

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования  
Кафедра психологии и педагогики детства

**КУРКИНА ОЛЬГА АЛЕКСАНДРОВНА**

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ  
ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ  
К СОПРОВОЖДЕНИЮ  
ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В АДАПТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД**

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование  
Направленность (профиль) образовательной программы  
Управление дошкольного образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И.о. заведующего кафедрой  
канд. пед. наук, доцент Шкерина Т.А.

Руководитель магистерской программы  
канд. пед. наук, доцент Каблукова И.Г.

Научный руководитель  
канд. психол. наук, доцент Арамачева Л.В.

Обучающийся  
Куркина О.А.

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск 2020

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА ..... В АДАПТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД .....	11
1.1. Понятие «профессиональная готовность» в педагогических исследованиях.....	11
1.2. Сопровождение в педагогическом процессе в дошкольной образовательной организации.....	18
1.3. Педагогическое сопровождение детей раннего возраста в адаптационный период в условиях дошкольной образовательной организации.....	21
1.4. Педагогические условия формирования готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период.....	32
Выводы по главе 1.....	39
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ И РЕЗУЛЬТАТЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В АДАПТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД.....	44
2.1. Организация и методы исследования.....	44
2.2. Результаты эмпирического исследования готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период.....	48
2.3. Реализация системы мероприятий, направленных на формирование готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период.....	53
2.4. Оценка результативности проведенной исследовательской работы.....	60
Выводы по главе 2.....	65
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	69
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	71
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	77

## ВВЕДЕНИЕ

Проблема адаптации ребенка раннего возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения является в настоящее время особенно актуальной.

Одной из приоритетных задач Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) является поддержание и укрепление всех компонентов здоровья каждого ребенка: физического, нервно-психического и социально-психологического. Эта задача в условиях современного детского сада становится особенно значимой в адаптационный период, когда ребенок находится в состоянии психического и эмоционального напряжения [55].

Сложность приспособления детского организма к новым условиям и новой деятельности определяет необходимость сопровождения данного процесса со стороны всех специалистов дошкольного образовательного учреждения, в то же время четких рекомендаций и требований к педагогу по сопровождению детей раннего дошкольного возраста в процессе адаптации к условиям дошкольного учреждения в научной и методической литературе не представлено.

Анализ современных образовательных программ дошкольного образования («Радуга», «Детский сад – дом радости», «Развитие», «Истоки», «Детство» и др.) показал: в программах представлены требования и рекомендации педагогам по организации образовательного процесса всех групп детского сада, при этом недостаточно информации относительно сопровождения детей раннего возраста в период адаптации.

Адаптация (адаптационный период) – процесс развития приспособительных возможностей организма в ответ на новые для него условия. Адаптация обеспечивает возрастное развитие, и в то же время определяет показатели психического здоровья дошкольников.

Исследованием проблемы детской адаптации занимались многие ученые, в том числе, Н.М. Аксарина, А.Ф. Белов. Л.Г. Голубева, Л.Г. Дикая, Г.Ф. Кумарина, Л.И. Божович, М.И. Лисина и др.

В психолого-педагогических исследованиях особо подчеркивается роль семьи в адаптации детей к условиям дошкольной образовательной организации (А.Я. Варга, В.В. Столин, А.С. Спиваковская). Авторы подчеркивают, что семья является главным инструментом социализации ребенка, поскольку именно родители – главные социальные партнеры ребенка, обеспечивают его возможность взаимодействовать в социальной среде и адаптацию к ней. Следовательно, педагогическая деятельность по сопровождению адаптационного периода детей раннего дошкольного возраста должна проводиться в тесном взаимодействии с родителями.

В педагогике проблема адаптации рассматривается в работах Е.Н. Приступа, Г.Ф. Кумариной, Д.А. Обухова, А.В. Мудрика, Н.Д. Ватутиной, Т.В. Костяка и др.

Исследователь Н.Д. Ватутина рассматривает условия успешной адаптации детей раннего возраста к детскому саду, раскрывает методы педагогического воздействия на поведение детей в этот период. В работах Т.В. Костяка характеризуются особенности адаптации детей раннего возраста к дошкольному образовательному учреждению, а также факторы обеспечения психологического благополучия ребенка в процессе адаптации. Авторы утверждают, что ключевая роль в сопровождении периода адаптации детей отводится педагогу дошкольной образовательной организации, его профессиональным и личностным качествам.

Анализ научной и методической литературы позволил выявить противоречия:

– между объективной потребностью общества в специалистах, компетентных в сопровождении детей раннего возраста в адаптационный период, и недостаточной готовностью педагогов к реализации данного процесса;

– между необходимостью формировать готовность педагогов дошкольного образования к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период и неразработанностью соответствующих педагогических условий.

Выявленные противоречия позволили сформулировать проблему исследования: каковы педагогические условия формирования готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период?

Актуальность проблемы исследования обусловила выбор его темы: «Формирование готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период».

Цель исследования: теоретически обосновать, реализовать и оценить эффективность педагогических условий формирования готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период.

Задачи исследования:

1. Проанализировать теоретические источники по исследуемой проблеме: охарактеризовать понятия «профессиональная готовность педагога»; «педагогическое сопровождение»; рассмотреть педагогические условия успешной адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации; выделить показатели готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период;

2. Эмпирическим путем выявить актуальный уровень готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период;

3. Обосновать и реализовать педагогические условия формирования готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период;

#### 4. Оценить эффективность проведенной работы.

Объект исследования: готовность педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период.

Предмет исследования: педагогические условия формирования готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период.

Гипотеза исследования: формирование готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период возможно при реализации следующих педагогических условий:

- расширения знаний педагогов об адаптационном периоде детей раннего возраста к условиям ДОО, требованиям к профессиональной компетентности педагога в процессе сопровождения детей раннего возраста в ДОО;

- обогащения опыта профессиональной деятельности педагогов в области сопровождения детей раннего возраста в период адаптации за счет освоения эффективных техник и технологий педагогической работы с детьми раннего возраста и их родителями;

- освоения педагогами способов рефлексии своей профессиональной деятельности.

Теоретико-методологическая основа исследования.

- Системный подход (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев), предполагающий рассмотрение изучаемых явлений совокупности структурированных и взаимосвязанных между собой элементов.

- Деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов), согласно которому психика и сознание, их развитие и формирование изучаются в различных формах предметной деятельности субъекта.

– Концепции педагогического сопровождения детей  
Л.М. Шипицыной, Е.И. Казаковой;

– Положения исследований в области психологии детей раннего возраста Л.И. Божович, Л.Ф. Обуховой, Е.Н. Герасимовой, Н.М. Аксаринной;  
по проблемам адаптации детей к дошкольному образовательному учреждению  
Р. Айсиной, Ф.Б., Березиной, и др.

– Методические разработки по организации адаптационного периода  
детей Л.В. Белкиной, Н.В. Кирюхиной, О.И. Давыдовой.

Методы исследования:

Теоретические: изучение педагогической литературы по вопросам адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации, а также по вопросам формирования готовности педагогов дошкольного образования к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период.

Эмпирические: тестирование, наблюдение, анализ документов, беседа, педагогический эксперимент.

Статистические: выявление достоверных различий в показателях с помощью вычисления t-критерия Стьюдента.

Диагностический инструментарий: комплексная методика оценки готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № XX», г. Красноярск.

Теоретическая значимость исследования.

Расширены представления о специфике готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период, ее основных показателях, условиях обеспечения.

Практическая значимость исследования.

Разработана и апробирована система мероприятий с педагогами дошкольной образовательной организации, способствующая формированию их готовности к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период. Данная система педагогических мероприятий может быть использована при подготовке специалистов в области раннего развития детей.

Научная новизна исследования.

Выявлено, что готовность педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период характеризуется следующими показателями:

- дефицит знаний об особенностях развития детей раннего возраста, специфике их адаптации к условиям дошкольной образовательной организации;

- недостаточное знание требований нормативных документов относительно организации образовательной деятельности с детьми раннего возраста;

- недостаточное владение технологиями сопровождения детей раннего возраста в адаптационный период, в том числе технологиями организации работы с родителями;

- оптимальный уровень способности к рефлексии результатов собственной профессиональной деятельности в области сопровождения детей раннего возраста в адаптационный период.

Доказано, что формирование готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период возможно за счет:

- расширения знаний педагогов об адаптационном периоде детей раннего дошкольного возраста к условиям ДОО, требованиях к профессиональной компетентности педагога в процессе сопровождения детей раннего возраста в ДОО - через курсы повышения квалификации, работу методической службы дошкольной образовательной организации;



– обогащения опыта профессиональной деятельности педагогов в области сопровождения детей раннего возраста в период адаптации за счет освоения эффективных техник и технологий педагогической работы с детьми раннего возраста и их родителями, а также освоения педагогами способов рефлексии своей профессиональной деятельности - через организацию взаимодействия на семинарах-практикумах, тренингах, педагогических советах.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты исследования внедрены в образовательную практику муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № XX» г. Красноярска.

Результаты исследования представлены и обсуждены на заседаниях кафедры психологии и педагогики детства; на научно-исследовательских семинарах магистрантов программы «Управление в системе дошкольного образования».

По результатам исследования опубликованы две статьи:

1. Куркина О.А. Особенности развития и воспитания детей раннего возраста: материалы сборника «Психология и педагогика детства: векторы взаимодействия». Красноярск. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2020. С. 161-165;

2. Куркина О.А. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОО: этапы, факторы, сопровождение // Современный образ детства и векторы развития дошкольного образования: материалы Декадника науки института психолого-педагогического образования «Научный портал-2020» памяти М.Н. Высоцкой и заочной конференции школьников, студентов, молодых ученых «Феномены и тенденции развития современной психологии, педагогики и менеджмента в образовании». Красноярск. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2020. С.93-95.

Структура диссертации: состоит из введения, двух глав с обзором литературы, описанием методов и результатов исследования, выводов по каждой из глав, заключения, списка литературы и приложений.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В АДАПТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД**

## **1.1. Понятие «профессиональная готовность» в педагогических исследованиях**

Качественные показатели и продуктивность работы педагога соотносятся с понятием «профессиональная готовность педагога».

Феномен профессиональной готовности педагога достаточно по-разному трактуется в научных исследованиях. Так, данное понятие рассматривается, по мнению В.С. Елагиной и Е.Ю. Немудрой, как организация активной самостоятельной познавательной деятельности, к созданию условий, способствующих раскрытию потенциальных возможностей учащихся, развитию их творческих способностей [18]. В работе Хозяинова Г.И. профессиональная готовность рассматривается как определенный уровень развития личности, временное ситуативное состояние, отношение, механизм регуляции деятельности, особое длительное или кратковременное психическое состояние, концентрация сил личности, направленных на осуществление определенных действий [57].

Вопрос о профессиональной готовности традиционно рассматривается в двух ракурсах. Так, аргументируется тезис о том, что фундаментом профессиональной готовности следует обозначить психологическую готовность, представленную таким состоянием психики педагога, которое внедряется в личностную сферу, формируя личностные параметры.

В ином ракурсе профессиональную готовность рассматривают как стабильный личностный компонент, в котором интегрировали как психическая составляющая, так и личностные характеристики, итогом чего стала деятельность, сопровождаемая наработанным личностным параметром.

Для готовности как процесса свойственны уникальные свойства и уровни, градации и закономерности[52, с.176].

Ключевыми составляющими профессиональной готовности педагога является готовность развивать и воспитывать ребенка, которая понимается как компетенции в сфере теории и методики, а также прикладные навыки, позитивное отношение к работе.

Понимание профессиональной готовности в качестве уникального состояния психики отражает как функциональные особенности, исходя из которых, педагог готов приступить к деятельности, владея определенным набором компетенций, так и личностные, представляющие собой установку на действие. Установка возникает в момент воздействия факторов как извне, так и в сознании личности, рационального или подсознательного восприятия профессионально значимой информации [31, с.975].

Наиболее рационально рассматривать профессиональную подготовку как комплекс мероприятий организационной и педагогической направленности, которые дают возможность сформировать личность с активной и стабильной направленностью на профессиональную деятельность, компетентную профессионально и готовую работать в данной профессиональной отрасли [45, с.61].

Готовность педагога к осуществлению профессиональной деятельности зависит не только от установки, но и соотносится с настроением личности выполнять определенные действия в рамках выполнения профессиональных обязанностей, в связи с чем, выделяют ряд составляющих:

- познавательную – дает возможность осознать стоящие перед педагогом задачи, оценить их сложность, заявить о прогнозах решения;
- эмоциональную – проявляется в ответственном отношении к работе, активной эмпатии с воспитанниками;
- мотивационную – отражает желание продемонстрировать сильные стороны, получить признание как профессионалу;

– волевою – позволяет педагогу концентрировать усилия и ликвидировать сомнения в собственной компетентности.

Готовность на личностном уровне раскрывается как разносторонние параметры временной стабильности и понимается как многофакторное состояние психической сферы. Данное состояние может проявляться стабильно или не иметь стойкости, однако возникает у педагога перед началом профессиональной деятельности, соотносясь с условиями педагогической среды и задачи, и личности педагога, включая позиции и навыки в профессиональной сфере, особенности характера.

Психологическая готовность имеет динамический характер, а ее структурными компонентами, позволяющими творчески осуществлять педагогическую деятельность, являются:

- понимание целей, необходимых для решения актуальной задачи;
- мониторинг ситуации, в которой реализуются педагогические компетенции, обращение к более ранней успешной практике;
- изучение продуктивных способов решения проблем;
- формирование мотивации для реализации профессиональной деятельности, на основе применения знаний, эмоций, воли, рефлексирова и настраиваясь на успех [7, с.263].

Компоненты готовности педагога к профессиональной деятельности раскрываются в психолого-педагогическом контексте:

1. Долговременная – является базовой системой качеств личности, дающих возможность продуктивно выполнять стоящие перед педагогом задачи, несмотря на вариативность обстановки. Ей свойственна регуляторная функция в педагогической деятельности.

Составляющими долговременной готовности являются такие структурные элементы:

- желание работать в сфере образования;

- сформированность характера, способностей и мотивов личности согласно требованиям профессии;

- наработка педагогических компетенций;

2. Ситуативная – проявляется в конкретных действиях в определенной ситуации, а не как результат собственных установок педагога.

