают от их имени, стимулируют развертывание диалога					
6.4	Увлекают ребенка поисками предметов-заместителей, открывая для него новые возможные игры					
6.5	Проявляют интерес к самостоятельной игре детей, выражают одобрение, радуются находкам, оригинальным действиям и высказываниям детей					
6.6	Помогая разнообразить игру ребенка, взрослые делают это ненавязчиво, не нарушают его замысла					
6.7	Организуя совместные игры детей, взрослые помогают им распределить игрушки, роли, наладить взаимодействие					
7	Сотрудники поддерживают положительное самоощущение детей, способствуют формированию у них знаний о себе					
7.1	Предоставляют детям самостоятельность в выборе игрушек, занятий, партнеров по игре					
7.2	Время от времени ребенка подводят к зеркалу для рассматривания частей тела (обычно не видимых — ушки, прическа и пр.), соотносят отражение в зеркале с соответствующими деталями одежды ребенка (рассматривают рисунок на карманчике)					
7.3	Обращаются к ребенку по имени, подчеркивают его достоинства					
7.4	Поощряют детей высказывать свои чувства и мысли, рассказывать о событиях, участниками которых они были					

Окончание табл.

1	2	3	4	5	6	7
7.5	Чаще пользуются поощрением, поддержкой детей, чем порицанием и запрещением. Порицание относится только к отдельным действиям ребенка, но не адресуется к его личности. Неудачи обыгрываются в шуточной форме, чтобы не формировать у малыша неуверенности в своих силах					
8	Сотрудники не прибегают к физическому наказанию или другим негативным дисциплинарным методам, которые обижают, пугают или унижают детей					

Мониторинг взаимодействия взрослых с детьми раннего возраста, проведенный в ГБОУ д/с № 325 Москвы, показал следующее: по оценке родителей в ДОО уровень взаимодействия педагогов с ребенком составляет 73,4%. Лучше всего родители оценивают способность сотрудников учитывать инициативу детей в общении (84%), осознавая потребность ребенка в поддержке взрослых, и доверяют воспитателям в применении педагогических мер воздействия. Только в 20% случаев родители могли выделить неэффективные воспитательные методы. Хуже всего, по их мнению, сотрудники организуют процессуальные игры детей как творческую деятельность (в 32% случаев), в ходе занятий недостаточно уделяют внимания индивидуальным особенностям детей и их интересам, подавляя их инициативу строгими требованиями, доминированием голоса (в 30% случаев).

В свою очередь, воспитатели оценивают свой уровень взаимодействия с детьми на 9% выше. Самыми высокими достижениями они считают умение сдерживать себя, не применяя антипедагогических методов воспитания, унижающих личность ребенка (90%), умение создавать условия для формирования у детей положительных взаимоотношений со сверстниками (91%). К своим недостаткам (в 40% случаев) относят неумение использовать в развивающих целях оживленную деятельность детей в свободное время, игру, смех, свободный разговор, доставляющий много шума в группе, а также неумение поддерживать положительное самоощущение детей раннего возраста, связанное с формированием знаний о себе (22% случаев).

Приведем образец экспертной карты для мониторинга взаимодействия с детьми дошкольного возраста.

Таблица 8

«В» взаимодействие сотрудников с детьми
(Дошкольный возраст)

В	Критерии оценки	Уровень				
		Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
1	2	3	4	5	6	7
1	<i>Сотрудники проявляют уважение к личности каждого ребенка, доброжелательное внимание к нему</i>					
1.1	Обращаются с детьми ласково, с улыбкой, осуществляя тактильный контакт (гладят по голове, обнимают, сажают на колени и т.д.)					
1.2	Тепло обращаются с детьми во время различных режимных моментов (в том числе утром при встрече с ребенком, во время еды, подготовки ко сну, переодевания и пр.)					
1.3	Стремятся установить с детьми доверительные отношения, проявляют внимание к их настроению, желаниям, достижениям и неудачам					

Продолжение табл.

1	2	3	4	5	6	7
1.4	Поощряют самостоятельность детей в выполнении режимных процедур, учитывая их индивидуальные особенности (предпочтение той или иной пищи, привычки, темперамент и пр.)					
2	<i>Сотрудники чутко реагируют на инициативу детей в общении, учитывают их потребность в поддержке взрослых</i>					
2.1	Выслушивают детей с вниманием и уважением					
2.2	Вежливо и доброжелательно отвечают на вопросы и просьбы детей, обсуждают их проблемы					
2.3	Успокаивают и подбадривают расстроенных детей, стремятся избавить ребенка от негативных переживаний					
3	<i>Сотрудники общаются с детьми индивидуально, выбирая позицию «глаза на одном уровне»</i>					
4	<i>Сотрудники формируют у детей положительное отношение к сверстникам</i>					
4.1	Собственным поведением демонстрируют уважительное отношение ко всем детям					

Продолжение табл.

1	2	3	4	5	6	7
4.2	Привлекают внимание детей к эмоциональным состояниям друг друга, поощряют проявления сочувствия, сопереживания сверстнику					
4.3	Поддерживают эмоциональный комфорт непопулярных в группе детей, создают условия для их принятия сверстниками					
4.4	Организуя совместные игры детей, обучают их координировать свои действия, учитывать желания друг друга, дают им для этого адекватные средства (учат делить игрушки посредством жребия, установления очередности, разрешать конфликты путем обсуждения и т.п.)					
4.5	Чутко относятся к жалобам детей, обучая их социально приемлемым формам взаимодействия					
5	Сотрудники не ограничивают естественный шум в группе (оживленную деятельность, игру, смех, свободный разговор и пр.)					
6	Голос взрослого не доминирует над голосами детей					

Продолжение табл.

1	2	3	4	5	6	7
7	<i>Взаимодействуя с детьми, сотрудники учитывают их возрастные и индивидуальные особенности</i>					
7.1	В ходе режимных процедур терпимо относятся к затруднениям детей (позволяют им действовать в своем темпе, не акцентируют внимание на неудачах ребенка, оказывают ему необходимую помощь и поддержку и пр.)					
7.2	Предлагая детям образцы деятельности, не настаивают на их точном воспроизведении детьми младшего и среднего дошкольного возраста					
7.3	Указывая на ошибки старших детей, делают это мягко, не унижая перед сверстниками и не ущемляя достоинства ребенка					
7.4	Контролируя усвоение материала, взрослый учитывает такие особенности ребенка, как смущение, застенчивость, не допуская возникновения у него негативных переживаний					
7.5	Предоставляют детям возможность самим выбрать занятие по интересам (во время прогулки, в не регламентированных видах деятельности, в свободное время)					

Продолжение табл.

1	2	3	4	5	6	7
7.6	В ходе совместной игры или занятий взрослый обращается к ребенку по имени, смотрит ему в глаза, ведет себя заинтересованно и доброжелательно, помогая освоить трудное действие					
7.7	Взрослый откликается на любую просьбу ребенка о совместной деятельности, а в случае невозможности их осуществления спокойно объясняет причину и просит подождать					
8	<i>Взрослые поддерживают положительное самоощущение детей, способствуют формированию у них знаний о своих возможностях и способностях</i>					
8.1	Обращаются к ребенку по имени, подчеркивают его достоинства					
8.2	Поощряют детей высказывать свои чувства и мысли, рассказывать о событиях, участниками которых они были (о своей семье, друзьях, предпочтениях, мечтах, переживаниях и пр.), сами делятся своими переживаниями, рассказывают ребенку о себе					
8.3	Чаще пользуются поощрением, поддержкой детей, чем порицанием и запрещением					
8.4	Порицания относят только к отдельным действиям ребенка, но не адресуют их к его личности					
8.5	Порицая действия ребенка, взрослый предлагает образец желаемого действия или средства для исправления ошибок					

Окончание табл.

1	2	3	4	5	6	7
8.6	Отмечают новые достижения ребенка в разных видах деятельности, обращают внимание на его новые возможности и способности. Достижения ребенка не сравниваются с достижениями других детей, а лишь с его собственными (взрослый говорит: «Так далеко ты сегодня прыгнул, дальше, чем вчера», «Ты поступил плохо», но не говорят «Ты плохой мальчик» и т.п.)					
8.7	Намеренно создают ситуацию, в которой ребенок достигает успеха (предлагая ребенку младшего дошкольного возраста попасть мячиком в корзинку, взрослый ненавязчиво включается в это действие, обеспечивая его успех и поощряя его достижение; ребенку старшего дошкольного возраста в случае неудачи в трудном для него задании предлагают более простую деятельность и т.п.)					
9	<i>Дети находятся в поле внимания взрослого, который при необходимости включается в игру ребенка и другие виды деятельности</i>					
10	<i>Сотрудники не прибегают к физическому наказанию или другим негативным дисциплинарным методам, которые обижают, пугают или унижают детей</i>					

Мониторинг взаимодействия взрослых с детьми дошкольного возраста, проведенный в ГБОУ д/с № 325 Москвы, показал следующее: по оценке родителей, в ДОО уровень взаимодействия воспитателей с ребенком составляет 79,8%. Как и в младшей группе, лучше всего родители оценивают способность сотрудников реагировать на потребность ребенка в поддержке взрослых и на инициативу детей в общении (82%), отмечают способность педагогов создавать условия для формирования у детей положительных взаимоотношений со сверстниками (81%). Малоэффективные воспитательные методы воздействия на ребенка также выделяются в 20% случаев. Это говорит о том, что родители на протяжении длительного знакомства с системой обучения в ДОО относятся к воспитателям практически одинаково, не могут реально оценить их уровень взаимодействия с детьми, обращая внимание лишь на эмоциональную сторону контакта.

Хуже всего, по мнению родителей и самих педагогов, сотрудники учитывают возрастные возможности и интересы в ходе обучающих занятий (в 23—24% случаев), а также в недостаточной мере развивают творческие игры детей, навязывая им свои темы для игры (в 22% случаев).

Воспитатели оценивают свой уровень взаимодействия с детьми приблизительно также, т.е. разница между оценкой родителей и педагогов уменьшилась по сравнению с младшей группой, стала более адекватной. Самыми высокими достижениями воспитатели считают умение реагировать на инициативу детей в общении, стимулировать их познавательную активность, использовать свободную деятельность детей в развивающих целях, применяя личностно-ориентированные воспитательные меры воздействия (81—82%), что в целом совпадает с оценкой родителей.

Изучение эффективности взаимодействия детского сада и семьи*

Учебный год для воспитателя начинается с традиционного *знакомства с семьями детей*. Е.П. Арнаутова рекомендует выяснять следующие факторы:

- жилищные условия семей;
- возраст, образование матери и отца ребенка;
- супружеский опыт (в первом, во втором браке, в разводе и пр.);
- состав семей и структура родственных связей: полные, одно-двух-трех-, многодетные, неполные, с указанием, является ли

* Авторы — Н.В. Микляева, Т.М. Палий.

воспитанник младшим, старшим, единственным ребенком в семье и др.;

—полные семьи с нарушенным кровным родством;

—поколенный состав семьи (бабушки, дедушки, проживающие вместе с ребенком).

Беседы, анкетирование и посещение детей на дому помогают выявить тип и состав семьи, уровень удовлетворенности родителей положением семьи в обществе, особенности социального и материального положения, условия развития детей, сферу основных семейных ценностей, образовательный уровень взрослых, специфику опыта семейного воспитания ребенка, положительный опыт родителей, допускаемые трудности и ошибки, потребность в образовательных услугах для детей, образовательные потребности в повышении педагогической грамотности родителей, уровень их включения в деятельность ДОО.

Один из самых важных вопросов — изучение педагогических установок родителей воспитанников. При их изучении использованы методические разработки Е.П. Арнаутовой, В.П. Дубровой, О.Л. Зверевой, Е.П. Милашевич. На их основе была подготовлена анкета для родителей, состоящая из трех блоков вопросов:

—стандартный, включающий формальные сведения о семье;

—анализ программы воспитания и обучения детей в детском саду и выделение наиболее важных для родителей разделов работы;

—оценка уровня воспитательно-образовательной работы и рекомендации воспитателям по приоритетному направлению работы с ребенком.

Выявление педагогических установок родителей

Уважаемые родители!

Данная информация поможет нам лучше узнать Вашего ребенка, сделать его пребывание в детском саду комфортным и обеспечить более высокое качество воспитательно-образовательного процесса.

1. ФИ ребенка, возраст _____.

2. Кто отвечает на вопросы анкеты (отец, мать) ____.

3. Есть ли еще дети в семье? Возраст _____.

Да _____.

Нет _____.

4. ФИО обоих родителей, возраст, образование.

Мать _____.

Отец _____.

Живут ли вместе с Вами бабушка, дедушка? _____.

5. На какие разделы программы по воспитанию и обучению Вашего ребенка необходимо обратить особое внимание воспитателям?
(Поставить рядом знак «+».)

6. На какие из перечисленных разделов программы Вы хотели бы получить рекомендации педагогов? Они необходимы Вам для:

- организации игр детей в семье;
- развития речи ребенка (заучивания с детьми стихотворений, подбора содержания домашнего чтения);
- понимания особенностей индивидуального подхода к работе с ребенком, имеющим трудности в обучении;
- развития тонкой моторики рук;
- интеллектуальных способностей;
- творческих способностей;
- формирования навыков эффективного общения;
- положительных качеств характера;
- первоначальных трудовых умений и навыков (самообслуживания, культурно-гигиенических навыков, помощь в семье);
- другие _____.

(Нужное подчеркнуть.)

7. Удовлетворяют ли Вас уровень и содержание воспитательно-образовательной работы в ДОО?

- Да;
- нет;
- затрудняюсь ответить.

8. _____ Получаете ли Вы от воспитателей полную информацию об успехах на занятиях и достижениях в повседневной жизни Вашего ребенка в ДОО? _____.

О его трудностях _____.

9. Чем необходимо воспитателям дополнительно заниматься с Вашим ребенком в свободное время:

- играть;
- рисовать;
- конструировать;
- _____ другое.

10. Какие положительные стороны в работе воспитателей Вы отмечаете? _____.

В чем заключаются отрицательные явления? _____.

Как, по-Вашему, их можно изменить? _____.

11. Есть ли у Вас пожелания и предложения относительно воспитания Вашего ребенка в детском саду? _____.

12. Какие особенности характера ребенка, по Вашему мнению, необходимо учитывать воспитателям? (Раздражительность, обидчивость, тревожность, впечатлительность и пр.) _____.

13. Какие особенности темперамента и поведения Вашего ребенка следует учитывать воспитателям? (Замедленный темп деятельности, нарушение внимания, излишняя подвижность и пр.) _____.

14. Какими качествами характера Вашего ребенка Вы гордитесь?

Благодарим за сотрудничество!

По результатам анкетирования составляется обобщающая таблица, включающая описание всех пунктов опроса и процент положительных ответов на вопросы всеми родителями группы воспитанников ДОО.

Затем проводится анализ сформированное™ образовательных стратегий взаимодействия семьи и ДОО и их эффективности. С этой целью сравнивается реализация программных задач сотрудничества семьи и ДОО (по направлениям анализа, предложенным Т.Н. Дороновой):

- формирование здоровья;
- эмоциональное развитие;
- социальное развитие;
- игровая деятельность;
- познавательно-речевое развитие;
- изобразительная деятельность;
- продуктивная деятельность.

Уважаемые родители!

Педагогам детского сада важно оценить успешность воспитания детей в семье и ДОО. Это поможет им лучше ориентироваться в педагогических потребностях каждой семьи и оказывать ей необходимую помощь, поэтому просим Вас отметить эффективность реализации образовательных стратегий в семье и ДОО.

1. ФИ ребенка _____

2. Кто отвечает на вопросы анкеты (мама, папа, бабушка, де душка)? _____.

3. Дата _____.

4. Подпись_____.

Теперь заполните, пожалуйста, следующую таблицу.

Общая стратегия воспитания и развития ребенка в семье и ДОО	Реализация задач в семье	Реализация задач в ДОО
1	2	3
Формирование здоровья		
Обеспечить условия комфортной адаптации ребенка к детскому саду		
Разработать индивидуальную программу формирования здоровья		
Создать условия для физического и психологического комфорта ребенка в ДОО		

Продолжение табл.

1	2	3
Воспитывать привычку к чистоте, формировать гигиенические навыки		
Осуществлять профилактику нарушения зрения, осанки, плоскостопия		
Поддерживать потребность в спонтанной двигательной деятельности активности, создавать условия для переживания «мышечной радости»		
Социальное развитие		
Воспитывать заинтересованное и уважительное отношение к взрослому		
Воспитывать умение общаться со взрослыми вне семьи		
Формировать представления о жизни взрослых		
Закладывать основы доброжелательного отношения к сверстникам		
Вырабатывать навыки общения с равным партнером		
Воспитывать бережное отношение к природе		

Содействовать формированию индивидуальности и основ личности: — активность и самостоятельность; — образ себя; — моральные устои; — основы гражданственности		
Эмоциональное развитие		
Обеспечить радостный эмоциональный фон жизни ребенка		
Способствовать обогащению его эмоциональной палитры		
Учить контролировать проявление эмоций		
Игровая деятельность		
Обеспечить ребенка играми и игрушками, являющимися наиболее ценными		
Заранее согласовывать с ребенком требования к хранению и уборке игрушек		
Оказывать постоянное внимание и проявлять уважение к детским играм		

Окончание табл.

1	2	3
Участвовать в играх с ребенком, тактично предлагать ему помощь		
Проявлять инициативу и выражать искреннее желание участвовать в игре с ребенком		
Познавательно-речевое развитие		
Развивать связную диалогическую и монологическую речь, навыки творческого рассказывания		
Рассказывать об увиденном, профессиях, видах деятельности		
Рассматривать и наблюдать с ребенком различные явления и объекты природы в разные времена года		
Объяснить ребенку требования, связанные с безопасностью, поведением		
Организовывать различные развивающие развлечения, игры (для развития внимания, восприятия, мышления)		
Способствовать накоплению пассивного и обогащению активного словаря		
Изобразительная деятельность		

Формировать интерес к произведениям народного, декоративно-прикладного и изобразительного искусства		
Знакомить с иллюстрациями к детским книгам, репродукциям, открыткам с произведениями книжной графики		
Содействовать проникновению в мир отношений, переживаний и чувств героев сказок, произведений изобразительного и музыкального искусства		
Знакомить с удивительными свойствами цвета на примере живописи и графики		
<i>Продуктивная деятельность</i>		
Формировать интерес к различным изобразительным материалам и желание действовать с ними		
Учить изображать доступными средствами то, что вызывает интерес у детей		
Познакомить с цветовой палитрой		
Способствовать обогащению содержания рисунков, формы, композиции, цветового решения		

Данные анкетирования подтверждаются выводами из бесед и результатами наблюдений за общением родителей и воспитателей, оценкой эффективности их взаимодействия и степени реализации программных задач сотрудничества.

Затем можно использовать компьютерную программу корреляционного анализа. Данная программа «выдает» процент корреляции, указывая на сильные и слабые стороны педагогического процесса ДОО, а также помогает на основании анализа определить оптимальное направление, влияющее на повышение качества взаимодействия детей, педагогов, родителей. Планировать работу ДОО таким образом, чтобы за счет «сильных» повысить качество работы пока «слабых» сторон педагогического процесса.

В качестве примера рассмотрим раздел «Познавательное-речевое развитие». Например, мониторинг, проведенный в ГОУ д/с № 502 Москвы, показал, что качество своей работы в данном разделе родители оценивают в 8,75 балла; воспитатели — в 9,12 балла. Показатели с учетом корреляции низкие: 13% (с учетом корреляции взаимодействия) и 16 (с учетом корреляции взаимоотношений). Качество работы напрямую зависит от уровня корреляции. Безусловно, уровень работы по данному разделу необходимо повышать, но для этого нужно правильно определить критерии, положительно влияющие на уровень корреляции, а именно в сторону его увеличения. Это поможет установить программа корреляционного анализа, определяющая тот критерий, который максимально увеличит уровень корреляции. В нашем случае это параметр «Развивать связную диалогическую и монологическую речь, навыки творческого рассказывания». По данному критерию наблюдается динамика с учетом корреляции взаимодействия в сторону увеличения на 34%, с учетом корреляции взаимоотношений — 53%. Такой же анализ осуществлялся по всем разделам. Например, мониторинг, проведенный в ГБОУ д/с № 325

Москвы, позволил сформулировать следующие выводы, касающиеся взаимосвязей между эффективностью педагогического взаимодействия детей и взрослых и реализации образовательных стратегий в семье и детском саду.

Корреляция качества работы ДОО с уровнем взаимодействия воспитателей с *детьми раннего возраста* показала, что направление работы, которое лучше всего проводится в детском саду и семье (формирование здоровья), имеет слабую обратную взаимосвязь с уровнем взаимодействия воспитателей с детьми, что говорит об использовании неэффективных мер педагогического воздействия с целью решения проблем здоровья детей. Отсутствие взаимосвязи наблюдается в разделе социально-эмоционального и познавательно-речевого развития, изобразительной деятельности, что говорит о низкой эффективности результатов воспитания и обучения из-за недостаточного умения пользоваться личностно-ориентированными методами с детьми раннего возраста. Уровень взаимодействия с детьми больше всего оказывает влияние на развитие игровой деятельности (корреляция 0,6 — выраженная прямая зависимость), что доказывает высокую эффективность применения игровых приемов в данной возрастной группе и умение налаживать контакт, развивать детей через игру.

Результат проведенного мониторинга показал, что в работе с детьми раннего возраста следует больше уделять внимания следующим направлениям работы:

- развитие языковой способности, которое бы учло повышенный интерес родителей к развитию речи, помогло воспитателям в коррекции стойких аграмматизмов у детей, определению группы риска по развитию речи, а также способствовало бы развитию чувства языка;
- обогащение содержания изобразительной и музыкальной деятельности с опорой на мир передаваемых отношений, переживаний и чувств как в домашних условиях, так и в ДОО;
- использование большего разнообразия игр в работе с детьми;
- консультирование родителей по использованию эффективных методов обучения и воспитания детей в данном возрасте;
- применение индивидуального и личностно-ориентированного подходов к детям как на занятиях, так и в свободной, досуговой деятельности.

Корреляция качества работы ДОО с уровнем взаимодействия воспитателей с *детьми дошкольного возраста* показала, что направления работы, которые лучше всего проводятся в детском саду и семье (формирование здоровья и социально-эмоциональное развитие), не имеют взаимосвязи с уровнем взаимодействия с детьми, что говорит об отсутствии комплексного подхода к развитию личности в данном направлении. Положительным моментом выступает отсутствие обратной зависимости, в отличие от младшей группы, что свидетельствует об эффективности предъявляемых методов воспитания и обучения.

Уровень взаимодействия с детьми больше всего оказывает влияние на познавательно-речевое развитие, изобразительную (корреляция 0,9 — ярко выраженная прямая зависимость), игровую деятельность и математическое развитие (0,5—0,6 — выраженная прямая зависимость), что доказывает высокую эффективность применения воспитательных методов воздействия в данной возрастной группе в процессе умственного и эстетического воспитания, особенно на занятиях по развитию речи и рисованию.

Результат проведенного мониторинга показал, что в работе с дошкольниками следует больше уделять внимания таким направлениям работы, как:

—развитие семантической стороны речи, которая решила бы противоречие между повышенным интересом детей к познанию и недостаточным запасом словаря;

—обогащение содержания изобразительной и конструктивной деятельности с опорой на разнообразные методы обучения (методы воспитания используются довольно эффективно);

—формирование пространственных представлений в разных видах деятельности (на разных занятиях и в свободной деятельности), включая компьютерное конструирование;

—использование народных, режиссерских и театрализованных игр;

—консультирование родителей по использованию эффективных методов обучения и воспитания, а также по подготовке к школе (особенно по формированию волевой, речевой и интеллектуальной готовности);

—применение комплексного подхода к организации занятий, особенно по физической культуре, в процессе экологического и социального воспитания.

Используя результаты данного мониторинга, можно составить план корректирующего контроля качества — взаимодействия и эффективности разных направлений воспитательно-образовательной работы, наметить прогноз и пути формирования системы управления качеством взаимодействия в конкретном детском саду.

МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ, ВОСПИТАТЕЛЕЙ И РОДИТЕЛЕЙ

Программа управления качеством взаимодействия детского сада и семьи*

Для создания единого воспитательно-образовательного пространства развития ребенка необходима разработка единой программы, которая станет ориентиром как для педагогического коллектива, так и для родителей. В ее основе лежит комплексный подход, позволяющий рассматривать взаимодействие как совокупность, комплекс установок взрослых, содержания взаимодействия, совместной деятельности и форм их реализации**. Поэтому в ней выделяются следующие разделы: аналитический, концептуальный, организационный. Остановимся подробнее на каждом из них.

Аналитический раздел***

Реализуя его, предлагается формирование целевых установок педагогического коллектива детского сада на взаимодействие с семьями воспитанников. Они связаны в первую очередь с выявлением особенностей воспитания ребенка в семье. При этом основными структурными компонентами при изучении семьи являются следующие:

- состав семьи, структура, характеристика;
- общая семейная атмосфера, организация совместных форм деятельности;
- цель и приоритеты домашнего воспитания, уровень педагогической культуры родителей;
- отношение семьи к ДОО.

Для изучения семей воспитатели применяют такие методы, как наблюдение, беседу с родителями и детьми. Используя приведенные методы в комплексе, они будут создавать адекватную картину семейного воспитания****.

* Автор Т.М. Палий.

** http://knowledge.aUbest.ru/pedagogics/3c0b65635b2_ac68b5d43b88421306d36_0.html. *** <http://edubrask.ru/ds88/index.php/metodicheskaya-kopilka/56-metody-semejnoj-dagnostiki>.

**** <http://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=564979>.

Кроме того, рекомендуется использовать ряд методов, направленных на выявление положительного опыта воспитателей, испытываемых ими трудностей в общении с родителями. Например, можно предложить воспитателям написать небольшие эссе на тему «Мои трудности в работе с родителями и их причины». Они получают установку рефлексировать собственный опыт общения с родителями, выделить основные затруднения и постараться указать их возможные причины.

К диагностике относится и такой метод, как анализ документов, в частности планов и протоколов родительских собраний, результатов анкетирования родителей. Изучать опыт воспитателей не только на основе анкетирования, но и при помощи бесед, посещения проводимых ими встреч с родителями, например, консультаций, семейных гостиных и др.

Концептуальный раздел

В исследованиях И.С. Батраковой, В.В. Горшковой, В.И. Максимовой, В.Г. Маранова, Л.А. Николаенко, Н.Ф. Родионовой разработаны общие методологические подходы к раскрытию сути педагогического взаимодействия, в том числе образовательного учреждения с семьей. Структурные элементы взаимодействия изучали А.А. Бодалев, Н.В. Бордовская, Е.С. Заир-Бек, Л.М. Кларина, Х.И. Лийметс, В.Я. Ляудис, Г.И. Щукина и др. При этом подчеркивалось, что объединение усилий детского сада и семьи для развития личности детей и взрослых должно происходить с учетом интересов и прав каждого — восприниматься как ценность и совместная педагогическая деятельность по воспитанию, в которой все субъекты взаимодействия проявляют открытость в отношениях, ответственность и активность, творчество.

Структурными компонентами такого взаимодействия выступают*:

- *ценностно-смысловой* — характеризующийся признанием опыта родителей по воспитанию детей, осознанием ценности совместной деятельности, пониманием своего места и роли в разных формах взаимодействия с родителями;
- *потребностно-мотивационный* — определяющий потребности воспитателей во взаимно открытых, равных и свободных действиях, содействиях друг другу, в конструктивном разрешении противоречий с родителями;
- *интеллектуально-когнитивный* — проявляющийся в способности воспитателей изучать взаимодействие с родителями, приобретать необходимые знания об особенностях становления и развития отношений с ними;

*Кудрявцева Е.А. Методическая поддержка педагогов детского сада в развитии конструктивного взаимодействия с родителями: Дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2010.

• *операционально-деятельностный* — отражающий способности воспитателей к совместной деятельности с родителями: определению цели, созданию проекта, программы и плана действий в проблемном поле воспитания детей;

• *эмоциональный* — показывающий способность воспитателей понимать переживания родителей и сопереживать им в процессе межличностных отношений, выражать солидарность и согласие с ними, находить компромисс;

• *оценочно-рефлексивный* — определяющий способность воспитателей к самонаблюдению в системе отношений с родителями, к оценке качества взаимодействия с ними и осознанию необходимых изменений.

В теории взаимодействия ДОО и семьи большое значение уделяется факторам (генеральным причинам), условиям и принципам успешности такого взаимодействия, его переходу с уровня общения на уровень сотрудничества и партнерства.

В частности, к факторам, влияющим на снижение эффективности, относятся *факторы риска*, тормозящие развитие сотрудничества со стороны воспитателей:

- авторитарный стиль общения;
- несоотнесенность социальных требований с конкретными задачами взаимодействия с родительской общественностью;
- низкая педагогическая культура воспитателей;
- неспособность правильно оценить воспитательные возможности семьи.

С позиции родителей эффективность взаимодействия сдерживается следующими факторами:

- низкая общая и педагогическая культура;
- недоверие к педагогическому коллективу;
- отсутствие желания системно заниматься воспитанием детей;
- субъективный подход к оценке поведения и черт характера ребенка;
- переоценка своих воспитательных возможностей.

Учет данных факторов позволяет выделить несколько групп принципов взаимодействия детского сада и семьи, определяющих его эффективность и переход на другой уровень, связанный с качеством взаимодействия.

Первый уровень: общение и взаимодействие педагога и родителей.

Условиями такого общения выступают следующие *принципы* работы воспитателя с семьей*:

- соблюдение прав и свобод ребенка;
- тактичность и соблюдение прав родителей на осуществление ведущей роли в воспитании и образовании ребенка;

* <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=563376>. 62

- правильная оценка достоверности информации, полученной в процессе исследования семьи;
- понимание неизбежной субъективности точки зрелости воспитателя;
- учет в планировании и осуществлении педагогической деятельности запросов родителей.

При этом любая инициатива воспитателя, обращенная к семье, должна быть нацелена на развитие позитивных детско-родительских отношений. Важно, чтобы содержание и методы взаимодействия с родителями воспитанников отражали специфику вклада семьи в воспитание, развитие и социализацию дошкольника.

Второй уровень: принципы повышения педагогической культуры родителей в процессе взаимодействия воспитателей, семьи и педагогического самообразования:

- *единства педагогического просвещения и самообразования родителей* — педагогическое просвещение предлагает родителям лишь общие знания о закономерностях развития и становления личности, доступные формы и методы эффективного взаимодействия с детьми. Педагогическое самообразование родителей позволяет выбрать наилучший способ общения с ребенком, усовершенствовать на практике приемы и способы взаимодействия в семье;

- *многообразия форм работы с родителями* — логическое дополнение коллективных форм повышения педагогической культуры семьи групповой и индивидуальной работой с родителями на основе дифференцированного и индивидуального подходов;

- *опоры на положительный опыт семейного воспитания* — воспитатель в работе с семьей должен учитывать имеющийся в семье опыт и традиции воспитания, национальные и религиозные особенности, и только на них строить программу дальнейшего совершенствования педагогического мастерства семьи.

Отбор материала для программ родительского образования и самообразования подчинен нескольким основным *принципам* (по В.А. Зебзеевой):

- родительское образование должно базироваться на изучении психолого-педагогических особенностей личности ребенка, обладающих несомненной знаниевой ценностью для родителей;

- материал, отобранный для изучения, должен быть доступен родительскому восприятию, соответствовать их интересам и возрастным особенностям детей;

- учебные занятия с родителями должны соответствовать образовательным целям определенного раздела программы, способствовать решению обозначенных в программе задач;

- одним из главных принципов родительского образования должен стать принцип вариативности.

Третий уровень: принципы совместной деятельности и сотрудничества детского сада и семьи (по В.А. Зебзеевой):

- родители и педагоги являются партнерами в воспитании и обучении детей;
- помощь ребенку, уважение и доверие к нему воспитателей и родителей;
- знание педагогами и родителями воспитательных возможностей коллектива и семьи, максимальное исполнение воспитательного потенциала в совместной работе с детьми;
- постоянный анализ процесса взаимодействия семьи и ДОО, его промежуточных и конечных результатов.

В основе достижения цели сотрудничества лежит принцип открытости ДОО обществу. Он подразумевает развитие различных форм дополнительного образования семейного типа, организацию лекториев, клубов, консультаций для родителей. Осуществление принципа открытости в организации воспитательно-образовательного процесса происходит в его программно-методическом обеспечении, дополнительном образовании для того или иного возраста.

Четвертый уровень: переход взаимодействия и сотрудничества на новый уровень — принципы управления взаимодействием.

Принципы управления выступают в качестве основных положений, ориентирующих руководителя ДОО и педагогический коллектив на эффективное управление сотрудничеством с родителями воспитанников, которое подразумевает:

- демократизацию и гуманизацию управления педагогическими системами и детско-родительскими отношениями;
- системность и целостность в управлении единым воспитательно-образовательным пространством семьи и детского сада;
- единство единоначалия и коллегиальности; объективность и полноту информации в управлении педагогическими системами и взаимодействием детей, воспитателей и родителей.

Определение специфики управления таким взаимодействием в условиях ДОО, выделение характерных особенностей его базисных компонентов нуждаются в серьезном теоретико-экспериментальном исследовании*. Это связано с тем, что в процессе управления взаимодействием детского сада и семьи реализуется основная идея государственно-общественного управления образованием, состоящая в том, чтобы объединить усилия государства и общества в решении проблем образования, предоставить педагогам, воспитанникам, родителям больше прав и свобод в выборе содержания, форм и методов организации воспитательно-образовательного процесса, различных видов ДОО и форм инновационного дошкольного образования.

* Сафонова О.А. Управление качеством образования в дошкольном образовательном учреждении: Дис. ... д-ра пед. наук. Н. Новгород, 2004.

В этом пересекаются вопросы управления взаимодействия детского сада и семьи, и управления качеством дошкольного образования. Эта проблема оказалась в поле зрения исследователей лишь в самое последнее время. Выполнен небольшой ряд исследований (И.Б. Едакова, Л.Л. Иванова, Е.С. Комарова, Е.Ф. Купецкова, Т.И. Оверчук, И.А. Рыбалова и др.), в которых выделены факторы и условия достижения качества дошкольного образования. Однако специальных исследований по выявлению организационно-педагогических условий повышения эффективности системы управления качеством дошкольного образования до настоящего времени не проводилось*. В некоторых работах все же поднимается эта проблема. Отмечается, что качество дошкольного образования в ДОО — управляемый процесс, являющийся результатом деятельности всех участников педагогического процесса: педагогов, родителей, детей, зависит:

- от уровня организации всех составляющих педагогического процесса;
- взаимодействия и взаимоотношений между их участниками.

Организационный раздел

Данный раздел предполагает, что все участники взаимодействия будут понимать специфику управления им. В соответствии с Типовым положением об общеобразовательном учреждении родители имеют право на участие в управлении ДОО. Форма участия закрепляется уставом. Они могут входить в совет образовательной организации или участвовать в ее собраниях, быть членами родительского комитета, вносить предложения и замечания администрации, входить в состав попечительских советов. ДОО в свою очередь обязано извещать об общих собраниях, их решениях, предоставлять родителям слово на общем собрании, рассматривать предложения и жалобы.

Это означает, что родители, как субъекты управления, тоже несут ответственность за управление качеством образования. Поэтому, с организационной точки зрения, крайне важно определение целей, задач, направлений (содержания), методов и форм взаимодействия детского сада и семьи. Сначала определяют основные *задачи* родительского образования как напрямую связанные с вопросами качества образования в ДОО (по В.А. Зебзеевой)**:

- формировать у родителей восприятие феномена воспитания в семье и ДОО как социального, психологического и педагогического явления;

* Садыкова Л.Р. Организационно-педагогические условия управления качеством образования в дошкольных образовательных учреждениях: Дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2006.

** http://www.orenipk.ru/rmo_2009/rmo-dou-2008/dou_vzaimod.html.

- содействовать выработке у родителей представлений о единстве и целостности воспитательного процесса в семье и ДОО;
- содействовать формированию у родителей представлений об этапах развития личности ребенка, помочь им научиться понимать внутренние законы этого развития, применять полученные знания в процессе воспитания детей в семье;
- на основе понимания закономерностей процесса формирования и развития личностных качеств ребенка содействовать освоению родителями навыков анализа детских поступков, понимания их мотивации;
- показать специфическую особенность семейного воспитания;
- определить роль и значение родительского воспитания в формировании личности ребенка;
- выявить характер и принципы взаимодействия между родителями и детьми, родителями и воспитателями, воспитателями и детьми и общие закономерности развития ребенка в процессе такого взаимодействия.

В соответствии с задачами определяются методы и формы взаимодействия, влияющие на качество образования в ДОО.

Классификация методов взаимодействия

Кроме традиционных методов взаимодействия, включающих методы активизации родителей, организации общения и рефлексии (по О.Л. Зверевой), сегодня активно разрабатываются и интерактивные.

К ним следует отнести (по Н.А. Виноградовой):

- метод «модерации»* — позволяет «заставить» людей действовать в одной команде для разработки в кратчайшие сроки конкретных предложений, нацеленных на решение проблемы;
- метод «кейсов» (case study)* — анализ ситуаций, непосредственное обсуждение субъектами процесса деловых ситуаций и задач, взятых из реальной практики;
- метод презентации* с использованием различных вспомогательных средств: интерактивных досок, книг, видео, слайдов, флипчартов, постеров, компьютеров и т.п.;
- мозговая атака, мозговой штурм* (метод «дельфи») — принимается любой ответ участников на заданный вопрос. Важно не давать оценку высказываемым точкам зрения сразу, а учитывать все и записывать мнение каждого на доске или листе бумаги;
- ролевая игра* — разыгрывание участниками группы сценки с заранее распределенными ролями в интересах овладения определенной поведенческой или эмоциональной стороной жизненных ситуаций.

Таким образом, эффективность использования методов общения с родителями все больше связывается с применением игрового моделирования различных проблемных ситуаций взаимодействия взрослого с ребенком с целью его рефлексии и обогащения (по В.А. Зебзеевой).

Используя систему таких методов, в связи с объективной потребностью практики в новых методиках и технологиях сотрудничества с родителями, учеными разработаны*:

- методика обновления содержания социализации дошкольников, обеспечивающая преемственность в использовании воспитательных приемов семьи и детского сада (В.И. Сметанина);
- включения родителей в планирование образовательного процесса (О.В. Солодянкина);
- совместного с семьей оздоровления (Г.В. Глушкова, М.В. Меличева);
- технология развития воспитательного потенциала семьи — «семейный театр в детском саду» (Н.В. Додокина).

Высоко оценивая проведенные изыскания, важно констатировать, что задачи разработки технологий сотрудничества с родителями, опирающиеся на эффективные методы взаимодействия, реже решаются исследователями, чем разработки методик.

Формы взаимодействия

Более разработаны сегодня формы взаимодействия детского сада и семьи. Существуют традиционные и нетрадиционные формы общения воспитателя с родителями дошкольников, суть которых — обогатить их педагогическими знаниями. Традиционные формы взаимодействия с семьей представлены познавательными, досуговыми и наглядно-информационными.