Профессиональную готовность педагога к деятельности возможно оценить по следующим параметрам:

- характер мотивов и потребностей, которыми руководствуется педагог, адекватность восприятия профессиональных обязанностей и прав;

- уровень понимания глубины социальной и педагогической ответственности в отношении полученных результатов воздействия на воспитанников;

- степень формирования профессионально-значимых компетенций и личностных качеств;

- позитивность социальных установок к работе в педагогической сфере, заинтересованность профессией.

Исходя из параметров, отражающих готовность педагога приступить к профессиональной деятельности, классифицируют различные степени готовности [49, с. 465].

Рассмотрим данные градации профессиональной готовности:

1. Готовность на житейском уровне – затрагивает только прикладное значение предмета или дисциплины, так как педагог нацелен на репродуктивное воспроизведение материала образовательной программы. Так, успехи воспитанников педагог поясняет собственной компетентностью в раскрываемых темах, тогда как пробелы в знаниях аргументируются низкой изученностью материала;

2. Готовность низкого уровня – проявляется в ситуации, когда педагог осознает некоторые педагогические явления, однако упускает их взаимосвязь, а также не формирует полной информированности о воспитанниках, пренебрегая мониторингами, беседами и анкетированием;

3. Готовность ситуативного уровня отражает осознание педагогом сути педагогических явлений, поиск причинных факторов, которые происходят при недостаточной систематизации, так как педагог не нацелен на составление планов деятельности. Активизация познания учеников происходит с привлечением успешно освоивших материал;

4. Готовность предмоделирующего уровня соотносится с ясным осознанием закономерностей педагогики, причинно-следственных условий, мониторингом и анализом педагогической ситуации, отмечая эффективность отдельных мер воздействия. Практика педагога незначительно нацелена на планирование, цели и задачи которого формулируются расплывчато;

5. Готовность на моделирующем уровне демонстрирует компетенции педагога выявить причины и следствия в педагогических ситуациях, совершить выбор инструментов педагогического воздействия, использовать на занятиях творческие решения. Педагогу удается мотивировать детей к высокой познавательной активности. На данном уровне педагоги ведут педагогический процесс со стабильным ростом показателей эффективности профессиональной деятельности.

В ряде исследований термин «профессиональная готовность» соотносится с термином «профессиональная подготовленность» и понимается, как овладение рядом умений для работы педагогом. При этом «профессиональная готовность» понимается как итог профессиональной подготовки.

Следует отметить, что профессиональная подготовка осуществляется как целенаправленная деятельность, предполагающая получение педагогического образования. Включает ряд составляющих [17]:

- знания в области педагогики и психологии – для понимания и решения педагогических задач;
- опыт реализации профессиональных компетенций педагога предполагает освоение прикладных умений и навыков, опыт

решения профессиональных задач, если стандартная педагогическая ситуация изменилась;

– опыт креативного подхода к профессиональной деятельности, формирующийся по алгоритму: обозначение проблемы в педагогической ситуации, изучение и анализ ситуации, выполнение частично-поисковой и исследовательской практики для решения ситуации;

– ценностная ориентация педагога – подразумевает создание у специалиста внутреннего убеждения наследовать лучшие примеры педагогической деятельности, реализовать поведение по модели квалифицированного профессионала.

Система показателей готовности педагога осуществлять профессиональное выполнение целостного процесса педагогического воздействия, обозначается сложением готовности различных уровней: теоретического и практического, а также опыта креативной педагогической деятельности и мотивационно-ценностной позиции к работе педагога.

Таким образом, представленные точки зрения ученых относительно структуры понятия «готовность» позволяют выделить общее и различное во взглядах исследователей.

Общим является то, что практически все исследователи, по-разному называя тот или иной компонент готовности, выделяют следующие компоненты:

- теоретический компонент;
- практический компонент;
- психологический компонент.

Различие главным образом заключается в выделении количества компонентов. Это объясняется теоретическими позициями ученых и предметом их исследования.

Проведенный анализ научной литературы по проблеме выделения структурных компонентов готовности и приведенный выше анализ готовности



педагогов к реализации профессиональной деятельности позволяет представить следующие структурные компоненты готовности:

- знаниевый,
- практический,
- личностный.

Опираясь на исследования С.А. Трифионовой, охарактеризуем содержание данных компонентов.

Знаниевый компонент включает в себя не только совокупность психолого-педагогических и специальных знаний, но в первую очередь такую деятельность, проявляющуюся в обобщенном умении педагогически мыслить, в так называемом профессиональном мышлении. Кроме того, данный компонент готовности включает и подготовку к методологической деятельности, т.е. «вооружение системой различных методов и приемов познания и творческого преобразования действительности в соответствии с ее законами» [49, с.263].

Практический компонент готовности педагогов к реализации профессиональной деятельности отражает степень владения умениями и навыками, необходимыми для реализации инновационной деятельности. К данным видам умений и навыков можно отнести прогностические, аналитические, проективные и ориентационные умения.

Личностный компонент отражает уровень нравственно-психологической готовности к реализации профессиональной деятельности. Он отражает степень сформированности ценностных ориентаций, интереса к профессиональной деятельности, удовлетворенности ее результатами, уровень развития мотивации и участия в деятельности по самосовершенствованию, способности к рефлексии.

Таким образом, в исследовании мы опираемся на структуру готовности педагогов к реализации профессиональной деятельности, предложенную С.А. Трифионовой, и выделяем знаниевый, практический и личностный компоненты.

## **1.2. Сопровождение в педагогическом процессе в дошкольной образовательной организации**

Сопровождение, как отдельное понятие впервые стали рассматривать такие ученые, как Л.М. Шипицина, Е.И. Казакова. По их мнению, сопровождение – это помощь ребенку в проблемных ситуациях. Взрослый является помощником, советчиком, вдохновителем, а главный приоритет активности приходится на ребенка, который находится в поиске и реализации выхода из сложившейся проблемной ситуации.

По мнению Л.Г. Тариты, процесс сопровождения личностного развития выступает определенной альтернативой стратегии «направляемого» развития. «В этом плане возникновение сопровождения как особого педагогического процесса продиктовано рядом обстоятельств[51]:

- общей гуманистической концепцией образования;
- ориентацией на развитие личности и общества как самоценности образования;
- опорой на внутренний потенциал развития любой системы;
- осознанием новой сущности методов индивидуализации и дифференциации в образовании как методов, отстаивающих право личности на выбор наиболее целесообразного пути развития» [54, с. 27].
- Сопровождение способствует:
- процессам самоопределения, становления и развития личности субъектов образовательного процесса;
- повышению качества самостоятельной деятельности субъектов образовательного процесса;
- решению педагогических задач по совершенствованию личности субъектов образовательного процесса;
- решению жизненных и профессиональных проблем субъектов образовательного процесса.

Важным является еще одно положение теории сопровождения о том, что носителем проблем ребенка в каждом конкретном случае выступает не только сам ребенок, но и его социальное окружение (семья, образовательное учреждение, неформальная группа). Следовательно, сопровождение ребенка должно предполагать два направления – оказание помощи ребенку и изменение отношений в социальном окружении.

Сопровождение понимается как совокупность последовательных действий специалиста (воспитателя, педагога-психолога и др.), направленных на организацию поддержки ребенка в осознании им проблемы, принятии собственного решения по ее преодолению и его реализации, предполагающей активное включение всех участников микросоциума жизни ребенка в процесс сопровождения.

По мнению С.А. Расчетиной, уровень решения проблемы в равной степени зависит от качества непосредственных контактов специалиста как с ребенком, так и с его социальным окружением.

Выделяют два основных типа действий специалистов в процессе сопровождения:

- индивидуальный контакт «лицом к лицу», или ситуация непосредственного взаимодействия;
- посреднические действия, направленные на установление контакта и выстраивание отношений ребенка с социальным окружением.

Помимо основных типов, принято выделять два круга посредничества, отличающихся степенью значимости лиц, в него входящих, для ребенка.

В первый круг входят значимые взрослые и сверстники: родители, друзья, педагоги, отношения с которыми носят проблемный характер. Посредничество вносит коррективы в отношения и снимает конфликтную ситуацию.

Во второй круг входят представители различных служб, содействующие решению проблемы. Специалист не перепоручает решение проблемы, а ищет вместе с коллегами путь движения к разгрузке ситуации.

Термин «сопровождение» детей раннего возраста в процессе адаптации рассматривается как система целенаправленных действий, за счет которых педагог продуктивно организует образовательную, игровую и познавательную деятельность.

Также, понятием «сопровождение» обозначают поддержку, защиту, помощь и самостоятельность субъекта в принятии решений. В словаре русского языка С.И. Ожегова «сопровождение» трактуется следующим образом: «следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь» [36, с. 1360].

Таким образом, сопровождение детей раннего возраста в адаптационный период является неотъемлемой частью организации условий для реализации прохождения адаптации к дошкольному образовательному учреждению, а также, для организации образовательного процесса. Помимо этого, необходимо понимать, что не только педагог, но и социальное окружение ребенка должно участвовать в сопровождении для всестороннего становления и развития личности, повышению качества самостоятельной деятельности, решению педагогических задач по совершенствованию личности и решению жизненных и профессиональных проблем субъектов образовательного процесса.

### **1.3. Педагогическое сопровождение детей раннего возраста в адаптационный период в условиях дошкольной образовательной организации**

Вопрос адаптации ребенка к новой среде является объектом пристального интереса ученых, которые относят данную проблему к числу фундаментальных в отрасли психолого-педагогического знания.

Принципиальные факторы, описывающие процесс адаптации, раскрыты в работах российских ученых В.Ф. Березина, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.В. Петровского, С.Л. Рубинштейна, К.А. Абдульхановой-Славской, А.А. Началджян, А.А. Реана. Вопросы адаптации дошкольников изучались отечественными исследователями Н.М. Аксариной, В.А. Алямовской, Л.В. Белкиной, Н.П. Бадьиной, Д.Н. Исаевой, Л.Н. Павловой, К.Л. Печора, Г.В. Пантюхиной.

Ученые к настоящему времени еще не пришли к единой позиции толкования термина «процесс адаптации» и предлагают различные определения данного понятия в различных отраслях научного знания.

Понятие «адаптация» (от лат. *adaptatio* – «приспособление») вошло в дискурс ученых после 50-х гг. XIX в. Так, биологи обозначали термином смену диапазона восприимчивости анализаторов, привыкающих к действующим на них импульсам-раздражителям. Вскоре термин «адаптация» стал актуален в секторе социальных наук, обозначая как реализацию приспособленческих механизмов, так и их итог в отношении персоны, внедряющейся в новую социальную среду.

Позиция О.И. Давыдовой и А.А. Майер состоит в понимании процесса адаптации как структурной единицы выхода индивида в социальное пространство. Так, ребенок в процессе адаптации начинает участвовать в жизни общества, усваивает социальные нормы, ценности, стереотипы поведения.

В работах Ф.Б. Березина отмечается, что проблема адаптации выступает на первый план в условиях существенного, кардинального изменения деятельности индивида, сопровождающегося трансформациями в его социальном окружении. Автор выделяет три основных уровня адаптации: психофизиологический, психологический и социально-психологический.

Авторы К.Л. Печора, Г.В. Пантюхина и Г.Г. Голубева указывают, что понятие «адаптация» описывает процесс, позволяющий разрушить созданные поведенческие паттерны и барьеры психологического плана, однако влекут ослабление иммунных сил и физиологических ритмов.

Как резюмировано в монографии Л.В. Белкиной, термин «адаптация» является отражением процесса внедрения индивида в незнакомый социум и постепенный переход на выполнение стандартных для данного сообщества условий.

Термин «процесс адаптации» находится в тесном контакте с такими категориями как «адаптированность» (успешная реализация мероприятий по внедрению индивида в новую социальную среду) и «дезадаптация» (проблематичное вхождение в новый коллектив). Как полагает Р.В. Овчарова, дезадаптация для ребенка дошкольного возраста означает трудности в приспособлении к дошкольному образовательному учреждению, отражаясь в нарушениях поведения и личностного филогенеза, конфликтности с педагогами и воспитанниками, проявлении психосоматических патологий и синдромов, повышенной тревожности до панических атак.

Заслуга Н.В. Кирюхиной состоит в классификации типов адаптации:

- биологическая адаптация – процесс активного взаимодействия организма со средой;
- социальная адаптация – способность приспособливаться к социальным условиям;
- физиологическая адаптация – реакция, наиболее полно отвечающая потребностям данной ситуации.

Согласно точке зрения автора, данные виды адаптации тесно взаимосвязаны, что указывает на специфику самого феномена адаптации и определяет его как трехгранный процесс, затрагивающий все стороны развития личности.

В настоящее время используют характеристику отдельных типов поведения, позволяющих ребенку адаптироваться к новой обстановке:

- креативное –ребенок изменяет, по возможности, ситуацию в среде, в которую он попал, а также изменяет свое поведение;
- конформное –ребенок пассивно выполняет запросы и требования, выдвинутые средой;
- инертное – ребенок не может приспособиться или игнорирует запросы нового окружения.

Психологи и педагоги считают успешной адаптацию, протекающую креативно, тогда как наименее желательным вариантом является инертная[9].

Для педагогической практики существенное значение несет изучение и описание специфики процесса адаптации ребенка раннего возраста к расширению его привычного окружения в момент поступления в ясельную группу, знакомства с педагогами и сверстниками.

В работах К.Л. Печора было отмечено, что дети раннего возраста с большими сложностями поступают в ясли. Автор указывает, что:

- полная готовность отмечена только у 18,2%,
- абсолютную неподготовленность показали 6%,
- формальную готовность имели 75,8%.

Следовательно, процесс адаптации к ДОО для детей раннего возраста может носить сложный характер, формировать проблемные ситуации и приводить к росту соматических, и психических отклонений[21, с. 281-285].

Как отмечают исследователи в общей психологии А.В. Петровский, В.В. Богословский, Р.С. Немов - адаптация как «ограниченный, специфический процесс приспособления чувствительности анализаторов к действию раздражителя».

Характерно, что адаптация имеет дуалистичную природу, являясь не только процессом, так и результирующей величиной.