Одна из традиционных форм работы — родительские собрания. Значимость данного мероприятия раскрывают авторы методического пособия «Родительские собрания в ДОО» О.Л. Зверева, Т.В. Кротова. Согласимся с авторами, что именно на собраниях у воспитателя есть возможность организованно ознакомить родителей с задачами, содержанием, методами воспитания дошкольников в условиях детского сада и семьи. В ходе проведения собрания основная нагрузка ложится на доклад. Поэтому от воспитателей требуется творческий подход к материалу: поиск новых примеров; использование своих методов активизации родителей, направленных на появление у них интереса к данной проблеме; возникновение у каждого ассоциации с собственным опытом воспитания детей, переосмысление своей родительской позиции.

Однако сегодня изменились принципы, на основе которых строится общение воспитателей и родителей. К ним относятся общение на основе диалога, открытость, искренность, отказ от критики и оценки партнера по общению. Изменилась и классификация традиционных форм**.

* http://www.dissland.com/catalog/metodicheskaya_podderzhka_pedagogov_detskogo_sada_v_razvitiikonstruktivnogo_vzaimodeystviya_s_rod.html.

** http://www.orenipk.ru/rmo_2009/rmo-dou-2008/dou_vzaimod.html.

Познавательные формы организации общения педагогов и родителей призваны выполнять доминирующую роль в повышении психолого-педагогической культуры родителей и влиять на изменение их педагогических установок и взглядов. К ним относятся дискуссии, в основе которых лежат конкретные педагогические ситуации, пережитые родителями. Другая, не менее эффективная, форма повышения педагогической культуры родителей — консультации, включающие следующие этапы:

- позитивный контакт с родителями;
- диагностирование существующей проблемы;
- разработка программы действий для воспитателей, родителей и ребенка;
- реализация программы;
- анализ эффективности проделанной работы.

Такие консультации имеют определенную и, в известной мере, специализированную направленность. Они, как правило, состоят из сообщения специалистов по теме и ответов на вопросы родителей. На консультациях могут использоваться игровые приемы работы: разыгрываются ситуации поощрения и наказания, отрабатываются приемы общения с детьми.

Дополняют их, согласно Л.Ф. Островской, нетрадиционные формы: деловые игры, семинары-практикумы, ориентированные на расширение знаний родителей о психологии воспитания, педагогических приемах взаимодействия с детьми; изменение отношения родителей к самому процессу воспитания. Результат такой работы — координация внутрисемейных отношений и повышение воспитательного авторитета каждого взрослого члена семьи.

Наглядно-информационные формы взаимодействия, ориентированные, с одной стороны, на сбор, обработку и использование данных о семьях воспитанников, общекультурном уровне родителей, наличии у них необходимых педагогических знаний. Происходит это с помощью социологических опросов, анкетирования, тестирования родителей и воспитателей. С другой — на задачи ознакомления родителей с условиями, содержанием и методами воспитания детей в условиях ДОО.

В связи с этим наглядно-информационные формы условно разделены на две подгруппы*:

- *информационно-ознакомительную* — ознакомление родителей с ДОО, особенностями его функционирования, деятельностью педагогов и т.п.;

* http://www.oreni.pk.ru/rmo_2009/rmo-dou-2008/dou_vzaimod.html.

- *информационно-просветительскую* — задачи направлены на обогащение знаний родителей об особенностях развития и воспитания детей дошкольного возраста. Их специфика заключается в том, что общение педагогов с родителями здесь не прямое, а опосредованное — через газеты, организацию выставок, поэтому они выделены в самостоятельную подгруппу.

Досуговые формы организации общения призваны устанавливать теплые неформальные отношения между воспитателями и родителями, а также более доверительные отношения между родителями и детьми (совместные праздники и досуги). Досуговые формы сотрудничества с семьей могут быть эффективными, только если воспитатели уделяют достаточное внимание педагогическому содержанию мероприятия. К ним относятся: конкурсы, выпуск газеты, просмотры фильмов, концерты, оформление групп, соревнования, благоустройство ДОО и территории*.

Формы, связанные с вовлечением родителей в управление ДОО: проводятся родительские конференции, организуется работа попечительских советов. На уровне, предшествующем соуправлению ДОО родителями, исследователи отмечают два вида совместной работы**:

- *совместные мероприятия воспитателей и родителей:* родительские собрания, конференции, консультации, беседы, вечера, кружки для родителей, тематические выставки, диспуты, педагогические, попечительские советы, встречи с администрацией, школа для родителей, посещение семей на дому, родительский комитет;

- *совместные мероприятия воспитателей, родителей и детей:* дни открытых дверей, турниры знатоков, кружки, КВНы, викторины, праздники, семейные гостиные.

Кроме вышеперечисленных, в настоящее время особой популярностью как у воспитателей, так и у родителей пользуются ***нетрадиционные формы общения с родителями******. Они построены по типу телевизионных развлекательных программ и игр и направлены на установление неформальных контактов с родителями, привлечение их внимания к детскому саду. В новых формах взаимодействия реализуется принцип партнерства, диалога, позволяющий заранее спланировать противоречивые точки зрения по вопросам воспитания детей (наказания и поощрения, подготовка к школе и т.д.). Положительная сторона подобных форм — участникам не навязывается

* http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/3c0b65635b2ac68b5d43b88421306d36_0.html.

** http://www.orenipk.ru/rmo_2009/rmo-dou-2008/dou_vzaimod.html.

*** <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=520663>.

готовая точка зрения, их вынуждают думать, искать собственный выход из сложившейся ситуации.

Кроме фронтальных и подгрупповых — нетрадиционных и традиционных — форм работы существуют *индивидуальные формы*. Например, в ГБОУ д/с № 2513 Москвы выделяется несколько уровней участия родителей в образовательной деятельности детского сада, опирающихся на индивидуальную работу с семьей*:

- оказание разовой помощи;
- способности родителей время от времени используются при проведении занятий;
- родители становятся добровольными помощниками на постоянной основе;
- помогают определять основные направления работы в группе;
- участвуют в обсуждении более широких вопросов, решение которых должно благотворно отразиться на работе детского сада и жизни микрорайона в целом.

Какие индивидуальные формы при этом используются? Это посещение семьи, педагогические поручения, консультации и т.д. Они играют важнейшую роль в формировании педагогической культуры родителей как фактора, напрямую влияющего на управление качеством взаимодействия детского сада и семьи.

Обобщенно формы и методы сотрудничества с родителями, направленные на повышение психолого-педагогической компетентности членов семьи и формирование успешного взаимодействия с родителями, представлены в городской программе «Московская семья — компетентные родители».

Модель управления качеством взаимодействия детей, воспитателей и родителей**

Традиционно проблемы управления качеством взаимодействия детского сада и семьи, всех участников образовательного процесса ученые пытались решить через формирование навыков эффективной коммуникации между всеми субъектами взаимодействия и гармонизацию микроклимата в семье, группе детей и в педагогическом коллективе ДОО. При этом принципы и программа воспитательно-образовательной работы с детьми оставались tradi-

* <http://dsuz2513.mskobr.ru/base/add/>.

** Авторы — Н.В. Микляева, Т.М. Палий.

ционными — основные изменения при построении системы управления качеством образовательного процесса касались отдельных методов, приемов и условий взаимодействия субъектов общения, а ведущим фактором, влияющим на качество данного процесса в рамках рассматриваемого направления его совершенствования, выступали детско-родительские, детско-воспитательские и детско-детские отношения. Поэтому оптимизация системы управления качеством происходила за счет использования методов стимулирования поведения и деятельности (формирование мотивации, воспитание осознанного отношения к учению, использование соревновательных ситуаций и др.) всех субъектов данного процесса (при условии реализации взрослыми — воспитателями и родителями — топологического подхода).

К недостаткам данной модели управления качеством можно отнести:

—повышение требований к коммуникативной компетенции педагогического персонала и психологическую нагрузку на заведующего ДОО*, который консолидирует усилия всех членов системы при недостаточности обратных связей с их стороны, и невозможности осуществления корректирующих воздействий на протекание воспитательно-образовательного процесса с целью дальнейшего повышения его эффективности;

—неработоспособность технологий реализации топологического подхода к организации взаимодействия с детьми в отечественной практике, которая обеспечила бы формирование мотивации совместной деятельности и согласование содержания такого взаимодействия с содержанием личностного развития детей;

—отсутствие системы мониторинга качества взаимодействия детей, воспитателей и родителей, позволяющей переориентировать систему управления качеством с технологии по целям на технологию по результатам.

В виде альтернативы можно предложить самоорганизационную модель управления качеством взаимодействия детского сада и семьи. Она опирается на следующие методологические и теоретические *подходы*:

- научные подходы к управлению (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, В.Г. Афанасьев, А.В. Худоминский и др.);
- теории управления педагогическими системами (К.Ю. Белая, Т.М. Давыденко, Л.В. Поздняк, Н.А. Рогачева, И.В. Тимофеева и др.);
- подходы к организации педагогического взаимодействия с детьми (Т.В. Антонова, Ю.К. Бабанский, В.Г. Маралов, Л.А. Парамонова и др.);
- к управлению качеством воспитательно-образовательного процесса в ДОО (К.Ю. Белая, В.П. Беспалько, В.С. Лазарев, М.М. Поташник и др.).

С опорой на данные подходы сформулированы *принципы*, которые могут быть использованы как основа для управления качеством взаимодействия воспитанников, родителей и педагогов:

- государственной политики в области образования — государственно-общественный характер управления образованием, принцип

демократичности и адаптивности и т.д.;

- функционирования детского сада как открытой системы;
- формирования мотивации к взаимодействию участников воспитательно-образовательного процесса;
- развивающего взаимодействия детей и взрослых;
- равноценности представленного опыта взаимодействия детей, воспитателей и родителей в формировании системы управления качеством;
- управления качеством воспитательно-образовательного процесса по результатам;
- корректирующего контроля и мониторинга качества взаимодействия всех субъектов воспитательно-образовательного процесса.

Рассмотрим, как данные принципы и подходы отражаются в схематической модели управления качеством взаимодействия детей, воспитателей и родителей в ДОО (рис. 8).

Для реализации данной модели на практике необходим план совместной деятельности воспитателей и родителей, который разрабатывается на 3—5 лет (табл. 9).

* В ДОО комбинированного и компенсирующего видов таким человеком, но на уровне группы детского сада, становится учитель-логопед или учитель-дефектолог.



Рис. 8. Модель управления качеством взаимодействия детей, воспитателей и родителей в ДОО

**План совместной деятельности по реализации модели
«Управление качеством взаимодействия воспитателей,
детей и родителей в условиях ДОО»**

Продолжение табл.

Содержание работы	Срок	Исполни-тели	Результат
1	2	3	4
<i>Первый год</i>			
Совещание по разработке концепции и программы			Утверждение концепции и программы
Организация научно-методических объединений (НМО) и тематических проектных команд			Утверждение планов работы НМО
Мониторинг качества развивающего взаимодействия с детьми			Отчет
Крутлый стол на базе ОМЦ СОУО			Презентация компьютерной программы мониторинга качества
Методическая неделя на базе экспериментальных ДОО			Проект программы «Управление качеством взаимодействия в ДОО»
Подведение промежуточных итогов реализации модели			Отчеты НМО
<i>Второй год</i>			
Крутлый стол по повышению качества организации предметно-пространственной среды ДОО			Методические рекомендации для родителей и воспитателей
Проблемный семинар по повышению качества развивающего взаимодействия воспитателей, детей и родителей			— // —

1	2	3	4
Семинар-практикум «Метод проектов в ДОО»			Программа
Организация конкурса методических проектов, посвященных управлению качеством взаимодействия воспитателей, детей и родителей в условиях ДОО			Отчет
Творческие мастерские			Цикл рабочих тетрадей по управлению качеством взаимодействия детей и родителей средствами традиционной культуры
Подведение промежуточных итогов			Отчеты НМО
<i>Третий год</i>			
Проведение повторного мониторинга качества воспитательно-образовательного процесса, оценка динамики			Отчет
Методическая неделя			Проект
Технологические мастерские			Электронный банк технологий управления качеством
Рефлексивно-проектные мастерские			Модель управления качеством развивающего взаимодействия детей и взрослых на основе традиционной культуры

Продолжение табл.

1	2	3	4
Публикация научно-методических и научно-практических рекомендаций			Сборник рекомендаций для старших воспитателей ДОО
Совещания представителей НМО, Совета по инновациям, Совета ЭП			Отчеты
Дистанционная конференция по управлению качеством развивающего взаимодействия детей и взрослых в ДОО			Электронный сборник материалов конференции
Подведение итогов			Отчет

Предполагаемые результаты реализации плана и модели могут быть описаны следующим образом. *Повышение уровня работы ДОО:*

- повышение эффективности использования предметно-развивающей среды в процессе взаимодействия детей и взрослых, детей друг с другом (на 30%);
- взаимодействия детей друг с другом (от 15% в младших до 25% в старших группах детского сада);
- совместной проектной деятельности детей и взрослых (на 25%);
- взаимодействия семьи и детского сада (на 20%).

Разработка новых методик:

- программа семинара-практикума «Метод проектов в ДОО» для старших воспитателей ДОО, ориентированная на внедрение проектной технологии в управление качеством взаимодействия воспитателей, детей и родителей;

- методика диагностики качества взаимодействия;
- компьютерная программа мониторинга качества взаимодействия;
- вариативная модель управления качеством взаимодействия (включающая модель управления качеством развивающего взаимодействия детей и взрослых на основе традиционной культуры).

Организационно-функциональная модель взаимодействия

Принципы и стратегии взаимодействия*

Идеи сотрудничества, диалога, партнерства во взаимоотношениях воспитателя и ребенка — основные в педагогике последних лет. Они опираются на следующие *принципы* педагогического взаимодействия:

- *равенства* — мир детства и мир взрослых — совершенно равноправные части жизни;
- *диалогизма* — мир детства обладает своим содержанием, взаимодействие этих миров должно строиться как диалог;
- *сосуществования* — мир детства и мир взрослых должны поддерживать обоюдный суверенитет;
- *свободы* — мир взрослых должен исключить все виды контроля над миром детства;
- *соразвития* — развитие мира детства — процесс параллельный развитию мира взрослых;
- *единства* — мир детства и мир взрослых не образуют двух разграниченных миров;
- *принятия* — человек должен приниматься таким, каков он есть, безотносительно к нормам, оценкам «взрослости» и «детскости».

Кроме принципов, для эффективной реализации педагогического взаимодействия необходимо соблюдение следующих психолого-педагогических условий**:

- в совместной деятельности должны быть воплощены отношения ответственной зависимости;
- деятельность должна быть социально ценной, значимой и интересной для детей;
- социальная роль ребенка в процессе совместной деятельности и функционирования должна меняться (например, роль старшего на роль подчиненного, и наоборот);
- совместная деятельность должна быть эмоционально насыщена коллективными переживаниями, состраданиями неудачам и сорадованиями успехам других детей.

В этом случае организация педагогического взаимодействия как совместной деятельности дает возможность***:

* Авторы — Н.А. Виноградова, Т.М. Попова.

** http://www.e-reading.mobi/chapter.php/98165/22/Erofeeva_-_Obshchie_osnovy_pedagogiki_____konspekt_lekciii.html.

*** http://www.e-reading-lib.org/bookreader.php/99153/Sedova%2C_Tolstoluckih_-_Teoriya_i_metodika_vospitaniya_____konspekt_lekciii.html.

—перейти от монологического стиля общения («педагог — воспитанники») к диалогическому, от авторитарной формы отношений — к авторитетной;

—при организации педагогического взаимодействия как совместной деятельности осуществить смену социальной позиции воспитанника с пассивной на активную, что позволяет ребенку продвигаться по зонам его ближайшего развития;

—в процессе совместной деятельности актуализировать механизмы воздействия на группу (ребенка) через референтное лицо, механизм идентификации, способствующий переживанию ребенком чужих тревог, радостей и потребностей других, как своих.

При этом мотивационная сфера субъектов образовательного процесса складывается из двух частей:

—субъект педагогической деятельности работает ради достижения общей цели («для воспитанников и затем для себя»);

—субъект совместной деятельности действует по формуле («для себя — ради достижения общей цели»).

Специфика образовательного процесса как раз и состоит во взаимодополняемости, взаимоосуществляемости этих двух линий: развитие ребенка предполагает постоянное саморазвитие воспитателя, которое выступает условием развития воспитанника.

В связи с этим в современной педагогической деятельности выделяют следующие стратегии межличностных взаимодействий: личностно-развивающие (сотрудничество) и личностно-тормозящие (одностороннее принятие, уклонение от взаимодействия, противодействие, противоборство, компромиссное взаимодействие) *.

Воспитатели, применяющие *личностно-развивающие стратегии*, имеют в своем арсенале адекватную или даже завышенную оценку способностей воспитанников и их поведения, способов их включения в решение творческих задач, использования каждого воспитанника как образца для подражания в каком-либо виде деятельности, установления эмоционального контакта в отношениях, одобрения, располагающего к сотрудничеству и т.д. Для личностно-развивающего педагогического взаимодействия характерны специфические способы общения, основанные на понимании, признании и принятии ребенка как личности, умении стать на его позицию, идентифицироваться с ним, учесть его эмоциональное состояние и самочувствие, соблюсти его интересы и перспективы развития. При таком общении основными тактиками воспитателя становятся сотрудничество и партнерство, дающие ребенку возможность проявить активность, творчество, самостоятельность, изобретательность, затапливаемость.

* http://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00153182_0.html.

Воспитатели, применяющие *личностно-тормозящие стратегии*, в большинстве случаев опираются на контролируемые, опекающие и угрожающие средства, стремятся снизить самооценку детей, увеличить дистанцию и утвердить статусно-ролевые позиции. Применение таких стратегий на протяжении длительного времени может привести или к развитию субъектных характеристик личности, или к деформациям личности. Данные стратегии могут вызвать большую группу непрогнозируемых положительных и отрицательных реакций: высокую самооценку, доверие, референтность, а также агрессию, конфликты, фрустрацию, стрессы и др.

Технологии организации эффективного педагогического взаимодействия*

В настоящее время не существует единого мнения о классификации Педагогических технологий. Необходимо заметить, что важнейшей характеристикой технологии, согласно трактовке В.П. Беспалько, является характеристика того метода и способа взаимодействия, который заложен в педагогической системе и не может включать в себя ребенка и взрослых, семью и детский сад в явном виде. Например, на основе данных признаков технологии взаимодействия делятся на активные и интерактивные.

Технологии активного взаимодействия по отношению к детям применяются с активными формами и методами обучения: игровые технологии, проблемное обучение; технологии развивающего, программированного, модульного обучения, активизации творческой деятельности; интерактивное обучение; компьютерные технологии обучения.

По отношению к воспитателям Н.В. Борисова разработала классификацию технологий активного взаимодействия в процессе обучения, в основу которой положены два признака:

- наличие модели (предмета или процесса деятельности);
- наличие ролей (характер общения обучаемых).

Технологии активного обучения разделены автором на неимитационные и имитационные**.

Неимитационные технологии не предполагают построения моделей изучаемого явления, процесса или деятельности. Активизация достигается за счет отбора проблемного содержания. К неимитационным технологиям автор относит: лекции, семинары-дискуссии с мозговой атакой или без нее; выездные практические занятия, программированное обучение, курсовые и дипломные работы, стажировку без выполнения должностной роли.

* Авторы — Н.А. Виноградова, Т.М. Палий, Т.М. Попова. ** http://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00037617_0.html.

Данные технологии не только создают возможность передачи определенной информации, но и способствуют развитию и совершенствованию профессиональных навыков и умений.