В работе И.П. Павлова выдвинуто предположение о том, что внешние условия среды понимаются как привнесенный извне стереотип. Как отмечал И.П. Павлов, резкая смена сложившегося распорядка, отказ от стандартных практик влекут разрушения фрагментов паттерна прежнего поведения, однако усложняют формирование нового [25, с. 992].

Термин «процесс адаптации» принадлежит Ж. Пиаже. Адаптация осуществляется через ассимиляцию и аккомодацию. Сами эти термины заимствованы из биологии. Как известно, ассимиляцией в биологии называют процесс поглощения и усвоения организмом элементов среды, а аккомодацией – процесс подстраивания живого организма к окружающим условиям, причем участие индивида в адаптационном процессе обусловлено его активной деятельностью, направленной на реализацию актуальных жизненно-важных потребностей и целей [40, с. 680].

Процессы адаптации направлены в различных ракурсах, из-за чего в работе Г.А. Балла приведена следующая рубрикация адаптации:

1. Наружная – отражает процессы приспособления к среде, посредством которых индивид привыкает к объективно существующим условиям внешней среды;

2. Внутренняя – включает несколько типов:

- самоадаптация, задачами которой являются преодоление конфликтов в самой личности, саморефлексия и формирование необходимых компетенций или практик;

- структурная - конкретное адаптационное решение встраивается в структуру личности [3, с. 59].

Как отмечает А.В. Остроухова, термин «адаптированность» отражает меру той приспособленности к среде, которой достиг индивид, его позицию в социуме, а также уровень мироощущения в отношении реализации жизненных целей. Так, гармоничность практически всегда подразумевает



адаптированность, тогда как отсутствие гармонии указывает на дезадаптацию[44].

Под дезадаптацией детей раннего возраста понимается сложная ситуация, в которую вовлечены как психика, так и соматика, проявляясь у детей раннего возраста:

- невротическими расстройствами,
- агрессивными формами протеста,
- депрессии (искажение поведенческих реакций и психосоматические расстройства).

Способность к адаптации зависит от индивидуально-психологических особенностей ребенка: эмоциональной сферы, темперамента и характера, склонностей и способностей[44].

В исследовании А.А. Налчаджяна доказано, что способность к адаптации – адаптивность ребенка – зависит от генетически обусловленных качеств личности, так как процессы адаптации происходят на безусловно-рефлекторном уровне.

Позиция Г. Селье указывает, что жизненный путь, который начинает ребенок еще в раннем возрасте зависит от показателей адаптивности, характеризующей умение приспособиться к разнообразию запросов внешней среды как полученное, так и врожденное [46, с. 254].

Успешность процесса адаптации детей раннего возраста при поступлении в ДОО зависит от гармоничного содействия педагогов и семьи, родителей и воспитателей, при этом, подходы к ребенку индивидуализируются, как в детском коллективе, так и в кругу семьи. Однако, следует отметить тот факт, что педагоги и родители нередко игнорируют мнение и позицию друг друга.

Для педагога, работающего в группе детей раннего возраста, важно суметь привлечь родителей сотрудничать с педагогическим коллективом ДОО.

Волнение родителей, отдающих ребенка в группу раннего дошкольного возраста, закономерно, тогда как задача педагога состоит в том, чтобы

продемонстрировать помещения группы, указать на мебель, отведенную ребенку, общую спальню, игровую и санузел, описать распорядок дня, а также акцентировать внимание на способах оптимизации процесса адаптации.

Работу с родителями детей раннего возрастарационально проводить в различных форматах, как классических, так и нестандартных, нацеленных на формирование в ДОО атмосферы, в которой контакты между педагогами и родителями детей раннего возраста не будут проблематичными, а пойдут на пользу детям.

Рассмотрим классификацию мероприятий по работе с родителями:

1. классические решения:

– с коллективом родителей –родительские собрания, обсуждения, дискуссии, подписка на группу детского коллектива в мессенджерах, администрируемую воспитателем,

– персональные –общение с родителями в индивидуальном порядке, выдача заданий для семьи, чтобы создать базу или реализовать отдельные стадии воспитательно-образовательного процесса,

– наглядно-информационные – публикация стенгазеты, ведение стенда «День нашей ясельной группы», сайт ДОО;

2. нестандартные решения –активизируют сотрудничество педагогов и родителей посредством:

– информационно-аналитических,

– досуговых,

– познавательных,

– наглядно-информационных решений.

Так, ключевая цель, стоящая при использовании информационно-аналитических решений коммуникативных педагогических приемов, состоит в накоплении, осмыслении и применении сведений о семье, в которой проживает конкретный ребенок раннего возраста.

Первая встреча педагога, работающего в группе детей раннего возраста, с их родителями происходит при заполнении медицинских документов (формы развития ребенка и прививочной карты). Задача педагога состоит в том, чтобы провести беседу и предложить родителям заполнить анкету, раскрыв ситуацию в семье. Так формируется представление об уровне культуры в семье, о багаже педагогических компетенций, о статусе ребенка в кругу родных, о стремлении родителей повысить грамотность в вопросах педагогики и психологии. Отметим, что только профессиональный опыт позволяет педагогу сформировать персональный образ каждого воспитанника, подойти к ребенку раннего возраста лично-ориентированно, добиться высокой эффективности мероприятий как воспитательного, так и образовательного характера и организовать эффективную коммуникацию с родителями [1].

Мероприятия по работе с родителями досуговой направленности имеют особую специфику для группы детей раннего возраста, так как в данном возрасте произвольная активность ребенка еще выражена мало и не позволяет активно участвовать в культурно-массовых проектах. Однако значение досугового направления, несомненно, велико, так как между педагогами и родителями возникает атмосфера взаимного доверия, которую отлично ощущают дети, избавляясь от страха или нежелания посещать детский сад.

Так, целесообразно организовать для детей раннего возраста праздники в пределах группы, приглашать родителей для декорации помещений ДОО вместе с воспитанниками перед праздниками или для благоустройства территории группы, участия в создании фольклорных экспозиций.

В процессе досугового общения педагоги лучше узнают семью, а также получают дополнительные ресурсы для передачи педагогической культуры и прикладного опыта.

Мероприятия, отнесенные к группе познавательных форматов педагогической коммуникации с родителями детей раннего возраста, направлены на информирование семьи со спецификой развития ребенка в данном возрасте, положенных навыках и умениях, актуальных знаниях и

интересах, современных воспитательных методиках, а также для демонстрации родителям прикладных педагогических компетенций.

Ключевое значение имеют форматы коллективной коммуникации: родительские собрания, обсуждения, дискуссии, задействование родителей в праздничных мероприятиях и их организации, партнерство в созидании предметно-развивающей среды. Как инновационное решение выступает подписка родителей на группу детского коллектива в мессенджерах, администрируемую воспитателем, в котором сообщаются текущие аспекты жизни группы, а также даются ссылки на полезные информационные ресурсы.

Современная педагогика настаивает на том, чтобы общение педагогов и родителей прекратило реализовать концепцию тоталитарного диктата педагогического коллектива, а приступило к общению в ключе открытого и понятного диалога, доверия и искренности, лояльности к мнению собеседников. Следовательно, указанные форматы носят нестандартный характер, а задача педагога – внести разнообразие и заинтересовать родителей даже на самых сухих и бюрократичных мероприятиях, таких как собрания родительского коллектива, внося в них элементы творчества и наполнив искренним стремлением передать наработки и наблюдения опытного педагога по каждому из детей раннего возраста в его группе.

Таким образом, возрастает качество воспитательно-образовательных мероприятий, проводимых родителями в семейном кругу, что не только позитивно сказывается на детях, но и стимулирует родителей к дальнейшему участию в педагогических проблемах, делах всего детского коллектива [24, с. 352].

Мероприятия в формате наглядно-информационных решений, обеспечивающие педагогическую коммуникацию с родителями, позволяют ознакомиться с требованиями, сутью и способами воспитательного воздействия на детей раннего возраста в ДОО, увидеть работу педагога изнутри, переоценить решения домашнего воспитания.

Кроме того, в группе детей раннего возраста не проводятся открытые занятия или праздники из-за эмоциональной незрелости детей данного возраста. Современное решение проблемы предлагают цифровые устройства и телекоммуникация, такие как запись и публикация мероприятия в группе в сообществе социальной сети или мессенджера, а также прямая трансляция через веб-камеру.

Решения в секторе наглядно-информационной работы позволяют педагогу общаться с родителями посредством регулярных публикаций в стенгазеты, ведения стенда «День нашей ясельной группы» или странички группы на сайте ДОО, отражая вопросы, интересные и познавательные для родителей детей раннего возраста.

Информирование родителей детей раннего возраста через стенд является классической формой работы, а ее высокая способность активизировать внимание родителей достигается за счет выделения рубрик «Как прошел сегодняшний день», «Успехи наших малышей», «Самый частый вопрос недели от малышей и их родителей». Кроме того, цифровизация информационной сферы позволяет перенести данный формат работы в сеть интернет, на страницу сайта, социальной сети или в мессенджер, оперативно размещая материалы о воспитанниках группы.

Отметим, что для детей раннего возраста процесс адаптации к атмосфере ДОО и сообществу сверстников происходит длительно и сложно, так как ребенок впервые знакомится с социальными ролями и входит в коллектив, в котором преобладают социальные отношения.

Так, оптимизация процесса адаптации детей раннего возраста происходит при условии внимательного контроля к персональной специфике ребенка, применении телесной терапии, использования игры в ходе налаживания контакта, формирования позитивных ожиданий в отношении соблюдения распорядка дня и синхронизации с ним ритма жизни семьи.

Для педагога, ведущего группу детей раннего возраста, важно учитывать ряд обстоятельств:

- ребенок при поступлении в ДОО рассматривается как «чистый лист», при этом проблемы и недостатки воспитания, присутствовавшие в семье, подлежат профессиональному решению при участии педагога;
- неудачи ребенка не обсуждаются с родителями;
- ребенку свойственно испытывать стресс, который может проявляться слезами, скованностью, заторможенностью, частыми простудами или психосоматическими расстройствами [45, с.51].

Информация о ребенке раннего возраста должна анализироваться воспитателем с учетом информации, полученной от родителей, при непосредственном мониторинге поведения, а также при анализе данных анкетирования.

Так, мониторинг позволяет педагогу отметить ключевые данные о ребенке, свойствах характера, интересующих предметах, специфике коммуникации с педагогами и сверстниками.

Как известно, в настоящее время особое значение уделяется изучению поведения ребенка в адаптационный период. Так, при поступлении ребенка в группу ДОО на детей раннего возраста оформляется адаптационный лист, графы которого позволяют на протяжении каждого из 30 дней адаптации отражать в мониторинге ряд параметров: эмоциональный настрой, участие в контактах с педагогами и сверстниками, аппетит и сон.

Отметки в адаптационном листе дают возможность указать на особенности течения адаптационного периода ребенка раннего возраста к ДОО, а также обеспечить условия для снижения сложности стадии адаптации, предварительно классифицировав ее тяжесть (легкая, средняя и тяжелая).

Так, для отдельных детей раннего возраста снижение напряжения в адаптационном периоде достигается музыкальным сопровождением игры и сна, игровой деятельности с любимыми игрушками или природными материалами (вода, песок), творчеством.

Период раннего детства характеризуется масштабным продвижением вперед в сфере психического, интеллектуального и физического развития.

Кроме того, свободное использование речи для детей раннего возраста является необходимым для накопления и осмысления знаний, развития навыков и умений, предлагаемых как родителями, так и педагогом. Речь позволяет ребенку раннего возраста сотрудничать с педагогом или родителями, вместе оперируя предметами и постигая культуру народа и нации [45, с.60].

Так, с 2-х лет у детей раннего возраста возникает заметный интерес к игре, что позволяет педагогу применить на занятиях рисование, лепку, конструирование. Процесс адаптации несложен для детей, способных взаимодействовать с предложенными игровыми материалами и выполнять с ними разнообразные действия, используя пирамидку, кубики, матрешку, конструктор и др. Если ребенок раннего возраста освоил игровую деятельность, то контакт со сверстниками или взрослыми существенно упрощается.

Воспитательные и развивающие мероприятия для детей раннего возраста реализуются при обязательном участии родителей, привлечение которых как помощников педагогического коллектива ДОО составляет первостепенную задачу воспитателя. Так, осознание родителями актуальности творческого развития ребенка в семье, приобретение педагогических знаний, лояльности и терпения позволяет оптимизировать развитие и воспитание детей раннего возраста, согласовав усилия семьи и педагогов.

Адаптационный процесс детей раннего возраста проходит удовлетворительно либо хорошо, если педагог формирует благоприятную атмосферу в детском коллективе. Для детей раннего возраста важно доверять воспитателю в той же мере, как он доверяет родителям. Однако, стоит отметить, что педагогу для того, чтобы получить от ребенка максимальное доверие, необходимо стремиться продемонстрировать максимально искреннюю помощь и заботу при поступлении в группу и в течение периода адаптации.

Для педагога, сопровождающего группу детей раннего возраста, важно проявлять эмпатию к воспитанникам, проявлять положительные эмоции по отношению к детям в высказываниях, поступках.

Таким образом, анализ работ ученых позволяет констатировать, что адаптацию следует понимать, как протяженный во времени процесс становления ребенка как личности, а также как результат привыкания к новым условиям социальной среды. Педагогическое сопровождение детей раннего возраста в адаптационный период в дошкольной образовательной организации предполагает создание и реализацию педагогических условий, способствующих их успешной адаптации к условиям ДОО, включающих, в том числе обеспечение готовности педагогов к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период.

#### **1.4. Педагогические условия формирования готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период**

На сегодняшний день сфера дошкольного образования нуждается в педагогах с высоким уровнем сформированности профессиональных компетенций, в том числе, в области сопровождения адаптации детей раннего возраста.

Профессия педагога должна быть гуманистической, креативной, коллективной. Кроме того, в педагогической деятельности присутствует высокая интеллектуальная нагрузка, выраженная гражданская позиция и



сложная эмоциональная составляющая [4,с.337]. В образовательных организациях статус педагогического персонала присваивается специалистам, осуществляющие обучающие, развивающие или воспитательные процессы, равно как организующие их проведение. В рамках ДОО к педагогическим сотрудникам относятся воспитатели, старшие воспитатели, психологи, логопеды, социальные педагоги, методисты и заведующие детскими дошкольными организациями.