Имитационные технологии представляют собой имитационное или имитационно-игровое моделирование. Построение моделей и организация работы студентов с ними дают возможность отразить в учебном процессе различные виды профессионального контекста и формировать профессиональный опыт в условиях квазипрофессиональной деятельности. В работе с моделью предполагается игровая процедура (наличие ролей). В соответствии с этим все имитационные технологии делятся на *игровые* и *неигровые*. Неигровые формы и методы представлены группой конкретных ситуаций. Различают четыре вида ситуаций:

- ситуация-проблема — обучаемые находят причину возникновения проблемы, ее решение;
- ситуация-оценка — обучаемые дают оценку принятым решениям;
- ситуация-иллюстрация — обучаемые получают примеры по основным темам курса на основании решенных проблем;
- ситуация-упражнение — обучаемые упражняются в решении задач, используя метод аналогии.

К игровым имитационным технологиям относятся*:

— стажировка с выполнением должностной роли — «моделью» выступает действительность, имитацией — исполнение роли (должности);

— имитационный тренинг — отработка определенных специализированных навыков и умений по работе с различными техническими средствами и устройствами, которые и являются «моделью», ситуация (обстановка) — имитируется;

— разыгрывание ролей (инсценировки) — игровой способ анализа конкретных ситуаций (осуществляется в лицах) и формирования поведенческих умений как профессионального, так и социального характера;

— игровое проектирование — создание различных видов проектов в игровых условиях, максимально воплощающих реальность;

— дидактическая игра — форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений на основе спонтанно возникающих ситуаций.

* Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учеб. пособие для вузов. М., 2002.

Следующая группа — *технологии интерактивного взаимодействия*. Как отмечает ДА. Махотин, основными отличиями их форм и методов от традиционных выступают*:

- принудительная активизация познавательной деятельности обучающихся;
- достаточно долгое время вовлечения обучающихся в активную деятельность;
- самостоятельный (индивидуальный или групповой) поиск решения проблемы на повышенном уровне усилий;
- создание эмоционально-волевого фона (напряжения) для активной деятельности;
- непрерывно действующие прямые и обратные связи между обучаемой и обучающей системами;
- изменение роли учителя на роль менеджера, организатора учебного процесса, консультанта;
- субъектно-субъектные отношения между учителем и учеником как напрямую, так и опосредованно через учебную группу, учебный текст, компьютер и др.

Как отмечает Л.Н. Куликова, сущностная особенность интерактивных методов и технологий — высокий уровень взаимно направленной активности субъектов взаимодействия, эмоциональное, духовное единение участников. Этому способствует:

- пребывание субъектов образования в одном смысловом пространстве;
- совместное погружение в проблемное поле решаемой задачи, т.е. включение в единое творческое пространство;
- согласованность в выборе средств и методов реализации решения задачи;
- совместное вхождение в близкое эмоциональное состояние, переживание созвучных чувств, сопутствующих принятию и осуществлению решения задач.

Научное сообщество отмечает личностно-созидающую роль интерактивных методов обучения и технологий и считает их фактором личностного развития обучаемых, активизирующим мышление, стимулирующим личностный рост эмоциональных состояний, момент интеракции, самоанализ, рефлексии, мобилизующим волю**.

В определении интерактивных форм и методов обучения единодушия в педагогическом сообществе нет. Но при этом дифференциация наблюдается.

По отношению к детям дошкольного возраста в рамках интерактивного режима взаимодействия предполагается общение каждого

* http://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00145345_0.html.

** Там же.

ребенка не только с воспитателем, но и с группой сверстников. При этом дети объединяются в подгруппы с учетом не только личных склонностей, но и по принципу взаимного дополнения тех или иных качеств характера и типов мышления. Например, ГА Цукерман говорит о том, что «слабому», с точки зрения познавательной активности, ребенку нужен не «сильный», а активный и доброжелательный, терпеливый партнер, «сильному» — равный по силе. При этом каждый из участников такого общения должен освоить, отработать в паре или подгруппе следующие позиции (по Н.Е. Вераксе):

- *нормативную*, связанную с усвоением норм и правил соответствующей деятельности;
- *диалектическую*, предполагающую ответ на вопрос «Как можно изменить существующие правила и нормы?»;
- *символическую*, позволяющую ответить на вопросы: «Какое отношение существующие нормы и правила имеют лично к нему? В чем он видит смысл изучения, связанного с ними объекта или явления?».

Формирование этих позиций включает формулирование проблемы и постановку познавательной задачи, стоящей перед группой; поиск (обсуждения) лучшего решения; обобщение мнений и подведение итогов групповой работы; формулирование группового решения.

В данный процесс как в процесс групповой деятельности могут включаться*:

- распределение совместных действий и операций (в том числе обмен способами действия), определение последовательности их выполнения;
- планирование общих и индивидуальных способов работы;
- коммуникация, обеспечивающая реализацию процессов распределения, обмена и взаимодополнения, и формирование взаимопонимания;
- рефлексия, связанная с изменением или формированием отношения к собственному действию в контексте содержания и форм совместной работы.

Теперь рассмотрим интерактивное взаимодействие со стороны взрослых участников педагогического процесса: воспитателей и родителей.

Интерактивные формы обучения весьма многообразны, но наиболее распространенными являются: общая дискуссия; практикумы, различные виды взаимообучения и взаимоконтроля; защита проекта, проблемно-поисковое обучение; работа в малых группах и парах сменного (динамического) или постоянного (замкнутого) состава; просмотр и обсуждение видеофильмов и видеосюжетов, проведение различных акций и кампаний и др.

* Рубцов В. В. Коллективно-распределенные учебные среды и требования, предъявляемые к их разработке // Коммуникативно-образовательные среды. Психология проектирования. М., 1996.

Интерактивные методы обучения — методы, позволяющие внедрить в процесс обучения эффективное общение, т.е. вовлечь субъектов обучения в активную деятельность получения и переработки информации.

В ДОО интерактивные формы и методы применяются в процессе обучения всех участников образовательного процесса (детей, родителей и воспитателей). Остановимся подробнее на обучении взрослых. В ДОО проводится большая работа по повышению профессиональной компетентности педагогических кадров с организацией разнообразных форм методической работы, таких как педагогические советы, консультации, семинары-практикумы и др. Педагогическое просвещение родителей также осуществляется через определенные формы взаимодействия. Чтобы сделать эту работу эффективной, применяются интерактивные методы обучения. В связи с этим было проведено мини-исследование (анкетирование) студентов заочного отделения, целью которого стало изучение вопроса использования интерактивных методов в обучении взрослых (воспитателей и родителей). В анкету входили следующие вопросы:

- Каково Ваше отношение к использованию интерактивных методов в методической работе с педагогами и общении с родителями?
- Как часто в Вашем детском саду при проведении разнообразных форм методической работы используются интерактивные методы обучения?
- Как часто Вы используете интерактивные методы в работе с родителями?
- Возникали ли у Вас трудности при использовании интерактивных методов?

В анкетировании участвовали 37 воспитателей и 13 управленцев. Исследование показало позитивное отношение к использованию интерактивных методов: использовать постоянно считают 10% опрошенных, использовать эпизодически — 90%. Фактически при проведении разнообразных форм методической работы интерактивные методы используются постоянно у 10% опрошенных, эпизодически — 60, не используются — у 30%. Во взаимодействии с родителями ситуация менее позитивная: интерактивные методы не используются у 70% опрошенных, эпизодически — у 30%. Среди трудностей, возникающих при использовании интерактивных методов, были выделены: мотивация коллектива на активное участие, выбор наиболее адекватных интерактивных методов, соответствующих изучаемому материалу, и ведение самого процесса.

Обобщая материал, можно выделить следующие условия организации интерактивного обучения как технологии взаимодействия*:

• http://yaneuch.ru/cat_16/vzaimodejstvie-v-pedagogicheskom-processe/90498.1541992.page3.html.

- доверительные, позитивные отношения между субъектами обучения, демократический стиль общения;
- сотрудничество в процессе общения, использование опыта обучающихся;
- включение в учебный процесс ярких примеров, фактов, образов, представление информации в разнообразных формах, обеспечивающих мобильность обучающихся;
- включение внешней и внутренней мотивации деятельности, а также взаимомотивации обучающихся.

Таким образом, интерактивное обучение позволяет реализовать субъектно-субъектный подход при организации обучения, добиться запланированных результатов в повышении педагогической компетентности воспитателей и родителей ДОО.

Мониторинг эффективности системы управления качеством взаимодействия*

Мониторинг проводится по приведенным ранее методикам диагностики. Отдельно оцениваются умения и навыки профессиональной деятельности воспитателей, связанные с оптимизацией взаимодействия семьи и детского сада и формированием системы управления качеством такого сотрудничества**:

- компетенция в области индивидуального подхода к семье;
- планирования управления качеством взаимодействия семьи и ДОО;
- оценки результатов управления качеством взаимодействия семьи и ДОО.

Неформальный подход к организации взаимодействия воспитателей и родителей требует учета особенностей каждой семьи. Для анализа данного вопроса предлагается ряд *критериев*:

- проведение в ДОО социологических срезов для получения данных о семьях;
- изучение уровня педагогической культуры родителей и стилей семейного воспитания;
- использование разнообразных форм коллективной и индивидуальной работы;
- изучение запросов, нужд, интересов родителей;
- выявление, обобщение, внедрение передового опыта семейного воспитания;
- изучение мнения родителей о работе ДОО и взаимодействии с педагогическим коллективом.

* Автор Т.М. Палий.

** Критерии, предложенные Т.В. Кротовой // http://www.orenipk.ru/rmo_2009/rmo-dou-2008/dou_vzaimod.html.

Благодаря этому «смягчается» жесткость управляющей системы во взаимодействии семьи, воспитателей и руководителей ДОО. При этом их знакомят с системой оценки качества такого взаимодействия. Для проведения оценки воспитателям предлагается проанализировать ряд документов ДОО, в которых отражены планируемые и проводимые мероприятия по взаимодействию с семьей (годовой план, календарные планы воспитательно-образовательной работы, протоколы родительских собраний).

Критерии анализа ***системы планирования управления качеством взаимодействия семьи и ДОО:***

- планирование задач на диагностической основе с учетом анализа достижений и трудностей в работе с семьей за прошлый год;
- учет интересов и запросов родителей при планировании содержания мероприятий;
- планирование мероприятий по работе с семьей в каждом разделе годового плана;
- разнообразие планируемых форм работы;
- планирование работы по повышению профессиональной компетентности педагогических кадров по вопросам взаимодействия с семьей (педсоветы, семинары, работа в творческих группах, консультации, деловые игры, тренинги);
- выявление, обобщение, внедрение успешного опыта работы отдельных воспитателей с семьями внутри учреждения, микрорайона, округа;
- выявление передового опыта семейного воспитания и распространение его внутри ДОО, микрорайона, в округе;
- наличие анализа результативности проведенных мероприятий.

Критерии анализа ***системы оценки результатов управления качеством взаимодействия семьи и ДОО:***

- изучение социального профиля семей воспитанников (без использования полученных данных в работе);
- разнообразие тематики и форм проведенных собраний;
- отражение в протоколе активности родителей (вопросы, пожелания, предложения со стороны родителей);
- использование в работе не только традиционных форм взаимодействия с семьей;
- организация открытых мероприятий для родителей не только в дни праздников;
- эффективное использование наглядно-информационных форм работы с семьей, отсутствие стремления подменить непосредственное общение с родителями материалами различных стендов;
- учет мнения и пожеланий родителей при организации последующих мероприятий;

- изучение передового опыта воспитания детей в семье и его распространение среди родителей других воспитанников;
- система методической работы по повышению профессиональной компетентности воспитателей в области взаимодействия с семьей.

При анализе данных критериев выявляются уровни взаимодействия ДОО с семьей (по Т.В. Кротовой). *Высокий:*

- отсутствует формализм в организации работы с семьей;
- учитывает социальный запрос (интересы, потребности) родителей в планировании работы ДОО;
- проводит социологический анализ контингента семей воспитанников (получение данных о составе семьи, образовании родителей и т.д.) и учитывает его особенности в планировании работы;
- использует разнообразные формы работы с семьей (индивидуальные, коллективные, наглядно-информационные), осуществляет поиск и внедряет в практику новые нетрадиционные формы работы;
- систематически повышает профессиональную компетентность в области взаимодействия с семьей, занимается самообразованием;
- стремится к диалогу при организации работы с родителями;
- проявляет открытость;
- выявляет, изучает, обобщает, использует в работе передовой педагогический опыт взаимодействия с семьей, семейного воспитания;
- осознает доминирующую роль семейного воспитания и роль ДОО как «помощника» семьи.

Средний:

- стремится к активному взаимодействию с семьями воспитанников, при наличии формального подхода к планированию работы по данному разделу;
- минимально учитываются в работе интересы и потребности, запросы родителей;
- слабо используются полученные данные при изучении социального профиля семей воспитанников;
- отдает предпочтение традиционным формам взаимодействия в большей степени, чем нетрадиционным;
- нерегулярно повышает квалификацию, не занимается самообразованием в области взаимодействия с семьей;
- организует открытые мероприятия для родителей в основном в виде праздников (утренников);
- отсутствует изучение передового опыта воспитания детей в семье и его распространение среди других родителей;

использует наглядно-информационные формы работы с семьей и пути их наиболее рационального применения.

Низкий:

—демонстрирует формальный подход к планированию и осуществлению взаимодействия с семьей;

—не учитывает в работе интересы, потребности и запросы родителей;

—не использует полученные данные в работе при изучении социального профиля семей воспитанников;

—бессистемно использует в работе только традиционные формы взаимодействия;

—организует открытые мероприятия для родителей только в дни праздников;

—отсутствует изучение передового опыта воспитания детей в семье и его распространение среди родителей других воспитанников;

—отсутствует потребность в повышении профессиональной компетентности в области взаимодействия с семьей;

—неэффективно использует наглядно-информационные формы работы с семьей, стремится подменить непосредственное общение с родителями материалами различных стендов.

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОПТИМИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Родители и дети

Рекомендации по взаимодействию родителей с детьми*

Присутствие в общении родителей с ребенком совместной деятельности содействует усвоению различных типов взаимодействия, основанных на принципах равенства между детьми и взрослыми. Наиболее высоким уровнем развития взаимодействия в совместной деятельности выступает творческое сотрудничество, позволяющее ее участникам наиболее полно реализовать свои внутренние резервы**.

Для повышения личностно-развивающих возможностей в процессе взаимодействия родителям следует помнить об условиях развития совместной деятельности***:

- в ней должны быть воплощены отношения ответственной зависимости;
- деятельность должна быть социально ценной, значимой и интересной для детей (например, повесить в парке кормушки для птиц);
- социальная роль ребенка в процессе совместной деятельности и функционирования должна меняться (например, роль старшего на роль подчиненного, и наоборот);
- совместная деятельность должна быть эмоционально насыщена коллективными переживаниями, состраданиями неудачам и сорадованиями успехам других детей.

Для развития взаимоотношений и сохранения сложившегося взаимопонимания при общении со своим ребенком можно порекомендовать «Шесть рецептов избавления от гнева» (по Е.К. Лютовой) ****.

* Авторы — Н.А. Виноградова, Т.М. Попова.

** http://unid.bsu.edu.ru/unid/teach/sbornik/detail.php?IBLOCK_ID=327&SECTION_ID=3195&ELEMENT_ID=93961.

*** <http://bibl.tikva.ru/base/B352/B352Chapter1-4.php>.

**** Лютова Е.К., Моница Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. СПб., 2005.

1. Наладьте взаимоотношения с ребенком, чтобы он чувствовал себя с вами спокойно и уверенно:
 - слушайте ребенка;
 - проводите вместе с ним как можно больше времени;
 - делитесь с ним своим опытом;
 - рассказывайте ему о своем детстве, детских поступках, победах и неудачах;
 - если в семье несколько детей, постарайтесь общаться не только со всеми вместе, но и уделяйте свое «безраздельное» внимание каждому из них.
2. Следите за собой, особенно в те минуты, когда вы находитесь под действием стресса и вас легко вывести из равновесия:
 - отложите или отмените вовсе совместные дела с ребенком, если это, конечно, возможно;
 - старайтесь не прикасаться к ребенку в минуты раздражения.
3. Если вы расстроены, то дети должны знать о вашем состоянии. Говорите детям прямо о своих чувствах, желаниях и потребностях: «Я очень расстроена, хочу побыть одна. Поиграй, пожалуйста, в соседней комнате» или: «Дела на работе вывели меня из себя. Через несколько минут я успокоюсь, а сейчас, пожалуйста, не трогай меня».
4. В те минуты, когда вы расстроены или разгневаны, сделайте для себя что-нибудь приятное, что могло бы вас успокоить:
 - примите теплую ванну, душ;
 - выпейте чаю;
 - позвоните друзьям;
 - сделайте «успокаивающую» маску для лица;
 - просто расслабьтесь, лежа на диване;
 - послушайте любимую музыку.
5. Старайтесь предвидеть и предотвратить возможные неприятности, которые могут вызвать ваш гнев:
 - не давайте ребенку играть теми вещами и предметами, которыми вы очень дорожите;
 - не позволяйте выводить себя из равновесия. Умейте предчувствовать подступление собственного эмоционального срыва и не допускайте этого, управляя собой (думать о чем-то приятном) и ситуацией.
6. К некоторым особо важным событиям следует готовиться заранее. Постарайтесь предусмотреть всевозможные нюансы и подготовить ребенка к ним:
 - изучайте силы и возможности вашего ребенка;
 - если вам предстоит сделать первый визит (к врачу, в детский сад и т.д.), отрепетируйте все загодя;
 - если ребенок капризничает в тот момент, когда он голоден, продумайте, как накормить его во время длительной поездки и т.д.

Для саморазвития родителей в целях повышения качества взаимодействия с ребенком родителям следует обратить внимание на «Восемь рецептов повышения самооценки для родителей» (по Е.К. Лютовой) *.

1. Постарайтесь более позитивно относиться к жизни:
 - используйте внутренний диалог с собой, состоящий только из позитивных утверждений;
 - если негативные мысли будут иметь место, постарайтесь тут же переключиться на приятное.
2. Относитесь к людям так, как они того заслуживают: выискивайте в каждом человеке не недостатки, а их позитивные качества.
3. Относитесь к себе с уважением:
 - составьте список своих достоинств;
 - убедите себя в том, вы имеете таковые.
4. Попытайтесь избавиться от того, что вам самим не нравится в себе:
 - чаще смотрите на себя в зеркало, пытаясь ответить на вопрос: стоит ли что-то изменить в себе;
 - любое принятое вами решение вы всегда можете оправдать и обосновать.
5. Начните принимать решение самостоятельно:
 - помните, что не существует правильных и неправильных решений;
 - любое принятое решение всегда можете оправдать и обосновать.
6. Постарайтесь окружить себя тем, что оказывает на вас положительное влияние.
7. Начните рисковать: принимайте на себя ответственность, пусть доля риска сначала может быть невелика.
8. Обретите веру любую — в человека, судьбу, обстоятельства и пр.:
 - помните, что вера в нечто более значительное, чем мы сами, может помочь нам в решении трудных ситуаций;
 - если вы не можете повлиять на ход событий, «отойдите в сторону» и просто подождите.

Эмпатия, или сочувствие, сопереживание, на интуитивном уровне позволяет безошибочно считывать чувства другого, понимать, беспокоиться и вовремя помогать нуждающимся в этом*. Однако чуткое и внимательное сердце, дар сопереживания редко дается человеку от природы. Эмпатию можно и нужно развивать. Можно поре-

* Лютова Е.К., Моница Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. СПб., 2005.

** <http://www.kakprosto.ru/imageboard/204916-kartinka-po-teme-kak-razvit-empatiyu>.

комендовать родителям обратить внимание на развитие эмпатии и предложить следующие рекомендации*.