Закон дает право приступить к педагогической деятельности специалистов, получивших уровень специалиста, бакалавра или магистра.

Примечательно, что Российская Федерация всемерно поддерживает труд педагога, наделив педагогов высоким социальным статусом и создавая среду для оптимального выполнения профессиональных обязанностей. Так, для педагогов осуществляется активная социальная поддержка, обеспечивающая рост профессиональных компетенций, высокую отдачу от профессиональной деятельности [42, с. 215].

Педагоги ДОО проходят аттестацию, согласно приказу Минобрнауки РФ от 7 апреля 2014 г. №276, модернизовавшего механизм аттестационной процедуры педагогического персонала. Так, в порядке аттестации предусмотрено, что квалификационные категории, полученные педагогами до выхода данного нормативно-правового акта, не аннулируются [54]. Педагог имеет право подавать документы на аттестацию для присвоения первой или высшей квалификационной категории, рассматривая намерение аттестоваться по собственному усмотрению. Установленная квалификация дается на интервал 5 лет, однако продлеваться не может и подлежит очередному подтверждению.

Для педагога ДОО при работе с детьми раннего возраста необходимо проявлять целеустремленность, инициативу, иметь уравновешенный характер, желаниеработать в сфере образования, «идти в ногу со временем», иметь развитый интеллект, проявлять тактичность и

толерантность, соблюдать дисциплину и нести уверенность в успешности образовательного и воспитательного воздействия.

Особенности трудовой деятельности педагога ДОО раскрывают необходимость постоянного и непрерывного совершенствования его профессиональной компетентности. Подчеркивается необходимость постоянного повышения профессиональных навыков педагогического персонала.

В ходе мероприятий по повышению квалификации реализуется актуальная цель – повышается уровень профессионализма педагога, так как решается ряд задач:

- педагог мотивируется к самостоятельному развитию и образованию, оптимизации профессиональных качеств, карьерному росту;
- увеличивается компетентность специалиста в таких сферах как социально-экономическая, юридическая, политическая;
- формируются компетенции в рядесоциальных, профессиональных и индивидуальных проблем;
- создается атмосфера для процессов саморазвития и самообразования.

Педагоги, получив среднее или высшее образование, уточняют полученные в процессе работы знания и опыт при общении с педагогами курсов по повышению квалификации.

Для педагога ДОО, занятого в группе детей раннего возраста, актуальны некоторые моменты. Как известно, успешность развития детей раннего возраста, их личностная активность соотносятся с полноценным и квалифицированным напутствием и контролем взрослого – педагогов и родителей. Следовательно, особенность педагога, ведущего группу детей раннего возраста, как профессионального специалиста состоит в оптимизации требований инструкций и рекомендаций, учитывающие возраст воспитанников, организационную специфику воспитания и развития, формирование контактов детей раннего возраста и педагога.

Проблема готовности педагога, сопровождающего детей раннего возраста, поступающих в дошкольную образовательную организацию, к процессу адаптационного сопровождения, имеет высокую актуальность, также, как и ситуация с психолого-педагогическим сопровождением сотрудников педагогического профиля ДОО.

Так, термин «профессиональная подготовка» используется в сфере образования для описания этапов профессионального обучения педагогов, в ходе которых осваиваются компетенции, востребованные в дальнейшем для самостоятельной работы с детьми.

Выделяют следующие разновидности профессиональной подготовки:

- обучение, нацеленное на оперативное формирование профессиональных компетенций;

- этапы освоения компетенций, которые актуальны в конкретной профессиональной сфере [8, с.97].

Подготовка педагога предполагает интенсивное усвоение компетенций [8, с.99]. Так, для современного педагога важно обладать широким кругозором и интересоваться педагогическими инновациями, владеть педагогическими технологиями для применения их в педагогических ситуациях.

Как отмечает В.А.Федорова, миссия педагога ДОО в среде современного образовательного пространства состоит в формировании у детей раннего возраста познавательной деятельности, выполнение которой они будут производить самостоятельно, а также к созданию атмосферы для проявления способностей и склонностей воспитанников, активизации креативности, исходя из концепций общепедагогической подготовки [30].

В работах ученых, изучавших образовательный процесс (О.А.Абдуллина, Н.В. Кузьмина, Н.Д. Никандров, В.А. Слостенин, Л.В. Спирин), структурными уровнями системы общепедагогических знаний представлены такие градации:

- базовая методология – изучение фундаментальных концепций методологии педагогики, теоретических основ воспитания, а также ракурсы эффективного менеджмента в педагогической отрасли;

- теоретико-прикладные данные о различных гранях обучающих и воспитательных процессов, о современных достижениях в ходе работы с детьми и управления образовательной организацией;

- методические сведения о форматах организации, способах и моделях реализации процессов обучения, воспитания и адаптации.

Применительно к ДОО, качества современного воспитателя, работающего в группе детей раннего возраста, должны отвечать таким профессиональным качествам, которые бы помогли эффективно выполнить сопровождение адаптации детей раннего возраста:

- умение взаимодействовать с ребенком,
- умение вместе с детьми реализовать творческие замыслы,
- компетентность в активизации познавательных процессов детей,
- оптимизация коммуникации с детьми.

Организационное воздействие на деятельность педагогов, формирующих профессиональную компетентность, позволяет освоить не только актуальные для профессии компетенции, но и создать навык их автономного усвоения, с дальнейшим применением на практике.

Процесс подготовки педагога к сопровождению адаптации детей раннего возраста требует внимания к тому, насколько сформированы ценностные ориентации специалиста как профессионала, так как данный компонент гарантирует выполнение педагогом обязанностей с четко выраженным гуманистическим характером, а также успех в условиях конкуренции на рынке вакансий.

Уровень готовности, достигнутый педагогами ДОО для сопровождения адаптации детей раннего возраста, зависит как от личности самих воспитателей, так и от качественных параметров их психолого-

педагогической поддержки. Отметим, что вопрос готовности педагога раскрыт в науке более чем достаточно, однако в сфере поддержки и сопровождения детей раннего возраста, тема раскрыта еще недостаточно.

В работах М.Р. Битянова и Т.Г. Яничевой указаны конкретные задачи, на которые ориентируется сопровождение на стадии подготовки педагога как профессионала:

- постоянный мониторинг психолого-педагогических параметров и его динамических изменений в ходе реализации мероприятий по профессиональной подготовке;

- формирование персонального графика становления педагога исходя из созидания стабильного познавательного мотива согласно нормативам ФГОС;

- выработка навыков самосовершенствования – познания, развития и рефлексии внутреннего мира педагога и его внешних проявлений;

- формирование особой атмосферы с позитивными психолого-педагогическими факторами для содействия специалистам, испытывающим трудности в личностной и профессиональной сфере;

- поддержка специалистов в ракурсе психолого-педагогического содействия даже при успешной реализации нормативов ФГОС.

Как отмечает Ю.В. Слюсарев, выполнение намеченных мероприятий в процессе сопровождения педагога ДОО дает возможность осуществить следующие функции:

1. информационная – предоставляет точные данные педагогам о формате и способах сопровождения;

2. направляющая – дает возможность скоординировать усилия педагогов, нацеленных на участие в мероприятиях по профессиональной подготовке;

3. развивающая – координация лиц, осуществляющих сопровождение, на реализацию содействия личностному развитию педагога, привлекая психологов, логопедов, социальных педагогов ДОО.

Итак, в ходе изучения литературы (Е.И. Казакова, Е.А. Климов), можно сделать вывод, что мероприятия психолого-педагогического сопровождения адаптации детей раннего возраста основаны на концептуальных основах:

1. Системного характера – сопровождение охватывает как педагогов, детей раннего возраста и их родителей, так как происходит в реальных ситуациях педагогической деятельности.

2. Комплексной – специалисты ДОО (психолог, врач, логопед, социальный педагог) содействуют педагогу комплексно, изучая его деятельность в различных ракурсах;

3. Интегративного характера – систематизация приемов в единое целое, эффективно поддерживающее педагога;

4. Непрерывной реализации – раскрывает востребованность диагностики потенциала педагога на старте профессиональной подготовки и присоединения психолого-педагогического сопровождения, вплоть до окончания мероприятий.

Следовательно, совокупность мероприятий, осуществляемых в процессе психолого-педагогического сопровождения адаптации детей раннего возраста, нацелена на синхронизацию сопровождения, как развития педагога, так и его обучения, которые реализуются на стадии профессиональной подготовки, а также нацелены на правки нестандартных отклонений от указаний ФГОС.

Таким образом, главным педагогическим условием формирования готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период является наличие возможности у педагогов повышать свою профессиональную компетентность в указанной области – информационную, технологическую и личностную.

## **Выводы по главе 1**

Анализ научной литературы по проблеме исследования позволяет констатировать:

1. Понятие «профессиональной готовности» по-разному рассматривается в научных источниках. Так, данное понятие рассматривается, как организация активной самостоятельной деятельности; как определенный уровень развития личности. Ключевыми составляющими профессиональной готовности педагога является готовность развивать и воспитывать ребенка, которая понимается как компетенции в сфере теории и методики, а также прикладные навыки, позитивное отношение к работе.

Готовность педагога к осуществлению профессиональной деятельности зависит не только от установки, но и соотносится с настроением личности

выполнять определенные действия в рамках выполнения профессиональных обязанностей, в связи с чем, выделяют ряд составляющих: познавательную; эмоциональную; мотивационную; волевую.

Также, готовность на личностном уровне раскрывается как разносторонние параметры временной стабильности и понимается как многофакторное состояние психической сферы. В ходе изучения данной темы, мы определили компоненты готовности педагога к профессиональной деятельности: долговременная; ситуативная.

Помимо этого, для реализации профессиональной деятельности выделяется различные степени готовности. В ряде исследований термин «профессиональная готовность» соотносится с термином «профессиональная подготовленность» и понимается, как овладение рядом умений для работы педагогом. При этом «профессиональная готовность» понимается как итог профессиональной подготовки.

Следует отметить, что профессиональная подготовка осуществляется как целенаправленная деятельность, предполагающая получение педагогического образования. В ряде исследований термин «профессиональная готовность» соотносится с термином «профессиональная подготовленность» и понимается, как овладение рядом умений для работы педагогом. При этом «профессиональная готовность» понимается как итог профессиональной подготовки.

Следует отметить, что профессиональная подготовка осуществляется как целенаправленная деятельность, предполагающая получение педагогического образования.

Проведенный анализ научной литературы по проблеме выделения структурных компонентов готовности педагогов к реализации профессиональной деятельности позволяет представить следующие структурные компоненты готовности: знаниевый, практический, личностный.

2. В педагогическом процессе неотъемлемой частью является сопровождение. Сопровождение может быть различным, как и



сопровожаемые. В нашем случае речь идет о сопровождении детей раннего дошкольного возраста в адаптационный период. По мнению ученых, сопровождение – это помощь ребенку в проблемных ситуациях. Взрослый является помощником, советчиком, вдохновителем, а главный приоритет активности приходится на ребенка, который находится в поиске и реализации выхода из сложившейся проблемной ситуации. Сопровождение способствует:

- процессам самоопределения, становления и развития личности субъектов образовательного процесса;
- повышению качества самостоятельной деятельности субъектов образовательного процесса;
- решению педагогических задач по совершенствованию личности субъектов образовательного процесса;
- решению жизненных и профессиональных проблем субъектов образовательного процесса.

Важным является еще одно положение теории сопровождения о том, что носителем проблем ребенка в каждом конкретном случае выступает не только сам ребенок, но и его социальное окружение (семья, образовательное учреждение, неформальная группа). Следовательно, сопровождение ребенка должно предполагать два направления – оказание помощи ребенку и изменение отношений в социальном окружении.

Сопровождение понимается как совокупность последовательных действий специалиста (воспитателя, педагога-психолога и др.), направленных на организацию поддержки ребенка.

3. Термин «сопровождение» детей раннего возраста в процессе адаптации рассматривается как система целенаправленных действий, за счет которых педагог продуктивно организует образовательную, игровую и познавательную деятельность. Также, понятием «сопровождение» обозначают поддержку, защиту, помощь и самостоятельность субъекта в принятии решений. Таким образом, сопровождение детей раннего возраста в адаптационный период является неотъемлемой частью организации условий

для реализации прохождения адаптации к дошкольному образовательному учреждению, а также, для организации образовательного процесса. Помимо этого, необходимо понимать, что не только педагог, но и социальное окружение ребенка должно участвовать в сопровождении для всестороннего становления и развития личности.

Однако, ученые к настоящему времени еще не пришли к единой позиции толкования термина «процесс адаптации» и предлагают противоположные определения данного понятия в различных отраслях научного знания.

По мнению ученых в понимании процесса адаптации стоит структурная единица выхода индивида в социальное пространство. Так, ребенок в процессе адаптации начинает участвовать в жизни общества, усваивает социальные нормы, ценности, стереотипы поведения. Отмечается, что проблема адаптации выступает на первый план в условиях существенного, кардинального изменения деятельности индивида, сопровождающегося трансформациями в его социальном окружении.

Для педагогической практики существенное значение несет изучение и описание специфики процесса адаптации ребенка раннего возраста к расширению его привычного окружения в момент поступления в ясельную группу, знакомства с педагогами и сверстниками.

Следовательно, процесс адаптации к ДОО для детей раннего возраста может носить сложный характер, формировать проблемные ситуации и приводить к росту соматических, и психических отклонений.

4. Успешность процесса адаптации детей раннего возраста при поступлении в ДОО зависит от гармоничного содействия педагогов и семьи, родителей и воспитателей, при этом, подходы к ребенку индивидуализируются, как в детском коллективе, так и в кругу семьи. Однако, следует отметить тот факт, что педагоги и родители нередко игнорируют мнение и позицию друг друга.

Для педагога, работающего в группе детей раннего возраста, важно суметь привлечь родителей сотрудничать с педагогическим коллективом

ДОО. Отметим, что для детей раннего возраста процесс адаптации к атмосфере ДОО и сообществу сверстников происходит длительно и сложно, так как ребенок впервые знакомится с социальными ролями и входит в коллектив, в котором преобладают социальные отношения.

Так, оптимизация процесса адаптации детей раннего возраста происходит при условии внимательного контроля к персональной специфике ребенка, применении телесной терапии, использования игры в ходе налаживания контакта, формирования позитивных ожиданий в отношении соблюдения распорядка дня и синхронизации с ним ритма жизни семьи. Педагогическое сопровождение детей раннего возраста в адаптационный период в дошкольной образовательной организации предполагает создание и реализацию педагогических условий, способствующих их успешной адаптации к условиям ДОО, включающих, в том числе обеспечение готовности педагогов к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период.

Для педагога ДОО, занятого в группе детей раннего возраста, актуальны некоторые моменты. Как известно, успешность развития детей раннего возраста, их личностная активность соотносятся с полноценным и квалифицированным напутствием и контролем взрослого – педагогов и родителей. Следовательно, особенность педагога, ведущего группу детей раннего возраста, как профессионального специалиста состоит в оптимизации требований инструкций и рекомендаций, учитывающие возраст воспитанников, организационную специфику воспитания и развития, формирование контактов детей раннего возраста и педагога.

Проблема формирования готовности педагога, сопровождающего детей раннего возраста, поступающих в дошкольную образовательную организацию, к процессу адаптационного сопровождения, имеет высокую актуальность, также, как и ситуация с психолого-педагогическим сопровождением сотрудников педагогического профиля ДОО.

Уровень готовности, достигнутый педагогами ДОО для сопровождения адаптации детей раннего возраста, зависит как от личности самих воспитателей, так и от качественных параметров их психолого-педагогической поддержки. Отметим, что вопрос готовности педагога раскрыт в науке более чем достаточно, однако в сфере поддержки и сопровождения детей раннего возраста, тема раскрыта еще недостаточно. Однако, главным педагогическим условием формирования готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период является наличие возможности у педагогов повышать свою профессиональную компетентность в указанной области – информационную, технологическую и личностную.

## **ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ И РЕЗУЛЬТАТЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В АДАПТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД**

### **2.1. Организация и методы исследования**

Для реализации цели работы и подтверждения гипотезы в рамках эмпирического исследования был организован педагогический эксперимент.

В ходе педагогического эксперимента реализованы следующие этапы:

1. Констатирующий этап: разработан диагностический инструментарий и эмпирическим путем определен уровень развития профессиональной готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период.

2. Формирующий этап: обоснованы и реализованы педагогические условия формирования готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период

3. Контрольный этап: определен уровень развития профессиональной готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период после проведения формирующего эксперимента. Изучена эффективность проведенной работы.

Проведенный анализ научной и методической литературы позволил выявить дефицит специализированных методик, направленных на изучение профессиональной готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период. Отсутствие диагностических материалов привело к необходимости систематизации и обобщения материала. По результатам проведенного анализа были определены следующие компоненты диагностики и критерии их оценки:

1. Когнитивный компонент (Приложение А).

Тест «Знание требований ФГОС ДО, особенностей развития раннего возраста, периодов и этапов адаптации детей раннего возраста к условиям ДО», выявляющий:

- Знания требований ФГОС ДО;
- Знания особенностей развития детей раннего возраста;
- Знания этапов и уровней адаптационного процесса.

Тест разделен на 3 блока:

1 блок: ФГОС ДО. Максимальное количество баллов – 6;

2 блок: Особенности раннего возраста. Максимальное количество баллов – 5;

3 блок: Адаптационный процесс. Максимальное количество баллов – 7.

По итогам результатов тестирования было сформировано 3 уровня готовности педагогов:

0-6 баллов. Низкий уровень. Педагог не владеет нормативно правовой базой, необходимой для качественной работы в ДО. Требуется помощь методической службы ДО.

7-11 баллов. Средний уровень. Педагог владеет знаниями, но не в достаточной степени для реализации сопровождения детей раннего возраста в период адаптации.

12-18 баллов. Высокий уровень. Педагог в высокой степени владеет знаниями и требованиями необходимыми для качественной работы с детьми раннего возраста в адаптационный период. Педагог владеет базовыми знаниями психических и возрастных особенностей детей раннего возраста, ориентируется в требованиях ФГОС ДО.

## 2. Практический компонент (Приложение А).

Данный компонент включает:

Наблюдение—направлено на выявление условий, обеспечивающих качественный воспитательно-образовательный процесс (развивающая предметно-пространственная среда, коммуникация, психологический комфорт в отношениях между участниками образовательного процесса).

Анализ документов – направлен на выявление умения проектировать профессиональную деятельность по реализации успешного адаптационного процесса детей раннего возраста с учетом их возрастных и психологических особенностей.

Беседа – направлена на определение уровня компетентности педагогов во взаимодействии с детьми, находящиеся в адаптационном периоде, и их родителями.

Карта диагностики включает в себя 6 блоков:

1. Взаимодействие: педагог – ребенок – родитель;
2. Планирование;
3. Педагогическое содержание и процессы;

4. Документирование процессов;
5. Индивидуализация;
6. Сотрудничество и участие.

Результаты оцениваются по шкале от 0 до 2, где 0 – отсутствие компетентности, 1 – слабое проявление, 2 – высокий уровень компетентности. Максимальное количество баллов – 126.

По итогам диагностики также было сформировано четыре уровня готовности:

0 – 30 баллов. Низкий уровень. Педагог слабо владеет умением осуществлять педагогический процесс по сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период.

31 – 61 баллов. Средний уровень. Педагог планирует некоторые формы работы и взаимодействия с детьми и их родителями (законными представителями). На практике применяет эпизодически формы и методы работы и взаимодействия.

62 – 92 баллов. Уровень выше среднего. Педагог планирует некоторые формы работы и взаимодействия с детьми и их родителями (законными представителями). На практике применяют регулярно формы и методы работы и взаимодействия.

93 – 126 баллов. Высокий уровень. Педагог систематически планирует и осуществляет работу по сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период. Применяет разные формы и методы работы взаимодействия с детьми и их родителями (законными представителями).

Для определения уровня профессиональной готовности педагога дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период необходимо осуществить подсчет полученных баллов по каждому компоненту и соотнести полученное количество с уровнем профессиональной готовности педагога дошкольной образовательной организации.

## **2.2. Результаты эмпирического исследования готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период**

Базой исследования выступили дошкольные образовательные учреждения г. Красноярска.

Выборку составили 30 педагогов (15 человек – экспериментальная группа; 15 человек – контрольная группа).

Приведем результаты эмпирического исследования готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период.

Оценка когнитивного компонента готовности приведена на рисунке 1.



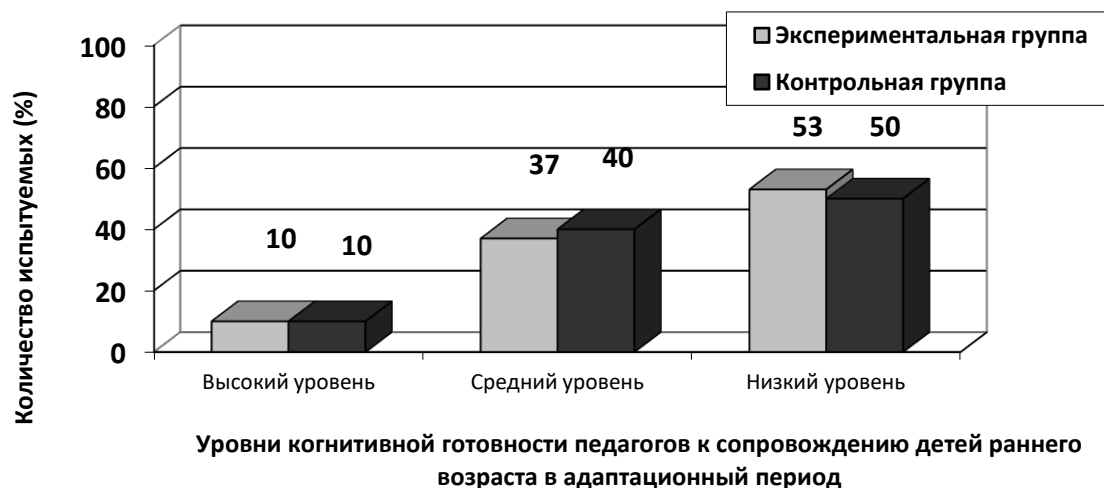


Рисунок 1. Распределение выборочной совокупности педагогов ДОО по уровням сформированности когнитивного компонента готовности к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период

Результаты диагностики показали: большинство педагогов в экспериментальной и контрольной группах демонстрируют низкий уровень сформированности когнитивного компонента готовности к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период.

Данные показатели отмечены у 53% респондентов в экспериментальной группе и 50% в контрольной группе. Это говорит о том, что педагоги обладают поверхностными знаниями в области требований ФГОС ДО, особенностей развития детей раннего возраста и специфики периода адаптации.

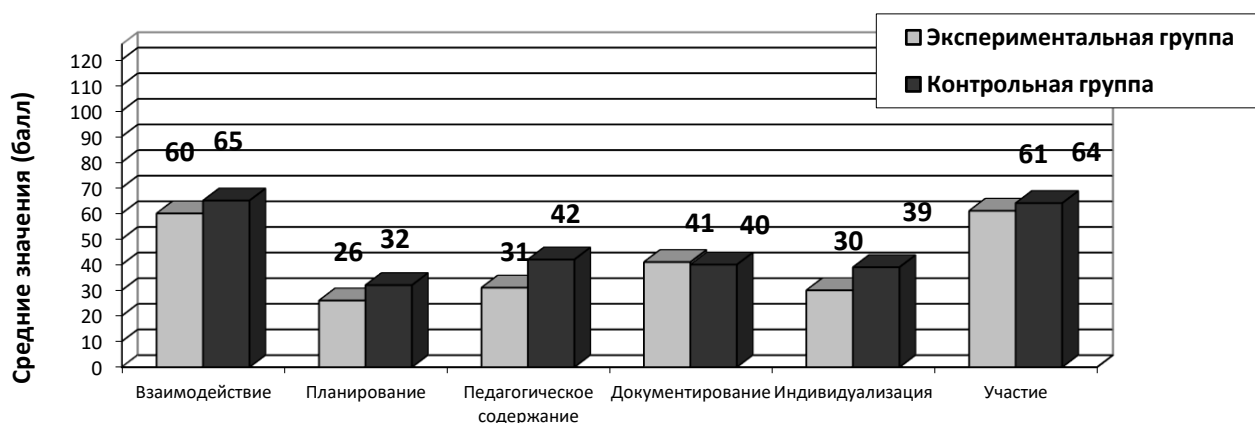
Средний уровень – продемонстрировали 37% и, соответственно, 40% педагогов в диагностируемых группах. Их знания в области сопровождения детей раннего возраста в адаптационный период можно расценивать как недостаточно полные и глубокие.

Лишь незначительная часть респондентов (10% – в экспериментальной, и 13% – в контрольной группах) показали высокий уровень сформированности когнитивного компонента готовности к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период (у них имеются знания нормативной документации в обозначенной области, особенностей развития детей раннего возраста и специфики адаптационного процесса).

Анализ выполнения педагогами тестовых заданий позволил выявить дефициты в знаниях возрастнo-психологических особенностей детей раннего возраста (блок № 2) и специфики протекания адаптационного периода при поступлении ребенка в дошкольную образовательную организацию (блок № 3).

Следующим этапом работы стало изучение сформированности практического компонента готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период.

Результаты наблюдения за профессиональной деятельностью педагога представлены на рисунке 2.



Показатели готовности к сопровождению детей в период адаптации

Рисунок 2. Выраженность показателей готовности педагогов к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период

Результаты исследования показали: недостаточно сформированы такие показатели готовности педагогов к сопровождению детей в адаптационный период, как:

1. Планирование (Блок 2) – умение планировать образовательный процесс;
2. Педагогическое содержание и процессы (Блок 3) – умение определять и реализовывать содержание образовательной и воспитательной деятельности;

3. Индивидуализация (Блок 5) – умение подбирать индивидуальный стиль общения и взаимодействия с детьми и родителями.

Обобщенные результаты оценки сформированности практического компонента готовности к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период представлены на рисунке 3.

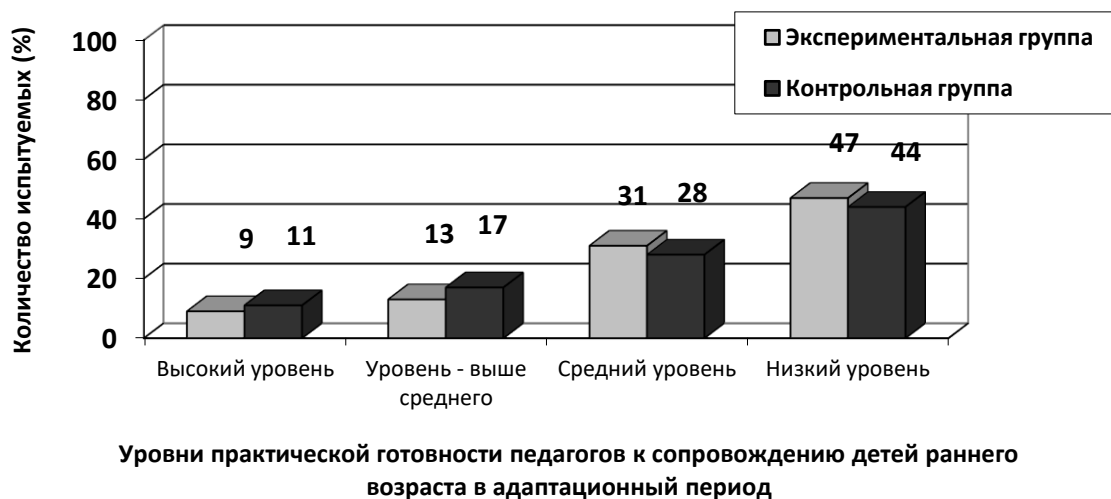


Рисунок 3. Распределение выборочной совокупности педагогов ДОО по уровням сформированности практического компонента готовности к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период

Результаты диагностики показали, что для большинства педагогов (47% – в экспериментальной, и 44% – в контрольной группах) характерен низкий уровень. Респонденты демонстрируют слабое владение техниками и приемами сопровождения детей раннего возраста в адаптационный период, испытывают затруднения при взаимодействии с родителями.

Средний уровень (частичное владение техниками и приемами сопровождения) показали 17% респондентов в экспериментальной группе, и 28% – в контрольной. Данные показатели говорят о том, что педагоги планируют некоторые формы работы и взаимодействия с детьми и их родителями, но на практике применяют эпизодически.