- Учиться этому чувству необходимо постепенно, шаг за шагом. Причем решительно нельзя упускать моменты детства. Например, ребенок ударяется и слышит ободрение: «Не плачь, встань и иди!» Почему бы родителям в этот момент не проявить сочувствие, подуть на больное место, даря ребенку поддержку и утешение? Ребенок подсознательно запоминает, что сострадание проявляется именно так, и учится сопереживать. Спустя годы эти ростки преобразятся в настоящее душевное добро и понимание.

- Еще один немаловажный момент — умение выразить и передать словами собственные ощущения. Не стесняйтесь говорить о своих чувствах, страхах и волнениях, тогда в скором времени вы научитесь четче понимать восприятие мира окружающими. Не случайно, например, в очень тяжелые моменты чувства человека слишком обостряются, он болезненно относится даже к взгляду другого. Поговорите с собой, проанализируйте свои мысли, разберите свои страдания. Разложив все по полочкам, вы впоследствии сумеете помочь другому человеку в его переживаниях.

- Секрет эмпатии заключается в понимании и принятии того факта, что людей объединяют чувства, что подобные глубокие страдания или радость могут переживать и рядом живущие, и даже совершенно посторонние люди. Потому эмпатию вполне можно использовать в качестве инструмента для строительства хороших взаимоотношений. Достаточно вчувствоваться, после чего понять и с уважением относиться к ощущениям и мировосприятию другого человека.

- Учитесь бережному отношению, сдерживайте свое раздражение, любите и будьте щедры на проявление чувств. Помните: «счастье — это когда тебя понимают». Откройте душу, сердце, объятия. Вы почувствуете себя наполненным собственной нужностью, чуткостью и получите бесконечную благодарность.

Играть с ребенком: как?

(памятки для родителей) **

Игра родителей с детьми — предметно-игровое взаимодействие взрослого и ребенка (включающее обмен предметными действиями) и ролевое поведение, отнесенное к партнеру и игрушке (включающее предметно-специфические ролевые действия и ролевую речь). Совместить эти две линии довольно сложно. Все участники такого взаимодействия обладают определенными особенностями познания,

*http://vk.com/wall-30885412_3116.

** Автор Н.В. Микляева.

переживания и преобразования окружающего мира, связанными с проявлением их темперамента.

Понимая это, попробуем разработать специально для родителей небольшие *памятки*, облегчающие процесс игрового взаимодействия с ребенком и учитывающие особенности его темперамента*. Приведем примеры.

Сочетание здравомыслия и импульсивности

Очень активный и живой ребенок, у которого выражена потребность в действии и свободе, ориентированный на сиюминутность, спонтанность и удовольствие как стиль жизни.

- Постоянное обновление игровой среды, привлечение ребенка к участию в ее изменении (при этом нельзя, чтобы в поле зрения ребенка было много игрушек сразу — это приведет к быстрому угасанию интереса к ним).
- Создание взрослым воображаемой ситуации при манипулировании предметами и игрушками и обыгрывании среды (например: «Давай играть в спасателей. Как будто мы строим дорогу для поезда, который сошел с рельсов»).
- Детям нужно давать возможность придумать в игре новый способ выполнения игрового задания («А как сделать по-другому? Как можно сделать еще? Что нам для этого понадобится?»). Обращайте внимание не столько на проговаривание действий, сколько на их осуществление на практике. Сказал — пусть делает. При этом давайте задания на развитие пространственно-временных ориентировок и обогащение вариантов действий в связи с этим (через изменение пространственного расположения предметов, добавление деталей или «изъятие лишнего»).
- Внесение игрового персонажа, введение правил поведения от его лица, так как сам ребенок не любит ни выполнять правила, ни слушать взрослых, которые их устанавливают. Если ребенок нарушает правила, для общения с малышами эффективно использование приема «Пальчик сердится»: игрушка-напальчник, поворачиваясь, меняет свое лицо с веселого и улыбающегося на грустное или сердитое. Сделать такую игрушку можно из старой перчатки.
- Родителям не стоит долго рассказывать, как плохо ребенок поступает, оставляя за собой «бардак» из игрушек и результатов творчества. Нужно приучать его убирать за собой игрушки, подключаясь к их уборке вместе с ним и ориентируя на результат: «Смотри, как чисто и быстро мы все убрали — теперь можно идти кушать».

* Использована нетрадиционная классификация типов темперамента, разработанная Д. Кейрси.

- Предпочтение детьми игр-забав и подвижных игр предполагает введение динамических сюжетов по типу игр-путешествий и приключений и для других видов деятельности. В рамках таких игр ребенок будет готов и заниматься, и трудиться (между тем в обычном состоянии он не стремится заниматься долго одной деятельностью, тем более спокойной и однообразной).

- Использование соревновательных ситуаций и спортивных игр, позволяющих выплеснуть неумную двигательную активность ребенка и эмоционально разрядиться. Даже если он не проявляет интереса к деятельности, его можно включить в нее, если предложить выполнить ее «наперегонки».

- Необходимо учить ребенка соблюдать правила безопасности жизнедеятельности: прогнозировать, что будет дальше, соотносить свои желания и возможности («Лужа маленькая — можно перепрыгнуть, большая — не получится, так как нет места для разгона» и т.д.), уметь прибегать к помощи взрослого или самостраховке, давать оценку своим действиям и результатам.

Сочетание здравомыслия и рассудительности

Адаптивный, старательный, ответственный и исполнительный ребенок, очень чувствительный к нестабильности и нуждающийся в надежности и порядке, традициях общения.

- До игры нужно провести с ребенком экскурсию или наблюдение, организовать обсуждение увиденного природного или общественного явления. Ему важно быть вовлеченным в эмоциональное комментирование происходящего вокруг со стороны взрослого.

- Пригласить поиграть нужно ласково, спокойно, заинтересовать доброжелательной эмоциональной атмосферой. Проявить интерес к желаниям и переживаниям ребенка.

- В начале игры взрослый должен обговорить с ребенком сюжет, помочь создать воображаемую ситуацию, используя комментирующую и планирующую речь, эмоциональные вопросы. По ходу игры взрослый должен уточнять действия ребенка, предлагая ему объяснить смысл игровой ситуации.

- Игры можно использовать как средство, облегчающее адаптацию ребенка. В этом случае ему предлагается обыгрывать разные ситуации общения с людьми и обращать внимание на самый оптимальный из них. Потом предлагать использовать его, например, при общении в детском саду с детьми.

- В игру можно вносить образные игрушки — аккуратные и красивые, выполненные в соответствии с эстетическими требованиями — и показывать, как их можно обыгрывать и с ними разговаривать. Хорошо подключить ребенка к созданию таких игрушек (например, «зайчика» на пальчик и т.д.).

- Обыгрывая игрушку, взрослый должен показать алгоритм действий и научить ребенка эмоциональному отношению к ней, выполнению ролевых действий. Затем, после проигрывания сюжета взрослым, он должен предложить поменяться ролями с ребенком и обязательно выразить свое одобрение его действиям. Этот же прием рекомендуется использовать, если родитель не может объяснить для себя поведение ребенка в той или иной ситуации, достаточно предложить поменяться «местами» (ролями): «Давай, теперь ты — мама, а я — дочка, которая не хочет кушать и капризничает! Что ты будешь делать, как мама?» Ребенок сам найдет оптимальный выход из ситуации — им остается только воспользоваться.

- Надо быть осторожным при нарушении привычной логики игры и введении в нее нового персонажа, так как дети очень чувствительны к переменам, это может дезорганизовать их деятельность. У них должны быть любимые старые игрушки — не следует их выбрасывать. Вы станете виновником утраты друга, ребенок запомнит это и будет долго переживать, обижаясь на вас.

- При организации игрового взаимодействия с детским коллективом взрослый должен помнить, что проще привлечь к нему внимание других детей, попросить более активных и доброжелательно настроенных ребят вовлечь его в игру и поддержать, чем заставить самого организовать игровое взаимодействие. Этому нужно специально учить.

- Игра должна иметь логичное завершение — не может оставаться незаконченной, нужно заранее предупреждать ребенка о том, что через 10—15 мин пора заканчивать игру.

- В завершение игры нужно не забыть похвалить ребенка, выразить одобрение его действиям.

Сочетание интуиции и переживания

Общительный, обаятельный, чувствительный и ранимый ребенок, с хорошо развитым воображением и литературными способностями.

- Ваш ребенок — эмоциональный лидер, который не стремится к такому лидерству. Для него важнее, что окружающим хорошо рядом с ним, чем удовлетворение его потребностей, в том числе игровых.

- Взрослый должен уметь создавать яркую воображаемую ситуацию, эмоционально вовлекая в нее ребенка. Сама игра должна быть эмоционально насыщенной, давать простор детской фантазии. Однако родителям не нужно забывать, что ребенок здесь главный: не нужно комментировать игровые ситуации за него. Достаточно задать наводящий вопрос, например, по дороге в «магазин»: «Как ты считаешь, сегодня у продавца будет хорошее или плохое настроение?»

- Приветствуется использование предметов-заместителей и игра с «одушевленными» (образными) игрушками. Ваш малыш особо трепетно к ним относится. При этом игрушка для ребенка является настоящим другом: он привязывается к ней и привыкает делиться своими переживаниями. Такая любимая игрушка помогает ребенку адаптироваться ко многим ситуациям, если он берет

ее с собой в детский сад и путешествие.

- Предусмотрите постепенное введение новых персонажей в игру. Вариант разнообразия таких игр возникает, когда элементы кукольного театра гармонично сосуществуют с элементами драматического (когда ребенок играет роль сам).

- В игре очень важно использовать экспрессивные оценочные высказывания, выражающие поощрение, опережающую поддержку и эмоциональное одобрение действиям ребенка. Необходимо также уточнять его отношение к тому или иному персонажу.

- Используя отношение ребенка к тому или иному литературному персонажу, в общении с ним можно использовать специальные игровые обучающие ситуации с использованием кукол — персонажей сказок. Опираясь на их «литературную биографию», можно с успехом активизировать познавательную деятельность ребенка и решить ряд развивающих, обучающих и воспитательных задач.

- Для развития способностей ребенка рекомендуется использовать сюжетно-ролевые, театрализованные игры, игры-драматизации.

- В играх ребенок заново переживает проблемные ситуации, способен их проанализировать с другой точки зрения и выработать алгоритм решения при помощи взрослого. Обыгрывание ситуаций общения детей в группе позволит родителю и воспитателю определить особенности взаимоотношения такого ребенка со сверстниками и нащупать проблемные места.

- Ребенок, действуя от лица игрового персонажа, способен справиться с проблемами, которые для него неразрешимы в жизни. Это особенно важно для детей, склонных к «самокопанию» и самообвинению. Поэтому совместная игра с близким человеком, в которой ребенок проигрывает беспокоящие его события («Давай поиграем в то, как вы сегодня поссорились на прогулке», «Сыграй, как на тебя обиделась Даша» и т.д.), помогает ребенку «эмоционально разгрузить» ситуацию.

Сочетание интуиции и размышления

Серьезный и независимый ребенок-исследователь, стремящийся к тому, чтобы все знать, понимать, уметь объяснять, контролировать и управлять.

- Ваш ребенок предпочитает спокойные игры, бережно относится к игрушкам. Поэтому делится ими только в том случае, если уверен, что их вернут обратно.

- Вовлечь ребенка в игру может предметно-практическая деятельность с игрушками, носящая экспериментальный характер («Что это? Что с ним можно делать? Почему он такой? Что будет, если?..»).

- В играх взрослый должен уступать ребенку главную роль, используя косвенные методы руководства игрой (при наличии игрового материала игровая задача формулируется не прямо, а косвенно: «кукла хочет спать» и др.).

- Общение ребенка и взрослого в процессе игры должно быть направлено на отражение в ней обнаруженных свойств игрушки и поиск альтернатив игровым действиям.

- В развивающих целях полезно моделировать игровые обучающие ситуации с использованием игрушек-аналогов, позволяющих сопоставить живой объект с его игрушечным изображением по внешнему облику и способу функционирования (поведения), а также игры-путешествия. В них ребенка могут заинтересовать задачи смастерить самодельный фотоаппарат или кинокамеру, сделать макет подзорной трубы и бинокля («оптические приборы») и т.д. Только родители должны помнить, что эти игрушки потом нужно обыграть в маршруте «путешественника», чтобы деятельность ребенка не осталась незаконченной.

- В свободное время предпочтение можно отдавать познавательным (дидактические настольно-печатные, головоломки и т.д.) и конструктивным играм. Ребенок увлекается самим процессом постройки — это нужно использовать для вовлечения в строительные игры и обучения способам творческих действий в процессе развертывания игрового сюжета (добавлению или изъятию «лишнего», пространственному смещению и т.д.).

- Особый интерес у детей вызовут режиссерские игры, созданные на основе игровых макетов руками ребенка и взрослого, по следам прочитанных литературных произведений. При этом ребенок не принимает на себя конкретной роли, но придумывает разные сюжетные линии, оперируя предметами и игрушками и «действуя словом» (при чем действует за всех персонажей, с точки зрения каждого героя, проговаривая реплики всех действующих лиц), т.е. совмещает в своем лице одновременно несколько позиций — режиссера, драматурга, актера. Это учит его смотреть на события с разных позиций, мысленно ставя себя на место каждого персонажа. Это очень важно для ребенка данного типа темперамента, поскольку ему свойственна некоторая эмоциональная холодность и отстраненность от переживаний окружающих.

- Игра нужна ребенку для того, чтобы подтвердить, что созданная им картина мира верна и что он имеет единомышленников. Поэтому у него есть проблемы с участием в коллективных играх с правилами: он будет играть в них только в том случае, если согласен с правилами и если он сам — организатор такой игры. В связи с этим нужно учить ребенка вступать в игровой контакт, договариваться, учитывать мнение других и регулировать конфликтные ситуации. Вплоть до того, что нужно учить проигрывать: «В игре важна не победа, а участие».

- Надеемся, что данные рекомендации помогут родителям наладить игровое взаимодействие со своими детьми, учитывая особенности их темперамента, и вызовут у вас желание включиться в процесс их дополнения и совершенствования.

Воспитатели и дети

Диалоговые и групповые игры как оптимизация взаимодействия детей между собой и со взрослым*

Важную роль в оптимизации взаимодействия воспитанников ДОО и воспитателей сегодня играет герменевтический подход. Его применение в данном случае предполагает ориентацию на культуру диалога взрослого и ребенка как нормы жизни, т.е. эмпатию, «вчувствование», «вслушивание», «вглядывание» в детей, главным результатом усилий которых должно стать создание нового образа ребенка как своеобразного «текста». Такое целостное видение приближает воспитателя к пониманию уникальности ребенка. Важно и то, что информация о ребенке рассматривается не как законченная, а как постоянно развивающаяся, которая каждый раз создается, а не воспроизводится по раз и навсегда заданному образцу.

В этом отношении особое значение уделяется следующим аспектам педагогического взаимодействия:

- движение субъектов педагогического взаимодействия от ситуации непонимания к пониманию;
- герменевтическая интерпретация педагогического знания в ходе педагогического взаимодействия;
- овладение участниками педагогического взаимодействия механизмами и средствами интерпретации педагогического знания.

Для этого воспитателю необходимо овладеть основными *методами понимания* воспитанника.

• Методы интерпретации (герменевтика в узком смысле). Строгой методики здесь нет, но есть герменевтические принципы, т.е. *принципы ориентации на аутентичный смысл интерпретируемого содержания*. Имеется в виду, что воспитатель, интерпретируя поведение ребенка, признает его, уважает его «самость», индивидуальность, понимает, что его поведение имеет для него самого субъективный, аутентичный смысл. Важно следовать *принципу «герменевтического круга»*, суть которого выражается формулой «единство целого проясняется

• * Автор А.В. Трифонова.

через постижение отдельных частей, а смысл каждой части постигается в контексте целого».

- Методы, помогающие воспитателю постичь внутренний мир ребенка в его своеобразии и целостности, проникнуть в глубину его переживаний, опираясь на чувства исследователя и интуицию. Трудность осмысления задачи воспитания души состоит в том, что «оформившаяся душа» приводит в движение «душу оформляющуюся» не прямо, а каким-то косвенным, гибким путем. И делает она это, конечно, не только при помощи произведений искусства, но и слова, жеста, собственного живого движения, улавливаемого другой душой (по В.П. Зинченко).

Таким образом, герменевтическое понимание может относиться не только к тексту, книге, но и к человеку как носителю языка, его поступкам, ребенку и взрослому. Огромное значение для этого имеют специальные игры. Так, исследование А.Д. Саар показало, что разнообразные по тематике игры можно разделить на два типа*:

- диалогические, в которых игровые задачи структурируются линейно, т.е. одна следует за другой (тип 1);
- групповые, для которых типична как бы звездчатая структура, складывающаяся из одновременно или параллельно решаемых детьми игровых задач (тип 2).

Второй тип отличается от первого более сложными связями между играющими. Вместе с тем каждый тип игр имеет свою специфику в способах решения детьми игровых задач и формировании общих смыслов деятельности ребенка и взрослого. Так, при анализе материалов наблюдений в разных возрастных группах были выявлены особенности развития познавательной деятельности детей внутри выделенных типов игр.

У детей *четвертого года жизни* диалогические игры (тип 1) характеризуются преобладанием ролевого способа игрового действия. Он осуществляется специфическими ролевыми действиями, для которых характерна сопровождающая их резко выраженная ролевая эмоциональность детей и ролевая речь в форме высказываний. К этому типу относится большинство игр, где двое играющих вместе решают игровую задачу. Если один из играющих не умеет соответственно поступать, то игра разрушается, и совместное решение игровой задачи прерывается. Это означает, что для решения этой задачи нужно владеть ролевым способом, кооперировать свои умения в совместной деятельности.

В групповых играх (тип 2) дети решают игровую задачу при помощи предметного способа действия как преобладающего. Внутри

* http://www.childpsy.ru/upload/dissertations/%D1%E0%E0%F0_%C0_%C4_-3_1987.htm.

этого типа игры можно выделить две подгруппы (А, Б). При решении игровых задач в подгруппе А предметный и ролевой способы используются детьми с одинаковой частотой (игры в «Детский сад», «День рождения» и др.). В подгруппе Б дети решают большинство игровых задач с помощью предметного способа действия, а ролевой способ выступает как периферический (игры «Ферма», «Гараж» и др.).

В подгруппе А дети решают игровую задачу как совместно, так и индивидуально, используя при этом реалистические игрушки из пластмассы, дерева, резины; воображаемые игрушки и игрушки-заместители. Речь оказывается тесно связана с игровыми действиями: она сопровождает, комментирует, обозначает, а иногда начинает планировать и заменять их.

Важная особенность развития познавательной деятельности детей четвертого года жизни — появление в самостоятельной игре совместного решения игровых задач. В этой возрастной группе существует прямая зависимость между овладением детьми ролевыми способами осуществления игровых действий и возрастанием числа совместно решаемых игровых задач.

В группе детей *пятого года жизни* в играх, протекающих по типу диалога, решение игровых задач происходило только ролевым способом. Дети решали их совместно, используя при этом ролевые действия, которым присуща специфическая ролевая эмоциональная выразительность речи. В процессе игры у детей этого возраста возникает содержательное осмысленное общение по ходу развертывания сюжета игры в форме ролевых высказываний.