Уровень выше среднего продемонстрировали 13% респондентов в экспериментальной группе, и 31% – в контрольной. Педагоги планируют некоторые формы работы и взаимодействия с детьми и их родителями и регулярно применяют на практике.

Высокий уровень показали 9% респондентов в экспериментальной группе, и 11% – в контрольной. Эти педагоги систематически планируют и осуществляют работу по сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период. Применяют разные формы и методы работы взаимодействия с детьми и их родителями.

Таким образом, в ходе диагностики установлено: большинство педагогов в экспериментальной и контрольной группах демонстрируют низкий уровень готовности к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период. При этом,

- оценка сформированности когнитивного компонента готовности показала, что педагоги обладают поверхностными знаниями в области требований ФГОС ДО, особенностей развития детей раннего возраста и периода адаптации.

- Оценка сформированности практического компонента готовности показала слабое владение техниками и приемами сопровождения детей раннего возраста в адаптационный период, затруднения педагогов при взаимодействии с родителями. Недостаточно сформированы умения: планировать воспитательную и образовательную деятельность, определять ее содержание, вести соответствующую документацию, осуществлять индивидуальный подход к детям.

Результаты диагностики педагогов экспериментальной группы несколько ниже, чем показатели в контрольной группе.

С педагогами экспериментальной группы проведен формирующий эксперимент.

### **2.3. Реализация системы мероприятий, направленных на формирование готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период**

Основываясь на результатах констатирующего эксперимента, мы сделали вывод о необходимости формирования у педагогов дошкольной образовательной организации профессиональной готовности к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период.

Основными направлениями работы на формирующем этапе выступили:

1. Расширения знаний педагогов об адаптационном периоде детей дошкольного возраста к условиям ДОО, требованиях к профессиональной компетентности педагога в процессе сопровождения детей раннего возраста в ДОО – через курсы повышения квалификации, работу методической службы дошкольной образовательной организации;

2. Обогащение опыта профессиональной деятельности педагогов в области сопровождения детей раннего возраста в период адаптации за счет освоения эффективных техник и технологий педагогической работы с детьми раннего возраста и их родителями, а также освоения педагогами способов рефлексии своей профессиональной деятельности – через организацию взаимодействия на семинарах-практикумах, тренингах, педагогических советах;

Для выбора форм работы с педагогами мы опирались не только на необходимость получения навыков, но и на рациональность использования времени, заинтересованность каждого участника в итоговом результате.

Для реализации было организовано дополнительное оснащение методической службы дошкольной организации дополнительной методической литературой по развитию детей раннего возраста, адаптационного процесса, организации образовательной деятельности в группах раннего возраста, а также, выстроена работа методической службы дошкольной организации для педагогов с целью повышения профессиональной готовности к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период.

Работа с педагогами проводилась поэтапно как в индивидуальном порядке, так и в групповом – 1 раз в неделю на протяжении 6 месяцев (с октября 2019 г. по март 2020 г.). В работе с педагогами выделены следующие этапы:

#### 1. Вводный этап.

Цель: ознакомить педагогов с целями и планом работы. Мотивировать к предстоящей деятельности по сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период.

#### 2. Обогащающий этап.

Цель: расширить когнитивную составляющую профессиональной готовности к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период.

#### 3. Проектировочный этап.

Цель: расширение спектра умений педагогов в области сопровождения детей раннего дошкольного возраста в адаптационный период. Формирование способности объективно оценивать собственную профессиональную деятельность.

В рамках данного этапа запланирована следующая работа:

1. Модернизация развивающей предметно-пространственной среды (РППС) в соответствии с требованиями ФГОС ДО. Ознакомление с особенностями эмоциональной сферы детей раннего возраста в адаптационный период;

2. Освоение эффективных техник и технологий педагогической работы с детьми раннего возраста и их родителями в процессе участия в семинарах-практикумах, тренингах, педагогических советах.

Реализуя данную работу, мы основывались на программных требованиях, а также учитывали психологические особенности детей раннего дошкольного возраста.

#### 4. Рефлексивный этап.

Цель: формирование рефлексивного компонента профессиональной готовности к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период через освоение педагогами способов рефлексии своей профессиональной деятельности.

На вводном этапе в рамках теоретической работы с педагогами нами были проведены консультации: «Необходимость и значимость формирования профессиональной готовности педагогов дошкольной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период», а также, реализована беседа с обсуждением целей, задач и планом работы. Главной целью на вводном этапе было замотивировать педагогов на предстоящую совместную деятельность, привлечь их внимание к проблеме профессиональной готовности педагогов дошкольной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период. Также, мы определили, что для реализации работы будут использоваться необходимые для ознакомления материалы, статьи, нормативные документы и законы, методическая литература.

На обогащающем этапе методической службой ДОО были проведены консультации для педагогов, направленные на обогащение их знаний в области сопровождения раннего развития детей, специфики адаптационного периода, нормативных требований, относительно организации процесса детской адаптации в ДОО.

Наиболее длительным и насыщенным по содержанию является проектировочный этап, который проводился с ноября 2019 г. по февраль 2020г. Данный этап определяет ряд тем:

1. Модернизация развивающей предметно-пространственной среды (РППС) в соответствии с требованиями ФГОС ДО.

В рамках данной темы запланировано и реализовано обсуждение значимости РППС в адаптационный период детей раннего дошкольного возраста. Предложены материалы, раскрывающие особенности построения РППС в группах раннего возраста, принципы, особенности.

Также, были проведены индивидуальные консультации для педагогов с целью изучения организованной ими развивающей предметно-пространственной среды, выявлены недочеты. Проведен ряд семинаров-практикумов, которые включали в себя:

- наглядное представление и обсуждение построения РППС в группах раннего возраста, выявление недочетов;

- создание и представление модели РППС в соответствии с требованиями ФГОС ДО.

- наглядное представление демонстрационного материала (фотографии) имеющейся ранее и вновь организованной РППС в соответствии с требованиями ФГОС ДО и возрастными особенностями детей.

На первом семинаре-практикуме мы предложили педагогам представить демонстрационный материал (фотографии) организованной ими предметно-пространственной среды и оценить свою работу, исходя из полученных знаний на консультациях методической службы. Совместно с педагогами были выявлены дефициты и недочеты в представленных вариантах РППС, а также проработаны варианты исправления. Педагогам предоставили для ознакомления примеры организации РППС в соответствии с ФГОС ДО и возрастными особенностями детей. Также, педагогам было предложено совместно провести работу в парах со своими напарниками и создать модель



РППС, в соответствии с необходимыми требованиями, и продемонстрировать ее.

На втором семинаре-практикуме педагоги продемонстрировали сделанную в группах работу, предоставив фотографии организованной ими развивающей предметно-пространственной среды по представленным ранее моделями (Приложение Б).

2. Особенности эмоционального состояния детей раннего возраста в адаптационный период.

В рамках проведения консультации для педагогов обсуждена тема влияния адаптационного периода на эмоциональное развитие детей раннего возраста. Также, было организовано два педагогических совета по темам: «Особенности планирования образовательной деятельности в группах раннего возраста», «Подготовка и презентация проектов по сопровождению детей раннего дошкольного возраста в адаптационный период». Во время подготовки проектов педагоги решали значимую для них проблему, которая требует: составления плана действий, поиска необходимой информации, определения ресурсов, которыми можно воспользоваться в случае затруднений.

По завершению работы мы организовали совместное обсуждение проектов и их результативности.

В рамках взаимодействия педагогов с родителями воспитанников был проведен тренинг для повышения данной компетентности (Приложение В).

Задачи тренинга:

1. Повышение коммуникативной компетентности педагогов, преодоление трудностей педагогов в общении и взаимодействии с родителями, поиск ресурсов для более эффективного общения, выделение возможных причин имеющихся коммуникативных проблем; выработка внутренней готовности к построению взаимоотношений с родителями на основе сотрудничества.

2. Помочь улучшить взаимоотношения педагогов с родителями, чтобы избежать конфликтных ситуаций.

1 этап - диагностический

Результаты, полученные в ходе диагностики, способствуют осознанию педагогом своей позиции в общении с родителями.

2 этап - практический

Выполнение упражнений и заданий, позволяющих педагогам:

– овладеть приемами межличностного взаимодействия, осознать себя и особенности своей личности, проявляющиеся в процессе общения;

– расширить представления об особенностях развития детей раннего возраста;

– расширить представления о профессиональных требованиях к педагогам дошкольной организации;

– получить дополнительные сведения о построении РППС в группах раннего дошкольного возраста;

– понять необходимость и значимость работы по сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период;

Помимо этого, для педагогов была организована возможность прохождения курсов повышения квалификации от Красноярского института повышения квалификации по программам:

– «Организация и содержание работы с детьми от 2 месяцев до 3 лет в условиях реализации ФГОС ДО» - в объеме 72 ч.;

– «Организация образовательной деятельности в контексте федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (Развивающая предметно-пространственная среда)» - в объеме 72 ч.

3. Рефлексивный этап.

На завершающем этапе запланирована и реализована работа по подведению итогов, оформлению методической копилки.

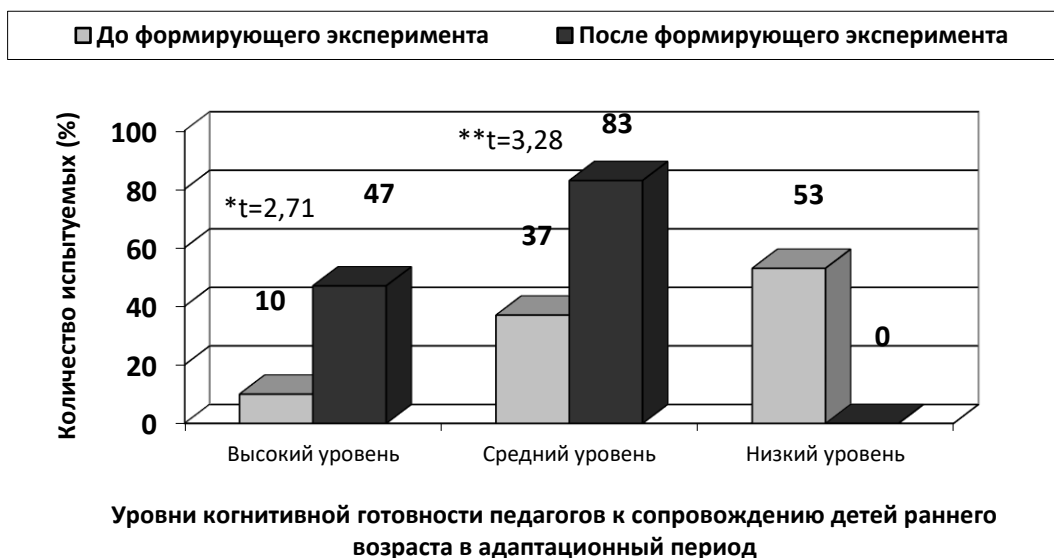
Таким образом, на формирующем этапе исследования нами была организована просветительская работа, направленная на обогащение педагогов знаниями об особенностях детей раннего возраста, процесса адаптации, требований ФГОС ДО, а также практико-ориентированная работа в ходе которой осваивались технологии и методы организации образовательного процесса в группах раннего дошкольного возраста; методы взаимодействия педагогов с родителями воспитанников. Система мероприятий для педагогов включала консультации, семинары-практикумы, тренинги, педагогические советы, работу над проектами. Работа с педагогами проводилась 1 раз в неделю на протяжении шести месяцев и осуществлялась поэтапно.

## **2.4. Оценка результативности проведенной исследовательской работы**

После реализации системы мероприятий по формированию профессиональной готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период, нами было проведено повторное диагностическое исследование с целью выявления эффективности проведенной работы.

В контрольном эксперименте участвовали представители контрольной и экспериментальной групп. Для выявления достоверных различий в показателях респондентов применялся метод статистической обработки данных – вычисление  $t$ - критерия Стьюдента.

Приведем сравнительные результаты исследования когнитивного компонента готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период до и после формирующего эксперимента – в экспериментальной группе (рисунок 4).



\* $p \leq 0,05$ ; \*\* $p \leq 0,01$

Рисунок 4. Распределение выборочной совокупности педагогов экспериментальной группы по уровням сформированности когнитивного компонента готовности к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период до и после проведения формирующего эксперимента

Результаты показали статистически значимые изменения (\* $p \leq 0,05$ ; \*\* $p \leq 0,01$ ) распределения выборочной совокупности педагогов экспериментальной группы по уровням сформированности когнитивного компонента готовности к сопровождению детей раннего возраста – до и после проведения формирующего эксперимента. Достоверно увеличилась доля педагогов с высоким (47%) и средним (83%) уровнями сформированности когнитивного компонента готовности. Испытуемые с низким уровнем – не выявлены.

Педагоги демонстрируют оптимальный уровень знаний нормативных документов, особенностей развития детей раннего возраста, техник и приемов работы с ними.

Сравнительные результаты исследования когнитивного компонента готовности к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный

период в контрольной группе до и после формирующего эксперимента представлены на рисунке 5.

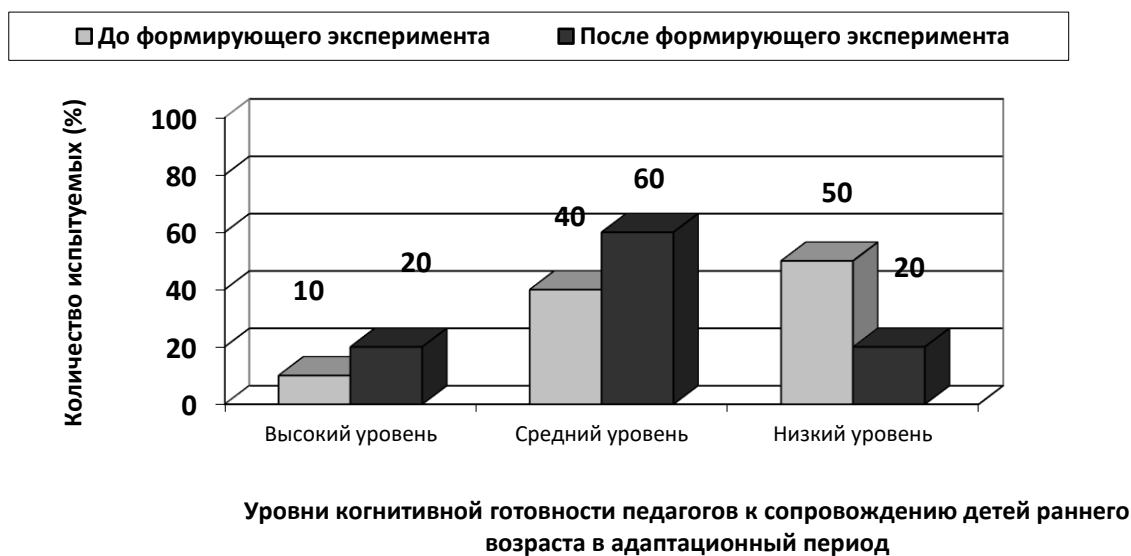


Рисунок 5. Распределение выборочной совокупности педагогов контрольной группы по уровням сформированности когнитивного компонента готовности к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период до и после формирующего эксперимента

Результаты показали: число педагогов с высоким (20%) и средним (60%) уровнем сформированности когнитивного компонента готовности к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период несколько увеличилось. Количество респондентов с низким уровнем – уменьшилось (20%). Статистическая обработка данных показала: достоверных различий в показателях диагностики до и после формирующего эксперимента в контрольной группе не выявлено ( $p > 0,1$ ).

Приведем сравнительные результаты исследования практического компонента готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период до и после формирующего эксперимента – в экспериментальной и контрольной группах (рисунок 6,7).

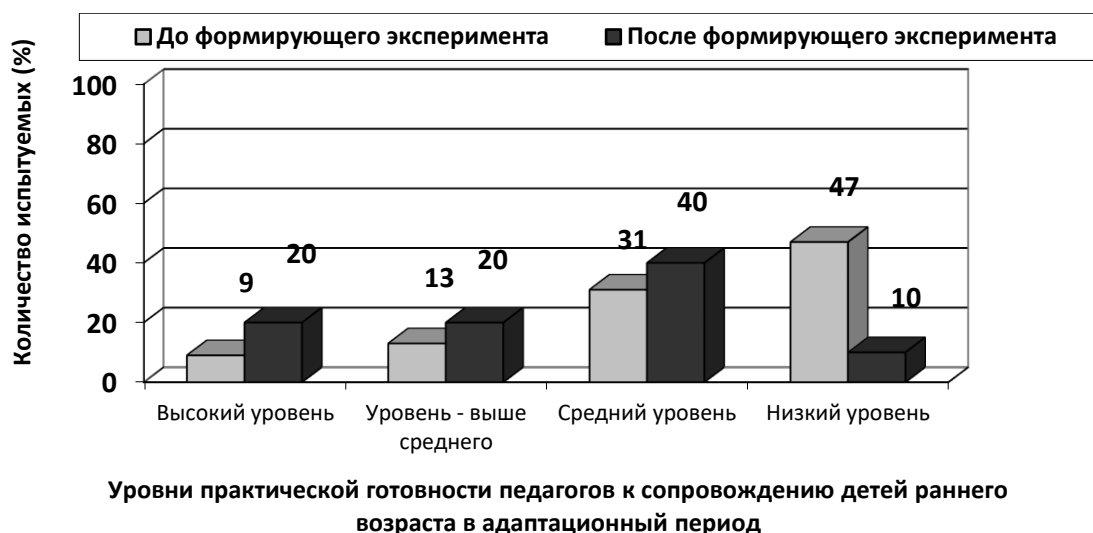


Рисунок 6. Распределение выборочной совокупности педагогов экспериментальной группы по уровням сформированности практического компонента готовности к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период до и после формирующего эксперимента

Результаты показали: в экспериментальной группе незначительно увеличилась доля педагогов с высоким (20%), средним (40%) уровнями сформированности практического компонента готовности, и уровнем выше среднего (20%). Значительно уменьшилось число испытуемых с низким уровнем (10%).

Педагоги демонстрируют владение техниками и приемами педагогической работы с детьми и родителями в адаптационный период.

В то же время проведенный статистический анализ не показал значимых различий до и после формирующего эксперимента ( $p > 0,1$ ). Отсутствие статистических различий мы можем объяснить недостаточной продолжительностью работы в связи с возникновением сложной эпидемиологической обстановки в городе и стране (введением режима самоизоляции для граждан, и переходом образовательных организаций в дистанционный режим работы), которая пришлась как раз на реализацию формирующего компонента.

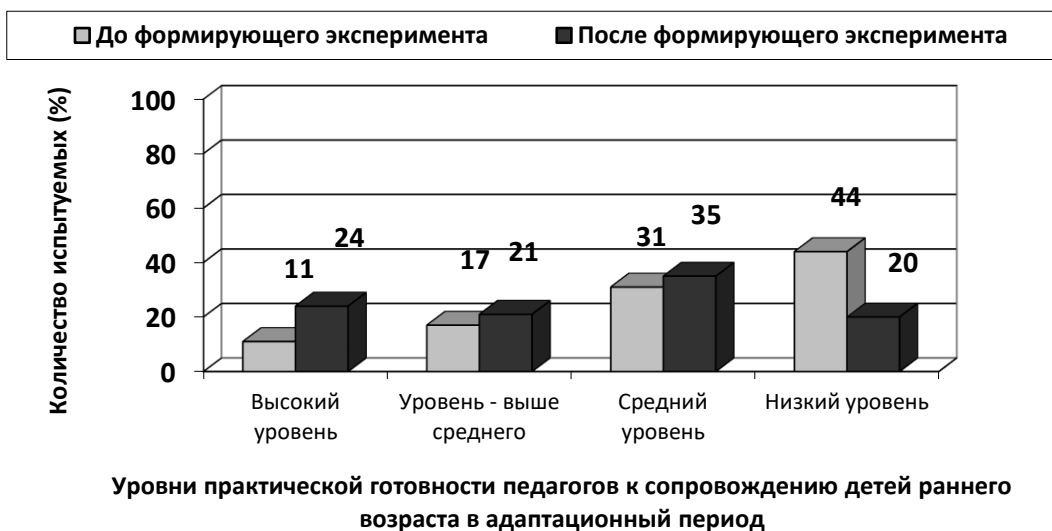


Рисунок 7. Распределение выборочной совокупности педагогов контрольной группы по уровням сформированности практического компонента готовности к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период до и после формирующего эксперимента

Результаты показали незначительные изменения в контрольной группе на этапе контрольной диагностики: увеличилась доля педагогов с высоким (24%), средним (21%) уровнями сформированности практического компонента готовности, и уровнем выше среднего (21%). Уменьшилось число испытуемых с низким уровнем (20%). Статистически значимых различий в показателях не выявлено ( $p > 0,1$ ).

Полученные данные выявили более существенные положительные изменения готовности педагогов к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период в экспериментальной группе, чем в контрольной, что позволяет сделать вывод об эффективности реализованной системы работы. В то же время мы отмечаем необходимость продолжения указанной работы.



## **Выводы по главе 2**

1. Выборку составили 30 педагогов (15 человек – экспериментальная группа; 15 человек – контрольная группа).

Оценивались следующие компоненты готовности педагогов к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период: когнитивный компонент (знание нормативной документации, особенностей развития детей раннего возраста, этапов адаптации детей к условиям ДО) практический компонент (умения создавать развивающую предметно-

пространственную среду, обеспечивать психологический комфорт детей в период адаптации; выстраивать коммуникацию с родителями).

Эмпирическое исследование показало: большинство педагогов в экспериментальной (53%) и контрольной (50%) группах демонстрируют низкий уровень сформированности когнитивного компонента готовности к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период. Педагоги обладают поверхностными знаниями в области требований ФГОС ДО, особенностей развития детей раннего возраста и специфики периода адаптации.

Изучение сформированности практического компонента готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период показало: недостаточно сформированы умения: планировать образовательный процесс; определять и реализовывать содержание образовательной и воспитательной деятельности; подбирать индивидуальный стиль общения и взаимодействия с детьми и родителями.

В целом определено, что для большинства педагогов (47% – в экспериментальной, и 44% – в контрольной группах) характерен низкий уровень готовности к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период.

2. С педагогами экспериментальной группы проведен формирующий эксперимент. Основными направлениями работы выступили: расширение знаний педагогов об адаптационном периоде детей дошкольного возраста к условиям ДОО, требованиях к профессиональной компетентности педагога в процессе сопровождения детей раннего возраста в ДОО – через курсы повышения квалификации, работу методической службы дошкольной образовательной организации; обогащение опыта профессиональной деятельности педагогов в области сопровождения детей раннего возраста в период адаптации за счет освоения эффективных техник и технологий педагогической работы с детьми и их родителями, а также

освоение педагогами способов рефлексии своей профессиональной деятельности – через организацию взаимодействия на семинарах-практикумах, тренингах, педагогических советах;

Работа с педагогами проводилась поэтапно как в индивидуальном порядке, так и в групповом – 1 раз в неделю на протяжении 6 месяцев (с октября 2019 г. по март 2020 г.). В работе с педагогами выделены следующие этапы: вводный этап (ознакомление с целями и планом работы; формирование мотивации к предстоящей деятельности по сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период); обогащающий этап (расширение когнитивной составляющей профессиональной готовности к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период); проектировочный этап (освоение эффективных техник и технологий педагогической работы с детьми раннего возраста и их родителями); рефлексивный этап (освоение способов рефлексии своей профессиональной деятельности).

3. После реализации системы формирующих мероприятий был проведен контрольный эксперимент с целью выявления эффективности проведенной работы.

В контрольном эксперименте участвовали представители контрольной и экспериментальной групп. Для выявления достоверных различий в показателях респондентов применялся метод статистической обработки данных – вычисление t- критерия Стьюдента.

Сравнительные результаты исследования когнитивного компонента готовности к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период в экспериментальной группе показали статистически значимые изменения ( $p \leq 0,05$ ;  $p \leq 0,01$ ) до и после проведения формирующего эксперимента. Достоверно увеличилась доля педагогов с высоким (47%) и средним (83%) уровнями сформированности когнитивного компонента готовности. Испытуемые с низким уровнем готовности не выявлены. Педагоги демонстрируют оптимальный уровень знаний нормативных документов,

особенностей развития детей раннего возраста, техник и приемов работы с ними.

Сравнительные результаты исследования в контрольной группе не выявили достоверных различий в показателях диагностики до и после формирующего эксперимента ( $p > 0,1$ ).

Сопоставление результатов оценки практического компонента готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период до и после формирующего эксперимента показали: в экспериментальной группе незначительно увеличилась доля педагогов с высоким (20%), средним (40%) уровнями сформированности практического компонента готовности, и уровнем выше среднего (20%). Значительно уменьшилось число испытуемых с низким уровнем (10%). Педагоги демонстрируют владение техниками и приемами педагогической работы с детьми и родителями в адаптационный период. Проведенный статистический анализ не показал значимых различий до и после формирующего эксперимента ( $p > 0,1$ ), что можно объяснить недостаточной продолжительностью работы в связи с возникновением сложной эпидемиологической обстановки в городе и стране (введением режима самоизоляции для граждан и переходом образовательных организаций в дистанционный режим работы), которая пришлась как раз на реализацию формирующего компонента.

В контрольной группе на этапе повторной диагностики статистически значимых различий в показателях не выявлено ( $p > 0,1$ ).

Полученные данные выявили более существенные положительные изменения готовности педагогов к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период в экспериментальной группе, чем в контрольной, что позволяет сделать вывод об эффективности реализованной системы работы.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Актуальность проблемы исследования обусловила выбор его темы: «Формирование готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период».

Нами было проведено исследование в сфере готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период, в ходе которого были решены следующие задачи:

1. Проанализированы теоретические источники по исследуемой проблеме: охарактеризованы понятия «профессиональная готовность педагога»; «педагогическое сопровождение»; рассмотрены педагогические условия успешной адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации; выделены показатели готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период;

2. Эмпирическим путем выявлен актуальный уровень готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период;

3. Обоснованы и реализованы педагогические условия формирования готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период;

4. Доказана эффективность проведенной работы.

Решение поставленных задач позволило подтвердить выдвинутую нами гипотезу: формирование готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период обеспечивается реализацией следующих педагогических условий:

- расширения знаний педагогов об адаптационном периоде детей раннего возраста к условиям ДОО, требованиях к профессиональной компетентности педагога в процессе сопровождения детей раннего возраста в ДОО;

- обогащения опыта профессиональной деятельности педагогов в области сопровождения детей раннего возраста в период адаптации за счет освоения эффективных техник и технологий педагогической работы с детьми раннего возраста и их родителями;

- освоения педагогами способов рефлексии своей профессиональной деятельности.

Таким образом, цель исследования достигнута.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аверин А.Н. Профессиональная подготовка кадров. М.: Альфа-Пресс, 2014. 120 с.
2. Айсина Р. Социализация и адаптация детей раннего возраста // Ребенок в детском саду. 2013. № 5. С.49-53.
3. Аванесова В.Н. Обучение самых маленьких в детском саду. М.: Просвещение, 2007. 176 с.
4. Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности // Вопросы психологии. 1989. № 1. С. 57-64.

5. Белькович В.Ю. Методические рекомендации к примерной основной общеобразовательной программе дошкольного образования «Мозаика»: группа раннего возраста. М.: ООО «Русское слово – учебник», 2014. 21 с.

6. Башмаков М.И., Горяев М.А. Обеспечение взаимосвязи профессиональной и общеобразовательной подготовки методами продуктивного обучения. // Методология исследования в профессиональном педагогическом образовании: сборник материалов VI Международного 74 методологического семинара (Санкт-Петербург, 28 февраля — 1 марта 2013 г.). Санкт-Петербург: ФГНУ ИПООВ РАО, 2013. 337 с.

7. Виленский В.Я., Образцов П.И., Уман А.И. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: учеб. пособие. 2-е изд. / под ред. В.А. Сластенина. М.: Педагогическое общество России, 2005. 192 с.

8. Виноградова, Н. И. Акмеология профессиональной деятельности педагогов дошкольного и начального общего образования. М.: Флинта, 2012. 263 с.

9. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: Сб. ст. / Под ред. А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца [и др.]. М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. 144 с.