Групповые игры детей пятого года жизни можно также разделить на две подгруппы (А, Б). В подгруппе А ролевой способ начинает преобладать, а предметный становится как бы вспомогательным. В подгруппе Б ролевой и предметный способы используются с одинаковой частотой. Познавательное развитие в групповых играх происходит за счет постепенного обогащения процесса ролевого общения с помощью ролевых высказываний и возникающей ролевой беседы. Дети комментируют свои действия, обсуждают, рассуждают, не только воспроизводят имеющиеся знания, но и ставят проблемы, разрешаемые ими по-новому. Повышается значение речи, что поднимает уровень функционирования их познавательной деятельности в игре.

В группе *шестого года жизни* в диалогических играх были обнаружены новые явления, которых не было в предыдущих возрастных группах. Ролевое общение, выражавшееся ранее в основном в форме отдельных ролевых высказываний, приобретает новую, устойчивую форму содержательной ролевой беседы. Изменяется структура диалогических игр. Они приобретают черты групповой игры в связи с «обрастанием» игрового диалога дополнительными ролями. Игровые задачи решаются уже не только двумя, но и большим числом участников.

У детей шестого года жизни происходит слияние игр, типичных для подгрупп А и Б. Большинство детей игровую задачу решают совместно ролевым способом. Анализ развития диалогических и групповых игр показал, что намечается как бы слияние этих типов от четвертого к шестому году жизни.

Игра приобретает все более самостоятельный развитый характер. В познавательной деятельности происходит постепенный переход от решения игровых задач на уровне наглядно-образного к уровню образно-логического и словесно-логического мышления. Общие смыслы

совместной деятельности детей друг с другом и со взрослыми переходят на другой уровень — от сопереживания к формированию общего отношения в ходе диалога и группового общения. В этом заключается важнейшее значение диалоговых и групповых игр в развитии педагогического взаимодействия воспитанников и воспитателей, формировании общих смыслов их деятельности и создании условий для устойчивого развития личности.

Использование проблемных педагогических ситуаций в разрешении конфликтов между детьми*

Игровые педагогические ситуации позволяют осуществить личностно-ориентированный подход к взаимодействию с дошкольниками. Перед взрослым встает важная задача: обеспечить ребенку условия, необходимые для общения игровых действий и развития игровой деятельности. Для этого перспективным представляется создание проблемных педагогических ситуаций. Они направлены на овладение детьми более обобщенными игровыми действиями и подведение их к самостоятельному инициативному решению игровых задач.

Первая группа проблемных игровых ситуаций включает в себя условия, в которых задается необходимость усвоения предметно-игровых действий с образными игрушками. Это ведет к развитию умения решать игровые задачи в наглядно-действенном плане.

Вторая группа направлена на овладение игровыми действиями, обобщающими знакомые предметно-игровые действия или хорошо известные ребенку практические действия. Это обобщение ведет к формированию элементов знаковой функции мышления.

Третья группа побуждает детей ставить игровые задачи и затем планировать их выполнение самостоятельно**.

* Авторы — М.А. Жарикова, Ю.В. Микляева.

** Микляева Н.В., Микляева Ю.В., Ярова Ю.В. Игровые педагогические ситуации в опыте работы ДОУ. М., 2005

Так, Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева, Ю.В. Ярова считают, что основная задача взрослого при использовании первой группы проблемных игровых ситуаций — постепенное подведение ребенка к сюжетной игре, которая будет полноценно развиваться только после трех лет, когда один сюжет объединит несколько игровых действий.

После трех лет детей учат распределять роли в игре. Если до этого они большей частью подражали друг другу, осваивая действия тех или иных героев (например, могли привезти бабушке пирожок, не задумываясь над тем, сколько внуков или внучек может быть у нее), то теперь появляется осмысленное отношение к тем или иным героям, устойчивость игровых интересов.

Рассмотрим соответствующую игровую ситуацию, смоделированную взрослым*.

Воспитатель. Сегодня мы поиграем в пожарных. Знаете, кто это? Это те люди, которые тушат пожар и спасают людей. Как их вызвать по телефону? Правильно, нужно набрать «01». Посмотрите, какие я приготовила вам картинки. (Анализ сюжетной картины «На пожаре».) Что помогало пожарным тушить пожар? Значит, если мы будем играть в пожарных, что нам понадобится? А телефон? Сколько телефонов? Два. Один должен быть в доме, а другой у пожарных. Кто хочет быть пожарным? Хорошо, Ваня, Катя, Тема, Света будут в одной команде. Почему вы захотели ими стать? В игровом уголке лежат разные игрушки и вещи — посмотрите, что вам пригодится. А вы почему не захотели стать пожарными? Тогда выберите себе другие роли. Кто будет мамой, папой? Почему? Что вы будете делать в доме: стирать, укладывать малыша спать или готовить обед? Посмотрите, что вы себе возьмете. (Подбор атрибутов.)

Дети переодеваются, берут себе подходящие игрушки, вещи и снова подходят к воспитателю (в роли мам и пап по-прежнему могут выступать несколько ребят, но, в отличие от детей до трех лет, эту роль они должны удерживать до конца).

Помните, что вы будете делать? Каких игрушек не хватает? Правильно, малыша для мамы и папы. А у пожарных? Что можно использовать вместо шланга: палку, мяч, ленту, сумочку? Выбрали. Чем похожа эта вещь на шланг? Значит, как будто это шланг.

Теперь слушайте внимательно. Каждый может заниматься своим делом. Мама с папой заботятся о малыше. Пожарные готовятся к выезду: собирают все необходимое в дорогу, тренируются в ловкости. (Подвижная игра с кеглями или с обручами.) Семья живет в этом доме (отводится место для игры), а пожарные работают в этом

* Ситуации авторские // <http://pikl00.ucoz.ru/forum/6-202-1>.

здании. (Отводится другое место.) Когда я скажу вам «Пожар!», мама или папа должны быстро позвонить по телефону. Что вы при этом скажете? Когда приедут пожарные, что они будут делать?» (Обговаривают действия и личностные качества, необходимые для всех участников игры.)

Таким образом воспитатель создает ситуации, в которых дети могут не только проявить свои знания и умения, отразить социальный опыт общения со взрослыми, но и выработать в процессе игры соответствующее отношение к тем или иным явлениям. Учитывая это, формулируются задачи воспитательного характера, которые должен решать воспитатель:

- найти подход к каждому ребенку и группе детей, создать игровой коллектив;
- выяснить причины, вызывающие трудности в проведении игры;
- провести беседы с родителями и подготовить материал, необходимый для анализа и разрешения конкретных проблемных ситуаций.

Активность детей не всегда имеет позитивный характер. Ребенок, которого наказывают дома из-за его чрезмерной подвижности, в процессе игры может захотеть отразить свой уровень взаимодействия с родителями, когда возьмет в руки куклу-малыша и накажет ее при своем сверстнике, употребляя при этом нежелательные выражения. Капризный ребенок может проявить свои черты характера при организации игры в «Дочки-матери». Например, в игре «В гостях у Тани» он не захочет, как и дома, садиться вместе со всеми за стол или начнет плевать, драться из-за того, что ему не дали самую красивую чашку и т.д. Чтобы избежать подобных эксцессов, необходимо создавать педагогические ситуации, позволяющие детям решить проблему еще до того, как она возникнет.

Встречаются случаи, когда дети, наоборот, не хотят играть в какую-либо определенную игру, например в «Парикмахерскую»*.

Ксюша Ф. безучастна к процессу одевания детей в костюмы, сторонится играющих, но все же любит наблюдать за их действиями в уголке «Парикмахерской». Дома мать очень редко разговаривает с дочерью на данную тему, за собой мало ухаживает, но покупает дочери все необходимые для этой игры игрушки и атрибуты.

В данном случае воспитателю нужно сформировать у ребенка интерес к игре. Можно предложить что-то изменить в интерьере групповой комнаты, чтобы она стала более красивой (повернуть в сторону распустившийся цветок, повесить на стены новые картины, рисунки детей, попробовать украсить детские столики разноцвет-

* <http://pikl00.ucoz.ru/forum/6-202-1>.

ными салфетками), затем изменить внешний вид (переодеться, завязать бантик или заплести косичку), посмотрев при этом на себя в зеркало.

Можно создать для других детей проблемные ситуации, предполагающие вовлечение данного ребенка в общую игру. А.Я. Анцуповым и А.И. Шипиловым* выделены четыре основных варианта управления конфликтной ситуацией: предотвращение, подавление, отсрочка, разрешение. При этом ученые считают, что воспитатель обязан вмешиваться в конфликты детей и регулировать их.

Стратегия предотвращения конфликта может осуществляться следующими способами: устранить реальный предмет конфликта; привлечь в качестве арбитра незаинтересованное лицо и с готовностью подчиниться его решению; сделать так, чтобы одна из сторон отказалась от предмета конфликта в пользу другой.

Заметную роль в предотвращении конфликта играет дисциплина в группе — «умение обеспечить каждому ребенку необходимую для его полноценного развития свободу в рамках подчинения порядку» **.

Стратегия подавления конфликта применяется как в необратимо деструктивной фазе, так и к беспредельным конфликтам: целенаправленно и последовательно сократить количество конфликтующих, разработать систему правил, норм, предписаний, упорядочивающих взаимоотношения между оппонентами; создавать и непрерывно поддерживать условия, которые затрудняют или препятствуют непосредственному взаимодействию между потенциальными конфликтующими сторонами.

Стратегия отсрочки — временные меры, помогающие лишь ослабить конфликт с тем, чтобы позже, когда вновь появятся условия, добиться его разрешения: изменить отношение одного конфликтующего к другому; поменять представление конфликтующего о ситуации; изменить значимость (характер, форму) объекта конфликта в воображении противников и тем самым сделать его менее острым; перевести разговор на другую тему, отвлечь конфликтующих важным событием и т.д.

Стратегия разрешения конфликта самая сложная по своей сути. «Важную роль в разрешении конфликтной ситуации» — по мнению Е.Я. Мембруда, — играет определение сущности конфликта, а также открытость и эффективность общения конфликтующих сторон» ***.

* Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. М., 2002.

** Там же.

*** Мембруда Е.Я. Я — Ты — Мы: Психологические возможности улучшения общения. М., 1986.

Исходным моментом здесь выступает попытка актуализировать различия в позициях, сделать их явными и понятными для всех, так или иначе причастных к создавшейся ситуации. Главное условие — необходимый перевод конфликта в конструктивное русло. «Особенно ценным является также умение различать то, что видишь и слышишь, и то, как это оцениваешь, отличать то, что существует, от того, что должно существовать» *. Дошкольникам свойственно заканчивать свои ссоры «добрым миром», используя при этом мирил-ки, замирения, которые приговариваются ими обычно в процессе сцепления мизинцев.

Методические рекомендации по разрешению конфликтов у старших дошкольников**

В основу методических рекомендаций, разработанных для педагогов и психологов ДОО, были положены *проблемные педагогические ситуации* в воспитательном процессе. Они позволяют решить следующие задачи:

- формировать доброжелательные отношения в группе;
- развивать у детей умение сотрудничать;
- формировать доверие друг к другу.

Нами были подобраны игры на развитие сотрудничества и доброжелательных отношений.

«Пересядьте все, кто...» ***

Цель: способствовать развитию взаимопонимания между детьми.

* * *

Ведущий. Мы все очень разные и в то же время чем-то друг на друга похожи. (*Предлагает убедиться в этом.*) Пересядьте все, кто любит мороженое, плавать в реке, ложиться спать вовремя, убирать игрушки и т.п.

Дети сначала просто играют, а затем делают вывод, что действительно у них есть много общего.

Комплименты (автор Г.Н. Солдатова)

Цель: формировать доброжелательные отношения в группе.

Оборудование: мяч.

* * *

Дети сидят в кругу. Ведущий бросает мяч одному из участников и говорит ему комплимент. Ребенок, получивший мяч, бросает его

* Мембрда Е.Я. Я — Ты — Мы: Психологические возможности улучшения общения. М., 1986.

** Авторы — Ю.В. Микляева, М.А. Жарикова.

*** <http://topreferat.znate.ru/docs/index-40046.html?page=3>.

тому, кому хочет сказать свой комплимент, и так, пока каждый не получит свой комплимент.

Большой круг — маленький круг*

Цель: развивать умение сотрудничать.

* * *

Дети в кругу берутся за руки. Им необходимо, не разрывая рук, попробовать сделать большой круг, потом самый маленький и так повторить несколько раз.

Помоги другу, или Самая дружная пара

Цель: формировать отношения доверия.

Оборудование: стулья, платок.

* * *

Дети делятся на пары. На полу между двумя стульями раскладываются крупные игрушки. Одному ребенку из пары завязывают глаза, а другой должен провести партнера от одного стула к другому так, чтобы ни одна игрушка не была сбита.

Каравай

Цель: формировать доброжелательное отношение друг к другу, умение сотрудничать.

* * *

Все участники встают в хоровод, в центре — именинник (водящий). Участники поют величальную песню, сопровождая слова соответствующими движениями.

Как на ... (имя) именины
Испекли мы каравай.
Вот такой вышины,
Вот такой ширины.
Каравай, каравай,
Кого хочешь, выбирай.

Именинник (водящий) отвечает:

Я люблю, конечно, всех.
Но вот ... (имя) больше всех.

Он выбирает себе партнера, и они вместе весело танцуют в кругу.

Золотые ворота

Цель: формировать умение сотрудничать.

* <http://topreferat.znate.ru/docs/index-40046.html?page=3>.

* * *

Двое игроков изображают ворота — берутся за руки и поднимают их. Остальные игроки берутся за руки и вереницей идут через ворота. При этом говорят следующие слова*:

Золотые ворота
Пропускают не всегда:
Первый раз прощается,
Второй раз — запрещается,
А на третий раз
Не пропустим вас!

Ворота закрываются при последних словах и ловят того, кто не успел пройти. Пойманные становятся воротами. Игра продолжается до тех пор, пока не останется последний участник.

В старшем дошкольном возрасте избирательные отношения к сверстникам выступают гораздо ярче, они более устойчивы и постоянны, так как дети уже успевают составить себе представление о достоинствах и недостатках того или иного товарища. В основном эти представления складываются в процессе игры. Интереснее играть с тем, кто тут же проникает в смысл игры, подхватывает инициативу и развивает ее. А ребенку неинициативному, робкому или слишком агрессивному обычно дается отказ от совместной игры. Это уже не что иное, как конфликтная ситуация. Разрешение этих конфликтов возможно в процессе игровой деятельности детей.

Нами было выявлено четыре способа разрешения межличностных конфликтов.

1. Разрешение конфликта между личностями при помощи объяснения, игровых ситуаций. Детям необходимо было объяснить причину их столкновения, указав на разные манеры поведения в игре, желания получить что-то неподкрепленное соответствующими возможностями. Межличностный конфликт может также проявляться как столкновение детей с различными чертами характера.

2. Разрешение конфликта при помощи установления положительных отношений между личностью и группой. Поскольку в процессе функционирования группы вырабатываются групповые нормы, их можно использовать в обучающих целях. Соблюдение групповых норм обеспечивает принятие либо неприятие индивида коллективом.

3. Разрешение конфликта с помощью установления соответствия внутригрупповых установок и принципов. Для этого нужно устранить противоречивые требования воспитателя и психолога к группе.

* <http://www.polevchata.ru/component/content/article/78-bezpredmetov/428-l-r>.

4. Разрешение внутриличностного конфликта в проблемных педагогических ситуациях, способствующих установлению доброжелательных отношений между детьми. В сюжетно-ролевой игре можно продуктивно разрешать ролевой конфликт, который выражается в переживаниях, связанных с невозможностью одновременно реализовать несколько ролей, а также в связи с различным пониманием требований самой личности к выполнению роли.

Воспитатели и родители

Рекомендации по взаимодействию воспитателей с семьей*

Для более продуктивного сотрудничества и разработки актуальных индивидуальных рекомендаций следует изучить семьи детей, ознакомиться с их укладом, традициями, приоритетами и возможностями. Совместная работа с родителями позволяет реально влиять на качество семейного воспитания и в значительной степени нейтрализовать его недостатки.

Основными условиями для такого сотрудничества и, следовательно, создания благоприятных взаимоотношений между родителями и педагогами должны выступать** взаимная заинтересованность обеих сторон в реализации конкретных педагогических целей, открытость и взаимное доверие, взаимопомощь, совместные усилия в решении воспитательных проблем.

Основная задача сотрудничества ДОО и семьи должна заключаться не в морализаторстве и насильственном исправлении «неудобных родителей», а именно в оказании им психолого-педагогической помощи.

Для конструктивного взаимодействия с родителями необходимо помнить о правилах общения с ними, которые нужно соблюдать воспитателю***.

- Не приказывать. Воспитатель должен помнить, что фраза, содержащая обязательство какого-либо рода, вызывает протест. В процессе общения с родителями следует отказаться от фраз типа: «Вы должны», «Вам необходимо», «Вам нужно» и т.п. Естественной реакцией родителя на эту фразу могут стать слова: «Ничего я вам не должен. Мой ребенок — как хочу, так и воспитываю!»
- Не угрожать. Любая угроза — признак слабости. Угроза со стороны воспитателя — еще и признак педагогической несостоятельности, некомпетентности. Они провоцируют конфликт. «Если вы не предпримите меры, то...», «Если поведение вашего ребенка не исправится, то...» — подобные замечания свидетельствуют о неумении воспитателя аргументировать свою педагогическую позицию, непонимании ситуации, об отсутствии дипломатических навыков общения с родителями. Подобный прием не способствует установлению отношений сотрудничества и взаимопонимания между семьей и ДОО.

* Авторы — Н.А. Виноградова, Т.М. Попова.

** <http://shcola29-vp.org.ru/index.php/roditelyam/73-krug-lyubvi>. *** <http://lib2.podelise.ru/docs/23671/index-2698.html?page=2>.

• Не проповедовать. «Ваш родительский долг обязывает... Вы как мать (отец) должны...» — эти воззвания чаще всего пустая трата времени. Они не воспринимаются и не осознаются родителями как значимые вследствие их абстрагированности от реальной педагогической ситуации.

• Не поучать. Воспитатель должен помнить о том, что нет ничего хуже, чем навязывать свою точку зрения собеседнику: «Если бы вы послушали меня, то... Если бы вы последовали примеру...».

• Не подсказывать решения. Воспитатель не должен «учить жизни» родителей. «На Вашем месте я бы...» — эта и подобные ей фразы не стимулируют процесс общения, поскольку произносятся чаще всего с оттенком превосходства и ущемляют, таким образом, самолюбие родителей.

• Не выносить суждений. Высказывания такого типа: «Вам необходимо больше времени проводить с ребенком», «Вы должны сменить место работы», «Вы слишком мало внимания уделяете семье» — чаще всего наталкиваются на сопротивление и протест родителей, даже в тех случаях, когда они абсолютно справедливы.

• Не оправдывать и не оправдываться. Воспитатель теряет значительную долю своего влияния, если будет строить свое взаимодействие с родителями на основе этих приемов общения. «Поведение вашего сына не так уж плохо, как кажется на первый взгляд» — данная форма оправдания, конечно, снимает некоторое напряжение в отношениях, но делает существующую педагогическую проблему менее значимой для родителя.

• Не ставить «диагноз». «Ваш ребенок слишком нервный. Пусть с ним побеседует психолог» — такая фраза непременно насторожит родителя и настроит его против воспитателя.

• Не выпытывать. Любые вопросы, не имеющие отношения к педагогическому процессу, воспитатель должен оставлять при себе.

• Не провоцировать конфликты. Воспитатель избежит конфликтных ситуаций, если будут соблюдены все эти правила общения с родителями.

Методические рекомендации по взаимодействию ДОО и семьи в целях профилактики отклонений в развитии эмоционально-смысловой сферы дошкольников*

Известно, что эффективная профилактика нарушений эмоционально-личностного развития у детей нередко должна начинаться с

* Автор О. Г. Лопатина.

родителей ребенка. Положительным итогом такой работы станет улучшение взаимопонимания в семье, изживание негативных паттернов общения с ребенком, которые и служат причиной возникших отклонений в эмоциях и поведении. Необходимо также, чтобы родители приобрели более позитивный взгляд на своего ребенка, полнее понимали и принимали его индивидуальность, осознавали вред и пользу своих воспитательных воздействий. Именно в приобретении конструктивного взгляда на проблемы ребенка состоит профессиональная помощь воспитателя, психолога родителям. Хорошо, если учитывается индивидуальность родителей, так как некоторым людям требуется больше времени, иная подача информации, уровень доверия, уважения собеседников.

Для этих целей можно рассмотреть более редкие формы взаимодействия с родителями, которые призваны просвещать их, проводить профилактику эмоциональных и поведенческих нарушений у детей, преодолевать конфликтные отношения с ребенком. К ним относятся встречи родителей с воспитателями, специалистами детского сада (своими и приглашенными), проведение родительских университетов, гостиных, дискуссий по определенным проблемам воспитания и обучения детей, игровых тренингов для родителей и детей, воспитателей и родителей и т.д.

Основной акцент этих встреч должен быть сделан на познание взрослыми (родителями и воспитателями) особенностей психологии детей разного возраста, существующих уровней эмоциональной регуляции своего поведения у детей, адекватных приемов общения с ребенком, рефлексии задач и стилей воспитания, собственной родительской позиции. Важно также учесть запрос родителей по поводу преодоления у ребенка стереотипных реакций (трудность переключения на новую одежду, игру, еду), чувствительности к внешним раздражителям (плач, истерики, страхи, застенчивость), нежелательных форм поведения (агрессия, импульсивность, упрямство).

Родителей можно пригласить к участию в родительской гостиной «Встречи в гостиной», на которых специалисты предлагают детям и родителям разного рода занятия, задания, беседы на интересные для участников темы, коммуникативные и развивающие игры с использованием музыки, драматизации, разной творческой деятельности. Причем это не яркое шоу, требующее больших эмоциональных и временных затрат от родителей и детей, скорее наоборот, — организованное по желанию приятное и интересное времяпрепровождение.

Вначале приглашаются родители с детьми (от младшей до подготовительной к школе группы), гостиня проводится один раз в неделю в вечернее время продолжительностью до 1 часа. Гостиную может вести психолог один или в паре со специалистами детского сада. Из опыта работы видно, что на первые встречи приходят очень мало человек — 2—3 родителя с детьми. Потом «гостей» становится больше. Для ведущего целью этих встреч в гостиной становится поддержка детей и родителей в стремлении общаться друг с другом, делать что-то вместе, переживать что-то новое сообща, открывать внутренний мир другого человека. Для

родителей важно дать ребенку полезное и интересное. Сюрпризом для мам и пап могут стать неожиданные проявления ребенка.

Мы можем предложить несколько сценариев «Встреч в гостиной», которые должны тщательно продумываться и корректироваться в зависимости от настроений и проблем участников. Можно использовать разные упражнения, которые применяются во многих игровых, коммуникативных тренингах, или придумать новые формы общения.

СЦЕНАРИЙ 1

Цели: знакомить с участниками, ориентировать на партнера, создавать непринужденную эмоциональную атмосферу.

* * *

Знакомство

Звучит приятная негромкая музыка. Ведущий благодарит всех собравшихся за то, что они пришли. Сообщает примерные цели и формы работы.

Ведущий. Мы рады, что вы нашли время и пришли к нам. Надеемся, что вы не пожалеете и узнаете много нового, с пользой проведете время. Мы будем общаться на интересные для нас темы, играть с детьми, творить вместе — рисовать, лепить, учиться выражать свои эмоции и чувства, проигрывая роли реальных и сказочных персонажей; потренируемся напрягать свою память, внимание и мысли, а также получим повод любить, уважать себя и своего ребенка еще больше. Мы также надеемся, что каждый участник внесет со временем посильную лепту в то, чтобы наше общая встреча стала еще интереснее, радостнее. Ваши инициативы будут приняты. Если вы согласны с данными намерениями, то начнем прямо сейчас.

Приветствие, комплименты

Участники стоят по кругу или сидят на стульях и по очереди называют свое имя, остальные приглашенные повторяют его нараспев в уменьшительно-ласкательной форме (Надя — Наденька). Если ребенок смущается и не говорит своего имени, то за него произносит родитель или другой ребенок. Потом дети и взрослые по кругу говорят что-нибудь приятное своему соседу: «Ты красивая девочка», «У тебя приятная улыбка» и т.д. Такое упражнение вызывает затруднение у детей, которые не очень общительны или не имеют подобного опыта в семье и ДОО. Кстати, это так же трудно для взрослых по тем же причинам, поэтому тренироваться нужно почти на каждой встрече.

Игра «Найди своего ребенка»

Родителю завязываются глаза. Дети выстраиваются в ряд. Можно изменить банты, прически, некоторые детали одежды, чтобы

сложнее было узнать. Взрослый ощупывает детей по очереди и в конце концов находит «своего». Дети очень волнуются, с интересом и замиранием наблюдают за взрослыми, иногда прячутся среди других детей, смеются, когда их не находят. Аналогично можно опознавать своих мам, бабушек. Тогда игру можно предложить детям, завязав им глаза.

Игра на партнерское взаимодействие «Кто больше соберет шаров?»

Можно включить быструю веселую музыку.

Ведущий. А теперь подвигаемся. Сейчас я раскидаю по комнате (залу) много разноцветных шаров (пластмассовых, небольшого размера), а вы должны собрать их в корзины. Учтите, что это нужно сделать в паре с партнером, с которым вы держитесь крепко за руки, а свободной рукой собираете шары и кладете их в свою корзинку. Победит та пара, которая не разжала рук и больше всех собрала мячей.

Пары участников создаются по желанию, возможны варианты: ребенок — ребенок, взрослый — взрослый, ребенок — взрослый. Оптимально, когда участвуют 2—3 пары, остальные «болеют», подбадривают. Игра вызывает большое оживление и желание продолжать, но нужно не дать детям переутомиться.

Командная игра «Помоги найти предмет звуком»

Ведущий. Сейчас мы будем искать предмет в комнате. Вот он (небольшая игрушка). Тот, кто будет водить, выйдет из комнаты, а мы спрячем предмет. Когда водящий вернется, мы поможем ему найти предмет, издавая звук «ш-ш-ш» (можно другие звуки). Если водящий подходит ближе и ближе, то мы шипим все громче и громче, а если удаляется, то тише и тише. Так мы поможем найти ему предмет, который спрятали, но запомните, ребята, что показывать руками и сообщать, где предмет лежит, нельзя.

Выбираются ребенок, лучше двое, если он боится делать это один, удаляются из комнаты в коридор. Остальные прячут предмет. Далее дети и взрослые звуками направляют поиски, пока предмет не будет найден.

Примечание. Почти все дети хотят попробовать. Нужно постараться, чтобы каждый желающий это исполнил, поэтому иногда приходится отправлять за дверь по два-три водящих.

Завершение встречи

Все участники приглашаются в круг.

Ведущий. Сейчас, держась за руки, мы будем вместе изображать большое животное, которое дышит. Вдох — все участники бегут в центр, выдох — двигаются из центра, максимально расширяя круг. Так несколько раз.

Какие упражнения, игра больше понравились?

Взрослые и дети рассказывают о своих впечатлениях. Затем все по кругу пожимают друг другу руки, обнимаются, улыбаются, всех благодарят.

СЦЕНАРИЙ 2

Цель: развивать чувствительность к партнеру, ощущение взаимопомощи и поддержки взрослого.

* * *

Знакомство, приветствие, комплименты (см. сценарий 1)

Игра «Угадай, кто сказал»

Ведущий. Сейчас один из вас выйдет и повернется к остальным спиной. По моему знаку кто-нибудь (ребенок или взрослый) назовет имя водящего. Он же должен отгадать, кто его позвал.

Иногда можно попросить немного изменить голос, чтобы было интереснее угадывать. Игра также вызывает большой интерес у участников.

Игра с музыкальным сопровождением «Рыбки плавают в море»

1-й вариант. Дети изображают рыбок, плавающих между «водорослями» и «волнами», которыми стали взрослые, вставшие в круг. Взрослые берут в руки бумажные ленты и размахивают, изображая движение воды и водорослей. По сигналу рыбки «плавают» медленно, плавно передвигаясь, затем (по сигналу) ложатся на «дно» и «засыпают». Игра повторяется несколько раз.

2-й вариант. Взрослым дается одно на всех большое капроновое покрывало (или другая легкая ткань), держась за которое они плавно опускают и поднимают его. «Рыбки» (дети) должны успеть проплыть под покрывалом, изображая волны, пока оно не опустилось. Играют несколько раз.

Примечание. Игра может вызвать опасение у робких детей, они могут отказываться «проплывать» под покрывалом. Следует их подбодрить или сделать это вместе со взрослым.

Игра «Морская фигура, замри!»

Дети и взрослые изображают любые фигуры после сигнальной фразы: «Море волнуется — раз... морская фигура, замри». Ведущий отгадывает, что задумали участники.

Примечание. Если ребенок не может ничего изобразить, стереотипно повторяется или стесняется, тогда родитель

подсказывает или выполняет с ним вместе.

Соревновательная игра «Успей сесть на стул»

Ведущий. Вот стулья, которые стоят по кругу. Вы будете бегать вокруг стульев, когда музыка стихнет, вы должны сесть на стулья, одного стула не хватит. Тот, кто не успеет сесть, отходит в сторону и наблюдает за игроками. Победит тот, кто останется в игре до конца и займет последний стул.

Примечание. Дети среднего возраста (4—5 лет) особенно остро реагируют на неуспех, могут начать капризничать, заплакать. Поэтому целесообразно сделать так, чтобы они дольше продержались в игре за счет взрослых или соревновались вместе (занимали один стул). Подобная реакция может возникать и у старших детей из-за высокого уровня притязаний. В таких случаях нужно дать детям проиграть снова или ввести приз за сдержанное отношение переживания неудачи, подкрепить всеобщей похвалой остальных участников.

Завершение встречи

Все встают в круг, взявшись за руки, и произносят звук [о], потом [и], [у], начиная тихо и кончая громко, несколько раз.

Примечание. Упражнение дает возможность детям поупражняться в модуляциях голоса, снять зажимы мышц дыхательных путей. Особенно это полезно для робких, тихих детей. Затем все по кругу высказывают добрые пожелания друг другу и прощаются.

СЦЕНАРИЙ 3

Цели:

- развивать творческие способности, воображение, креативное отношение к действительности у детей и взрослых;
- преодолевать стереотипы восприятия;
- улучшать переключаемость эмоций.

* * *

Знакомство, приветствие, комплименты (см. сценарий 1)

Упражнение «Дорисуй фигуру»

Родителям и детям раздаются листы бумаги с изображением разных незаконченных фигур, карандаши, фломастеры.

Ведущий. Сейчас мы попробуем дорисовать разные изображения, чтобы получилась завершенная картинка. Все зависит от вашей фантазии, начинайте.

Участники сидят за общим столом, родитель и ребенок рисуют на одном листе, придумывают вместе, если ребенок затрудняется.

Примечание. Задание вызывает большой интерес у детей, особенно тем, что родитель и ребенок творят вместе, имеют общую смысловую цель — придумать что-то новое. Данное занятие рекомендуется для гармонизации детско-родительских отношений.

Подвижная игра «Разорви сеть»

Все встают в круг, сцепляя руки. Один или два ребенка находятся внутри круга.

Ведущий. Представьте себя рыбками, попавшими в сеть. Вы можете уплыть из нее, если постараетесь найти слабое звено и разорвать его, проплыть сверху или снизу.

Примечание. Упражнение укрепляет волю ребенка, уверенность в своих силах. Взрослые и дети сами подбадривают и в чем-то подыгрывают наиболее робким детям. Рекомендуется для укрепления сплоченности группы и усиления взаимопомощи.

Игра «Назови по-другому»

Участники встают в круг или сидят на стульях. Ведущий берет любой предмет геометрической (шар, кубик, кольцо, палка) или абстрактной формы (полоски бумаги, колбаски пластилина, причудливые игрушки).

Ведущий. Сейчас я дам вам шарик. Каждый может вообразить, что это не шарик, а что-то другое. Повторять уже придуманное не нужно, лучше придумать что-нибудь новое. Передавайте предмет по кругу и следите за тем, чтобы не повторяться.

Примечание. Ведущий следит за тем, чтобы правило выполнялось, помогает придумывать, стимулирует взрослых на помощь детям избежать повторов. Игра имеет общую для участников смысловую цель, поэтому полезна для улучшения взаимопонимания между детьми и взрослыми.

Упражнение-релаксация «Буря и покой на море»

Ведущий. Сейчас мы будем изображать волнение на море. Надо двигаться по комнате, изображая бурные волны. Когда зазвучит тихая музыка, это означает, что море успокоилось — надо показать своими движениями, лечь на пол и представить, что вам тихо и спокойно после бури.

Сначала звучит бурная музыка, потом медленная, успокаивающая, под которую участники ложатся на ковер, изображая покой и тишину на море. Ведущий сопровождает действия медитативным текстом.

Вот буря и волнение на море закончились. Вы оказались в лодочке, которая тихо колыхнется на воде, море дышит спокойно — вдох-выдох, вдох-выдох. Вам очень приятно качаться на медленной воде — вдох-выдох. Лодочка никуда не хочет плыть сама, ей приятно плыть по течению. Вы лежите в лодочке, греетесь на солнышке, а она вас медленно и плавно несет к красивому песчаному пляжу. Там тихо колыхнутся пальмы. Вы оказываетесь в их ласковой тени и продолжаете нежиться на белом песке рядышком.

Через 5—10 мин, в зависимости от способности детей выполнять релаксацию, ведущий возвращает участников обратно в реальность.

Вы хорошо отдохнули, расслабились, а теперь медленно просыпаемся и возвращаемся из своего путешествия все вместе. Теперь обнимите друг друга. Давайте поговорим о том, что мы испытали.

Участники садятся в круг и по желанию рассказывают о своих переживаниях. В первую очередь дают высказаться детям, потом говорят родители.

Примечание. Упражнение позволяет родителям и детям ощутить телесную и эмоциональную близость в ситуации расслабленного и бесконфликтного контакта. Дети и родители получают такой опыт и учатся ценить его, помогая детям достичь успокоения и «блаженства».

Завершение встречи

Все встают в круг, держась за руки, и произносят звук [и] тихо и громко. Потом пожимают друг другу руки, обнимают и говорят: «Всем спасибо, до свидания».

СЦЕНАРИЙ 4

Цели:

- улучшать контакт, взаимопонимание, эмоциональное сближение ребенка и взрослого;
- преодолевать зажимы в общении.

* * *

Знакомство, приветствие, комплименты (см. сценарий 1)

Рисуночный диалог

1-й вариант. Участники сидят за общим столом. На столе лежит большой лист бумаги и фломастеры или карандаши.

Ведущий. Сейчас мы будем рисовать общий рисунок. Каждый по очереди нарисует что-нибудь свое или добавит в рисунок другого участника. Разговаривать необязательно, нужно сосредоточиться на рисунке, потому что мы будем беседовать и обмениваться мыслями с их помощью. Качество рисунков не обязательно должно быть очень хорошим, но фантазия и доброжелательность приветствуются.

Дети и взрослые рисуют, получается изображение, состоящее из отдельных фрагментов или рисунков, объединенных общим замыслом.

2-й вариант. Лист бумаги передается по кругу и каждый добавляет что-то свое в рисунок партнера. Если участников более 7, то можно дать отдельные листы для пары «родитель — ребенок».

Примечание. Данная методика служит также диагностикой для определения конфликтности отношений в диаде. Ведущий должен отслеживать такие моменты, помогать их разрешить конструктивным способом, чтобы улучшить взаимопонимание между родителем и ребенком.

Упражнение «Гамак»

Ведущий. Всем известно, что дети любят необычные движения, поэтому взрослые сейчас вас покачают, взяв за руки и ноги. Кто хочет первым попробовать?

Двое взрослых участников берут за ноги и за руки ребенка и раскачивают его как гамак.

Примечание. Большинству детей это упражнение нравится, но есть дети, которые не очень активны в физическом контакте с родителями. Некоторые родители также не очень комфортно чувствуют себя во время физического контакта со своими детьми. Следует показать им пользу физической ласки для ребенка.

Упражнение «Погладь котенка»

Родители и дети составляют пару.

Ведущий. Представьте, что вы на улице встретили маленького котенка и захотели его приласкать, погладить. Котенок может урчать от удовольствия, прогибать спинку.

В роли котенка может выступить как ребенок, так и взрослый. Потом партнеры меняются ролями.

Примечание. Упражнение может обнаружить проблемы физического контакта мамы и ребенка. Ведущий должен помочь им удержаться в рамках ролевого и эмоционального поведения.

Игра «Кот-сторож»

Один участник (можно двое: родитель — ребенок, ребенок — ребенок) изображает кота, который сторожит сыр в амбаре.

Ведущий. Кот охраняет от мышек-воришек сыр, лежащий перед ним. Мышки из другого конца комнаты наблюдают за ним и ждут, пока он не заснет. Тогда они на мягких лапках, чтобы кот не услышал и не проснулся, тихо подкрадываются, воруют сыр (мячики) и убегают в норку. Если вы будете топать или пищать, кот мгновенно проснется и станет вас ловить. Кого он поймает, тот садится на стул рядом с котом в качестве трофея.

Примечание. Родители должны показать детям, как тихо ходить, помогают им быть смелее.

Завершение встречи

Участники встают в круг, потом встречаются в его центре, обнимают друг друга, всех благодарят.

СЦЕНАРИЙ 5

Цели:

—изучать желания партнера;

—усиливать положительные социальные эмоции.

* * *

Знакомство, приветствие, комплименты (см. сценарий 1)

Игра «Мыльные пузыри»

Участники, в зависимости от их количества, образуют один большой круг или два-три маленьких.

Ведущий. Сейчас вы должны изобразить то, как мыльные пузыри летают по комнате. Образовав круг, вы передвигайтесь, не разжимая рук, по комнате, стараясь не сталкиваться с другим «пузырьком». Если столкновение произошло, вы «лопааетесь» и объединяетесь с ними в новый, больший по количеству участников, «пузырь». И так до тех пор, пока не получится один большой «пузырь» из всех наших «пузырьков».

Примечание. Игра служит также диагностикой чувства дистанции, обособленности и сплоченности участников. Вначале дети и взрослые могут удерживаться в рамках своего круга, потом им становится интереснее «лопаться» и объединяться с другими участниками.

Командная игра «Цветик-семицветик»

На полу лежат 2-3 бумажных цветка: сердцевина и вокруг 7 разноцветных лепестков (фиолетовый, красный, оранжевый, желтый, зеленый, синий, белый). Участники разбиваются на команды по желанию (количество должно быть равным).

Ведущий. Сейчас вам нужно собрать лепестки Цветика-семицветика, которые разбросаны по комнате. Кто быстрее соберет цветок, тот самый ловкий. Начали.

Примечание. Игра вызывает желание обязательно выиграть, поэтому в случае капризов и слез некоторых детей лучше дать им возможность поиграть снова, но в другом составе.

Игра «Злой коршун»

Взрослых просят встать так, чтобы закрыть своей спиной ребенка. Один или двое участников (взрослые или дети) изображают злого коршуна, который хочет обидеть «птенчиков».

Ведущий. Каждая птичка защищает своего птенца от злого коршуна, который машет крыльями, вытягивает клюв и шипит. Мама-птичка закрывает собою птенца и не дает его украсть. Надо делать это энергично, иначе птенчик пострадает. Потом ребенок и взрослый поменяются ролями, и дети будут защищать своих мам от коршуна. Начали.

Примечание. Игра очень нравится детям, они просят ее повторить еще и еще. Однако робкие дети не всегда сразу активно защищаются. Им надо помочь и встать рядом, чтобы бороться.

Завершение встречи

Родители и дети садятся на ковер и называют по очереди то, чем они хотели бы поделиться со всеми участниками или с мамой, другим партнером.

Примечание. Ведущий и взрослые могут обратить внимание детей на то, что делиться можно не только предметами, конфетами, но и хорошим настроением, удачей.

СЦЕНАРИЙ РАБОЧЕЙ ВСТРЕЧИ С РОДИТЕЛЯМИ

Участники: родители, посещающие гостиную, педагог-психолог, воспитатель. *Цели:*

- обсудить с родителями впечатления от участия детей в играх и упражнениях в гостиной;
- проанализировать причины нежелательного поведения и проблемы воспитания, предложения по оптимизации занятий и оказания психолого-педагогической поддержки родителям и детям.

* * *

Участники знакомятся снова, если есть новые «гости». Все сидят за общим столом, на котором чай и легкое угощение. Ведущий

объявляет тему беседы «Капризы и упрямство детей, что делать?»).

Ведущий. Когда мы видим ребенка недовольным, плачущим, то начинаем беспокоиться, так как он кажется несчастным, страдающим. Мы наблюдали на наших занятиях и в жизни, что ребенок может реагировать истерикой на вполне безобидное замечание. Мы пытаемся сочувствовать малышу, успокоить его, но если это не помогает, взрослые еще больше попадают в зависимость от капризов ребенка, начинают их бояться и раздражаться. Поэтому давайте постараемся понять, почему ребенок так себя ведет, что мы можем сделать в этой ситуации. Прежде всего не надо бояться этих эмоций. Они не редки у детей и частично являются чертой возраста, а не характера ребенка.

Остро упрямство проявляется во время кризиса 3 лет (2,5—3 года), потом сглаживается. Вторая волна капризности и упрямства возникает в среднем дошкольном возрасте в примерных границах от 4 до 5 лет. По-видимому, причина в том, что дети среднего дошкольного возраста встают перед необходимостью быстро усвоить новые социальные требования поведения в обществе, а нервная система у них еще только формируется, например: эмоциональная регуляция, произвольность поведения. Очевидно, дети не могут еще поступать точно так, как хотят взрослые.

У взрослых же другая проблема — они продолжают видеть в подрастающих детях все тех же малышей, которых совсем недавно можно было просто отвлечь и подчинить, и не всегда считаются с новыми потребностями подрастающих детей в любознательности, экспериментировании, желании быть успешным и занять свое место в ближайшем окружении. Энергичный ребенок бывает чаще упрям, он настаивает на своем: «Дай, я буду, хочу». Ребенок с более слабой нервной системой чаще капризничает в форме отказа: «Не хочу, не буду». У некоторых детей такое поведение бывает периодически, у других закрепляется как привычка. Ребенку может понравиться капризничать и таким образом управлять взрослыми. Во многом это зависит от семейного воспитания, а не только от возраста ребенка. Как должен поступать родитель в такой стрессовой ситуации? Давайте вместе подумаем над этим.

Дискуссия родителей

Обсуждение случаев капризов и упрямства у детей, эффективных и не очень реакций взрослых, рассказ о положительном опыте преодоления негативных эмоций.

Ведущий знакомит присутствующих с заранее заготовленными текстами возможного поведения родителей, вопросами, над которыми стоит подумать.

- В каких ситуациях чаще капризничает ваш ребенок, что вы ему говорите?
- Все ли члены семьи придерживаются одинаковых требований к ребенку и могут сказать ему «нет»?

- Какова причина капризов вашего ребенка: недостаток внимания, резкость отказа, затаенная обида, обостренное чувство справедливости, ревность к братьям, сестрам. Вы все чаще не можете отказать ребенку из-за боязни криков и слез, другие причины?

- Согласны ли вы с тем, что капризы и упрямство можно преодолеть, если:

- чаще оказывать эмоциональную поддержку ребенку, хвалить его за самостоятельность и старание;

- строго наказывать, отвергать;

- не обращать внимания на капризы, в остальное время общаться как обычно.

Подведение итогов дискуссии

Участники встречи приходят к выводу, что детей с острой эмоциональной реакцией на неудачу капризами, необходимо чаще хвалить, подбадривать во время занятий в ДОО и семье, подбирать больше упражнений и игр, в которых ребенок мог бы почувствовать себя компетентным.

Завершение дискуссии, обмен впечатлениями и планами на будущее, прощание.

Потребность в серьезном обсуждении эмоций и поведения детей на занятиях и дома появляется у родителей довольно часто. Поэтому такие рабочие встречи специально для родителей помогают им активнее включаться в происходящее, более грамотно решить проблемы в воспитании и развитии своего ребенка, повышают доверие и интерес к работе специалистов детского сада.

Профилактика нарушений эмоциональной сферы у детей, психолого-педагогическая работа с родителями должны проводиться регулярно, но обязательно в непринужденной, эмоционально теплой атмосфере, чтобы родители захотели прийти еще. Мы привели для примера несколько сценариев, опробованных в ДОО. Их больше, но работа продолжается и ставит новые цели, обнаруживает новые тонкости, которые необходимо учитывать. Например, следует отдельно собирать родителей с детьми младших и старших групп, так как эмоциональные проблемы и возможности этих детей разные, разрабатывать для малышей специальные программы. Также в процессе занятий мы заметили повышение эмоциональной чувствительности родителей не только к своим детям, но и чужим, желание им помочь, поддержать. Оказалось, что эмоциональные отклонения детей легче преодолеваются, когда ребенка окружают много доброжелательно настроенных взрослых. Например, это повышенная застенчивость у детей, страх неудачи. На занятиях оказались три ребенка (4—6 лет), которые боялись произносить свое имя, говорить, плакали в случае проигрыша в соревнованиях. Взрослые обнаруживали неумение вести диалог с ребенком, спокойно реагировать на его капризы, слезы, упрямство. Родители, чувствуя поддержку окружающих, начинают более

позитивно воспринимать своего ребенка, охотнее преодолевать свои воспитательные стереотипы.

Воспитатели и администрация ДОО

Рекомендации по взаимодействию в коллективе*

Создание благоприятного *морально-психологического климата* в коллективе положительно сказывается на работе каждого сотрудника в отдельности и коллектива в целом. Для более успешного взаимодействия с коллегами мы предлагаем вам нижеперечисленные рекомендации**.

- Учитесь планировать. Наличие большого количества планов одновременно часто приводит к путанице, забывчивости и чувству, что незаконченные проекты висят над головой. Уделите планам некоторое время, когда это будет возможно, и работайте над ними до тех пор, пока не закончите.

- Признавайте и принимайте ограничения. Многие из нас ставят себе совершеннейшие и недостижимые цели. Но человек не может быть совершенным, поэтому часто возникает чувство несостоятельности или несоответствия вне зависимости от того, насколько хорошо мы выполнили что-либо. Ставьте достижимые цели.

- Развивайтесь. Иногда необходимо убежать от жизненных проблем и развлечься. Найдите занятие, которое увлекательно и приятно для вас.

- Будьте положительной личностью. Избегайте критики окружающих. Учитесь хвалить их за те вещи, которые вам в них нравятся. Сосредоточьтесь на положительных качествах окружающих.

- Учитесь терпеть и прощать. Нетерпимость приводит к расстройствам и гневу. Попробуйте действительно понять, что чувствуют другие люди, это поможет вам принять их.

- Избегайте ненужной конкуренции. В жизни очень много ситуаций, когда мы не можем избежать ее, но слишком большое стремление к победе во многих областях жизни создает напряжение и тревогу, делает человека излишне агрессивным.

- Регулярно делайте физические упражнения. Лучше следовать той программе, которая доставляет вам удовольствие.

* Авторы - Н.А. Виноградова, Т.М. Попою. ** <http://festival.1september.ru/articles/311664/>

- Учитесь методам расслабления. Желательно под наблюдением специалистов.

• Рассказывайте о своих неприятностях. Найдите друга, консультанта, психотерапевта, психолога, с которым можно быть откровенным. Это снимет ваше напряжение.

Для более комфортного взаимодействия с коллегами во время возникшего конфликта учитывайте следующие рекомендации*.

• Выясните скрытые и явные причины конфликта, определите, что действительно является предметом разногласий, претензий. Порой сами участники не могут или не решаются четко сформулировать его главную причину.

• Определите проблему в категориях целей, а не решений, проанализируйте не только различные позиции, но и стоящие за ними интересы.

• Сконцентрируйте внимание на интересах, а не на позициях. Наша позиция — это то, о чем мы заявляем, на чем настаиваем, наша модель решения. Наши интересы — это то, что побудило нас принять данное решение. Интересы — это наши желания и заботы. Именно в них ключ к решению проблемы.

• Делайте разграничения между участниками конфликта и возникшими проблемами. Поставьте себя на место оппонента (оппонентов). Будьте жестки по отношению к проблеме и мягки по отношению к людям.

• Справедливо и непредвзято относитесь к инициатору конфликта. Не забывайте, что за недовольством и претензиями, как правило, стоит достаточно существенная проблема, которая тяготит человека, доставляет ему беспокойство и неудобство.

• Не расширяйте предмет конфликта, старайтесь сократить число претензий. Нельзя сразу разобраться во всех проблемах.

• Придерживайтесь правила «эмоциональной выдержки». Осознавайте и контролируйте свои чувства. Учитывайте эмоциональное состояние и индивидуальные особенности участников конфликта.

Рекомендации по взаимодействию администрации с воспитателями*

Руководителю детского сада при взаимодействии с коллективом следует учитывать следующие рекомендации по повышению *уровня исполнения* порученной работы**:

— подбор исполнителей, наилучшим образом подходящих для выполнения работы (опыт, знания, мотивация);

* http://www.jobsmarket.ru/?get_page=239&content_id=6310991.

* Авторы — Н.А. Виноградова, Т.М. Попова.

* *** <http://www.ref.by/refs/54/12203/Lhtml>

—необходимо тщательно прорабатывать проблемы, подлежащие решению (кто отвечает за выполнение работы, четкое определение задачи, сроки исполнения, необходимые ресурсы, какая помощь должна быть оказана исполнителю);

—нужно получить от исполнителя подтверждение того, как он понял поручение, насколько готов к его выполнению, какие сложности он видит на пути выполнения работы;

—обеспечить должный уровень мотивации исполнителя, при этом важно, чтобы позитивные стимулы перевешивали негативные по объему;

—четко указать, как будет осуществляться контроль, какие предусмотрены формы обратной связи от непосредственного руководителя.

В целях повышения качества обратной связи с подчиненными руководителю в практической работе можно применять следующие методы*:

Определите цель беседы. Поймите, какой результат вы хотите получить от разговора с сотрудником, тогда будет значительно легче правильно построить беседу. Вне зависимости от цели разговора полезно соблюдать следующие правила:

—говорите о конкретном событии: «Вы сегодня появились на работе в 8:00. Это уже второй раз за неделю, давайте обсудим». Есть событие и есть тема для обсуждения;

—давайте обратную связь вскоре после события, которое вы обсуждаете с сотрудником. «Как беседа сегодня прошла с родителем Х? Давайте посмотрим, что удалось на этот раз». Не упоминайте прошлые разногласия;

—используйте подтвержденные конкретные факты. «Я заметил, что вы не стали использовать новую анкету при работе с родителем». Что слышит сотрудник? Руководитель внимательно наблюдал за работой, заметил и запомнил — для него это важно! А если так: «Говорят, вы совсем перестали использовать анкеты?» Подобное начало разговора не будет способствовать конструктивному диалогу. Получится игра в нападение и защиту;

—вовлекайте сотрудника в обсуждение — давайте высказаться. «Как вы думаете, что будет делать родитель/ребенок? Что можно сделать, чтобы исключить повторение таких ситуаций?» Пусть выскажется. Во-первых, это хороший способ стимулировать мышление сотрудника по обсуждаемой теме и его ответственность за те решения, о которых вы договоритесь в процессе обсуждения. Во-вторых, не дав слова сотруднику, вы можете лишиться себя важной информации и даже попасть в неловкое положение;

*<http://delovoyimir.biz/ru/articles/view/?did=1> 134

—обсуждайте события и действия, а не личность: «Вы халатны! Вы не думаете о работе! Вы забываете о последствиях». Скажите такое сотруднику пару раз и можете больше не ждать от него помощи, взаимовыручки и стремления к командной работе. Кто-то обидится и уйдет в себя. Кто-то превратится в вашего оппонента, а кто-то начнет настраивать против вас других членов коллектива. Для конструктивного диалога, лучше начать так: «Вы не досмотрели на прогулке за детьми!»;

—говорите о том, что можно изменить. Это касается тех ситуаций, когда вы нацеливаете сотрудника на корректировку поведения и развитие навыков: «В беседах с родителями лучше проявлять такт и уважение»;

—похвалить можно прилюдно, а критиковать лучше с глазу на глаз. Прилюдная критика сильно демотивирует.

Список использованной и рекомендуемой литературы

- Абрамова Л.А.* Нравственные отношения между участниками педагогического процесса: Лекции и практические занятия. Чебоксары, 1997.
- Арнаутова Е.П.* В гостях у директора: Беседы с руководителями дошкольного учреждения о сотрудничестве с семьей. М., 2004.
- Арнаутова Е.П.* Опрос как метод изучения семейного воспитания дошкольников (специалистам структурных подразделений ДООУ). М., 2007.
- Белякова Е.Г.* Смыслообразование в педагогическом взаимодействии: Монография. Тюмень, 2008.
- Волобуева Л.М.* Работа старшего воспитателя ДОО с педагогами. М., 2009.
- Гуров В.Н.* Социальная работа образовательных учреждений с семьей. М., 2006.
- Дошкольное учреждение и семья — единое пространство детского развития: Метод, руководство для работников дошкол. образцов, учреждений / Т.Н. Доронова и др. М., 2001.
- Евдокимова Е.С., Додокина И.В., Кудрявцева Е.А.* Детский сад и семья: Методика работы с родителями. Пособие для педагогов и родителей. М., 2007.
- Зебзеева В.А.* Взаимодействие семейного и общественного воспитания на современном этапе развития дошкольного образования [электронный ресурс]. http://www.oreni_pk.ru/rmo_2009/rmo-dou-2008/dou_vzaimod.html.
- Зебзеева В.А., Байкова В.А., Мартынова С.А.* Активные методы обучения на методических объединениях // Дошкольное воспитание. 2008. № 12.
- Зверева О.Л., Кротова Т.В.* Общение педагога с родителями в ДООУ: Метод, аспект. М., 2009.
- Зверева О.Л.* Родительские собрания в ДООУ: Метод, пособие. М., 2006.
- Инновационные формы взаимодействия семьи и детского сада: Семейный и Родительский клубы. Родительская академия: Сб. науч. ст. по материалам круглых столов, посвященных Году семьи / Под общ. ред. Л.И. Осечкиной, Н.В. Микляевой. М., 2008.
- Коджаспирова Г.М.* Педагогика: Учеб. для студ. образоват. учреждений сред. проф. образования. М., 2004.
- Козлова А.В., Дешеулина Р.П.* Работа ДООУ с семьей: Диагностика, планирование, конспекты лекций, консультации, мониторинг. М., 2005.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ.....	6
Понятие «педагогическое взаимодействие»	6
Свойства и качества педагогического взаимодействия.....	9
Характеристика участников педагогического взаимодействия	11
Правовое положение участников педагогических правоотношений.....	18
Роль детского сада в регулировании педагогических правоотношений	20
ДИАГНОСТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ.....	23
Диагностика умений и навыков взаимодействия детей.....	23
Методика «Изучение социальных эмоций».....	23
Тест руки — изучение личностного отношения к себе и окружающим.....	25
Методики оценки взаимодействия и взаимоотношений детей	26
Рисуночная методика для детей. Тест «Детский сад»	29
Диагностика умений и навыков педагогического взаимодействия у взрослых	30
Тест для родителей «Я и мой ребенок».....	30
Диагностика уровня эмпатии	31
Определение уровня общительности.....	33
Исследование самоконтроля в общении	33
Диагностика сплоченности воспитателей и родителей	34
Тест на выявление тенденции общения (направленность на противоборство или сотрудничество).....	36
Определение индекса групповой сплоченности.....	37
Изучение эффективности взаимодействия педагогов с детьми.....	39
Изучение эффективности взаимодействия детского сада и семьи.....	51
Выявление педагогических установок родителей	52

МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ, ВОСПИТАТЕЛЕЙ И РОДИТЕЛЕЙ.....	60
Программа управления качеством взаимодействия	
детского сада и семьи	60
Аналитический раздел	60
Концептуальный раздел	61
Организационный раздел	65
Модель управления качеством взаимодействия детей, воспитателей, педагогов и родителей	70
Организационно-функциональная модель взаимодействия.....	77
Принципы и стратегии взаимодействия	77
Технологии организации эффективного педагогического взаимодействия.....	79
Мониторинг эффективности системы управления качеством взаимодействия	84
РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОПТИМИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ	88
Родители и дети	88
Рекомендации по взаимодействию родителей с детьми	88
Играть с ребенком: как? (памятки для родителей).....	91
Воспитатели и дети	97
Диалоговые и групповые игры как оптимизация взаимодействия детей между собой и со взрослым	97
Использование проблемных педагогических ситуаций в разрешении конфликтов между детьми	100
Методические рекомендации по решению конфликтов у старших дошкольников.....	104
Воспитатели и родители.....	107
Рекомендации по взаимодействию воспитателей с семьей	107
Методические рекомендации по взаимодействию ДОО и семьи в целях профилактики отклонений в развитии эмоционально-смысловой сферы дошкольников	108
Воспитатели и администрация ДОО.....	121
Рекомендации по взаимодействию в коллективе	121
Рекомендации по взаимодействию администрации с воспитателями.....	122
Список использованной и рекомендуемой литературы	125

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ДЕТСКОМ САДУ

Главный редактор *Т. В. Цветкова*

Редактор *Д. В. Пронин*

Дизайнер обложки *Е. В. Кустарова*

Корректоры *Т. Э. Балоунова, Л. Б. Успенская*

Компьютерная верстка *С. Н. Гамзиной*

Подписные индексы (в комплекте) в каталогах: «Роспечать» — 82687 (с журналом), 36804, «Пресса России» — 39757, «Почта России» — 10399.

По вопросам оптовой закупки книг
издательства «ТЦ Сфера» обращаться по тел.: (495) 656-75-05, 656-72-05.

Книги в розницу можно приобрести
в Центре образовательной книги по адресу:
Москва, Сельскохозяйственная ул., д. 18, корп. 3.

Книги и каталог издательства «ТЦ Сфера»
можно заказать наложенным платежом по адресу:
129626, Москва, а/я 40.

Познакомиться с ассортиментом книг
и наглядных пособий можно на сайтах:
www.tc-sfera.ru, www.apcards.ru

Издательский отдел:
(495) 656-70-33, 656-73-00, (499) 181-09-23

Рекламный отдел:
(495) 656-75-05, 656-72-05

ISBN 978-5-9949-0773-3

Сертификат соответствия № РОСС RU.AT17.H02295 с 23.03.2012 по 22.03.2015 № 0832688
Подписано в печать 23.05.13. Формат 60х90¹/₁₆. Печать офсетная. Усл. печ. л. 8,0. Тираж 13000 экз.

Заказ №2128

ООО «ТЦ Сфера»,
Москва, Сельскохозяйственная ул., д. 18, корп. 3.

Отпечатано в ОАО «Кострома», 156010, г. Кострома, ул. Самоковская, 10