10. Выготский Л.С. Психология. М., 2000. 1008 с.

11. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Развитие ребенка в дошкольном детстве. М.: Мозаика-Синтез, 2006. 71 с.

12. Волосовец Т.В. Сборник федеральных нормативных документов для руководителей дошкольной образовательной организации. 2-е изд. М.: ООО «Русское слово – учебник», 2015. С. 326–430.

13. Гребенкина Н.В. Методические рекомендации к примерной основной общеобразовательной программе дошкольного образования «Мозаика»: группа раннего возраста. М.: ООО «Русское слово – учебник», 2014. 21 с.



14. Гипенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? Издание 3-е. М.: ЧеРо, 2004. 240с.
15. Дорожкин Е.М. Дополнительное образование взрослых: социально-педагогический потенциал и актуальность // Проблемы теории и практики подготовки современного специалиста: Межвуз. сб. науч. трудов / Под ред. Д-ра пед. наук, проф. М.А. Викулиной. Вып.2. Ниж. Новгород: Издво НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2014. С. 392-394.
16. Дорожкин Е.М. Дополнительное профессиональное образование: социально-педагогическая теория и практика. М.: Издательский центр «Академия», 2015. 144 с.
17. Данилина Т.А., Лагода Т.С., Зуйкова М.Б. Взаимодействие дошкольного учреждения с социумом. М.,2003.112 с.
18. Емельянова И.Н. Формирование и оценка качества профессионального образования в контексте компетентностной модели обучения // Образование и наука. 2015. № 1. С. 56–67.
19. Елагина В.С., Немудрая Е.Ю. Коммуникативная деятельность как важная составляющая педагогической компетентности учителя //Международный журнал экспериментального образования. 2009.№ 5.41 с.
20. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. Л., 1985. 166 с.
21. Житникова А.А. Адаптация детей младшего дошкольного возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения //Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 10. С. 281–285. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95100.htm>.(дата обращения: 28.10.2020)
22. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие. СПб.: Речь, М.: Смысл, 2002. 256с.
23. Кирюхина Н.В. Организация и содержание работы по адаптации детей в ДОО. М.: Айрис-пресс, 2006. 112 с.

24. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. Высш. Учеб. заведений. 4-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2010. 304 с.
25. Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб.пособиедля студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 352 с.
26. Крайг Г. Психология развития. СПб.: Питер, 2014. 992 с.
27. Кукушкина В.С. Педагогические технологии: учеб. пособие для студентов педагогических специальностей. М.: ИКЦ «МарТ», 2006. 336 с.
28. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990.119 с.
29. Леонтьев Д.А., Шелобанова Е.В. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего //Вопросы психологии. 2001. №1. С. 57-65.
30. Лунева О.В. Общение // Знание. Понимание. Умение. 2005. №4. С. 157-159.
31. Латышева Н. П. О формировании педагогической позиции будущего воспитателя //Дошкольное воспитание.1996. №3. 88-89 с.
32. Макарова Л.П. Аттестация. Комплексная оценка деятельности педагога: организационные формы, управленческие механизмы. М.: Учитель, 2014. 975 с.
33. Мириманова М.С. Конфликтология. М.: Издательский центрАкадемия, 2003. 320с.
34. Научно-методическое сопровождение персонала школы: педагогическое консультирование и супервизия: моногр. / Под ред. М. Н. Певзнера, О. М. Зайченко. Н. Новгород:НовГУ им. Ярослава Мудрого; Ин-т образоват. маркетинга и кадровых ресурсов, 2002. 316 с.
35. Ненашева А.В., Осина Г.Н., Тараканова И.Н. Коммуникативная компетентность педагога ДОУ: семинары-практикумы, тренинги,

рекомендации / авт. Сост. Ненашева А.В., Осинина Г.Н., Тараканова И.Н. Волгоград: Учитель, 2011. 143 с.

36. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. Около 100000 слов, терминов и фразеологических выражений / Под ред. проф. Л.И. Скворцова. 27-е изд., испр. М.: ООО «Изд-во Мир и образование», 2011. 1360 с.

37. Печора К.Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях. М.: Просвещение, 2006. 214 с.

38. Постановление Правительства РФ от 14.07.2008 № 522 (ред. от 19.01.2010) «Об утверждении Положения о государственной аккредитации образовательных учреждений и научных организаций». URL: <https://zakonbase.ru/content/base/135114> (дата обращения: 19.09.2020)

39. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М.: Междунар. Пед. Акад., 1994. 680 с.

40. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т. 2 М., 1989. 705 с.

41. Сербул Г.Е. Психолого-педагогическое сопровождение педагогов дошкольных образовательных организаций в процессе их профессиональной подготовки. Уфа: АЭТЕРНА, 2017. 215 с.

42. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.

43. Смирнова Е.О. Социализация детей раннего возраста // Воспитание детей раннего возраста в условиях детского сада. СПб., 2013. С. 186-194.

44. Степанов Е.Н., Лузина Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. М.: ТЦ Сфера, 2003. С. 51–61.

45. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме / Перевод с англ. В. И. Кандрора и А. А. Рогова; Ред. и вступ. статья проф. М. Г. Дурмишьяна. М.: Медгиз, 1960. 254 с.

46. Смирнова Е.О. Развивающая предметно-пространственная среда в детском саду: методическое пособие М.: ООО «Русское слово – учебник», 2016. 4 с.

47. Смирнова Е.О., Абдулаева Е.А., Рябкова И.А., Соколова М.В., Шеина Е.Г. Развивающая предметно-пространственная среда в детском саду. М.: Русское слово, 2016. 111 с.

48. Тесленко А.Н. Педагогика: Учебное пособие для магистрантов. Астана: ЕАГИ, 2010. 465 с.

49. Трифонова С.А. Структура готовности педагогов к реализации инновационной деятельности // Молодой ученый. 2010. № 12 (23). Т. 2. С. 129-131. URL: <https://moluch.ru/archive/23/2221/> (дата обращения: 04.11.2020).

50. Тарита Л. Г. Методическое сопровождение инновационных процессов в управлении районной образовательной системой: автореф. дис. канд. пед. наук :13.00.01. СПб., 2000. 21 с.

51. Успенский В.Б. Введение в психолого-педагогическую деятельность. М.: Владос-Пресс, 2003. 176 с.

52. Федорова В.А. Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании. Екатеринбург: Издательство Урал. гос. проф. пед. ун-та, 1999. 355 с.

53. Филиппов В.М.: Модернизация Российского образования. М.: Просвещение, 2003. 27с.

54. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. 2013. URL: [http://nouellada.mskobr.ru/files/fgos\\_do.pdf](http://nouellada.mskobr.ru/files/fgos_do.pdf) (дата обращения: 17.03.2019)

55. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ. URL: <https://fzrf.su/zakon/ob-obrazovanii-273-fz/> (дата обращения: 17.03.2019))

56. Хозяинов Г. И. Педагогическое мастерство преподавателя. М., 1988. 166 с.

57. Шилова С. А. Понятие педагогического сопровождения детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовательном процессе // Молодой ученый. 2017. № 15.2 (149.2). С. 210-212.

58. Юревич С. Н. и др. Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи: учеб. пособие для академического бакалавриата // Под ред. С. Н. Юревич. М.: Издательство Юрайт, 2018. 181 с.

59. Tietze Wolfgang, Viernickel Susanne (Hrsg.) (3. Auflage; 2007): Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein Nationaler Kriterienkatalog. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor. P. 78.

60. Smith WR, Moore R, Cosco N, et al. Increasing Physical Activity in Childcare Outdoor Learning Environments: The Effect of Setting Adjacency Relative to Other Built Environment and Social Factors. Environment and Behavior. 2016; 48(4) P. 550-578. doi:10.1177/0013916514551048

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

#### Методика диагностики

Тест.

Блок I. ФГОС ДО (макс. 6 баллов)

1. В федеральном государственном стандарте дошкольного образования учитываются:

А) Климатические условия;

- Б) Тип/вид дошкольного учреждения;
- В) Возможности освоения ребенком Программы на разных этапах ее реализации;
- Г) Уровень вовлеченности родителей (законных представителей) в образовательный процесс.

2. Стандарт направлен на достижение следующих целей:

- А) Повышение социального статуса дошкольного образования;
- Б) Обеспечение государством равенства возможностей для каждого ребенка в получении качественного дошкольного образования;
- В) Повышение материальных затрат на содержание и обучение детей в ДОУ;
- Г) Обеспечения государственных гарантий качества дошкольного образования на основе реализации программ;
- Д) Сохранение единства образовательного пространства Российской Федерации относительно уровня дошкольного образования.

3. Стандарт направлен на решение следующих задач:

- А) Охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;
- Б) Обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья);
- В) Обеспечение ребенку такой защиты и заботы, которые необходимы для его благополучия, принимая во внимание права и обязанности его родителей, опекунов или других лиц, несущих за него ответственность по закону;
- Г) Обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней (далее – преемственность основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования);

Д) Создание благоприятных условий развития детей в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;

Е) Создание условий для обеспечения того, чтобы дети, родители которых работают, имели право пользоваться предназначенными для них службами и учреждениями по уходу за детьми;

Ж) Развитие личности, талантов и умственных и физических способностей ребенка в их самом полном объеме.

З) обеспечения вариативности и разнообразия содержания Программ и организационных форм дошкольного образования, возможности формирования Программ различной направленности с учётом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей;

И) формирования социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;

К) обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

4. Сколько образовательных областей и какие определяет ФГОС ДО?

1. \_\_\_\_\_;

2. \_\_\_\_\_;

3. \_\_\_\_\_;

4. \_\_\_\_\_;

5. \_\_\_\_\_;

6. \_\_\_\_\_;

7. \_\_\_\_\_;

5. Как определяется среда, которая обеспечивает реализацию различных образовательных программ?

- А) Предметно-развивающая
- Б) Предметно- пространственная;
- В) Развивающая предметно- пространственная.

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

- А) Насыщенность
- Б) Вариативность
- В) Информативность
- Г) Полифункциональность
- Д) Доступность
- Е) Целесообразность
- Ж) Безопасность
- З) Индивидуальность
- И) Трансформируемость

Блок II. Особенности раннего возраста (макс. 5 баллов)

7. Психологические границы раннего возраста

- а) от кризиса рождения до кризиса «Я сам!»;
- б) от рождения до кризиса прямохождения;
- в) от комплекса оживления до кризиса «Я сам»;
- г) от кризиса прямохождения до кризиса «Я сам».

8. Возрастные границы раннего возраста:

- а) от 1 года до 2 лет;
- б) от 1,5 года до 3 лет;
- в) от 1 года до 3 лет.

9. Важнейшими достижениями раннего возраста являются:

- а) прямохождение;
- б) речь;
- в) игра;
- г) предметная деятельность;
- д) учебная деятельность.



10. Ранний возраст сензитивен для развития:

- а) способов передвижения;
- б) предметных действий;
- в) речи;
- г) продуктивных видов деятельности.

11. Наиболее значимыми для психического развития в раннем детстве оказываются:

- а) рисование;
- б) орудийные действия;
- в) лепка;
- г) учебная деятельность.

Блок III. Адаптационный процесс. (макс. 7 баллов)

12. Что, по Вашему мнению, является адаптационным процессом в ДОУ? \_\_\_\_\_

13. Выберите из списка и соотнесите понятия со степенью адаптационного процесса.

<p>а) Адаптационный период в детском саду в данном случае длится не менее 1.5 месяцев. При этом ребенок часто болеет, демонстрирует выраженные негативные реакции. При наблюдении за ребенком можно отметить, что он:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>-с трудом расстается с родителями;</li><li>-при отвлечении забывает о расставании и включается в игру;</li><li>-общается со сверстниками и воспитателем;</li><li>-адекватно реагирует на замечания;</li><li>-редко становится зачинщиком конфликтных ситуаций</li></ul>	1. легкая степень адаптация
<p>б) Дети с данным типом адаптационного процесса встречаются довольно редко, однако их легко можно обнаружить в детском коллективе. Некоторые из них проявляют открытую агрессию при посещении детского сада, другие же</p>	2. Средняя тяжесть адаптации

<p>уходят в себя, демонстрируя полную отстраненность от происходящего. Основные особенности ребенка с данной степенью адаптации:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-нежелание контактировать с ровесниками и взрослыми;</li> <li>-слезы, истерики, ступор при расставании с родителями и в течение долгого времени;</li> <li>-отказ заходить в игровое помещение;</li> <li>-нежелание играть, принимать пищу, ложиться спать;</li> <li>-агрессивность либо замкнутость;</li> <li>-неадекватное реагирование на обращение к нему воспитателя (слезы или испуг)</li> </ul>	
<p>в) Ребенок вливается в детский коллектив за 2-4 недели. Подобный вариант адаптации характерен для большинства детей. Степень соответствует следующим особенностям:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-ребенок без слез и истерик заходит и остается в групповом помещении;</li> <li>-при обращении смотрит в глаза;</li> <li>-способен озвучить просьбу о помощи;</li> <li>-первым идет на контакт с ровесниками;</li> <li>-способен занять себя на короткий промежуток времени;</li> <li>-с легкостью подстраивается под дневной распорядок.</li> </ul>	<p>3. Тяжелая степень адаптации</p>

- 1.-
- 2.-
- 3.-

14. Выберите из списка и соотнесите понятия с этапами адаптации.

<p>а) выраженность негативных реакций снижается, ребенок приспосабливается к изменившимся условиям. Отмечается снижение возбудимости и нервности</p>	<p>I этап</p>
--	---------------

ребенка, улучшение аппетита, сна, нормализация психоэмоциональной сферы.	
б) основная его особенность – максимальная мобилизация детского организма. Ребенок постоянно возбужден и напряжен, педагоги отмечают плаксивость, нервность, капризность и даже истеричность. Помимо психологических изменений, можно обнаружить и физиологические перемены. В некоторых случаях отмечается увеличение или уменьшение частоты сердечного ритма, показателей кровяного давления. Повышается восприимчивость к инфекциям.	II этап
в) стабилизирует детское состояние. Происходит полное восстановление психофизиологических реакций, ребенок успешно вливается в коллектив. Более того, он может приобрести новые умения, например, пользование горшком или самостоятельное одевание.	III этап

1. Считаете ли вы необходимым владеть системой сопровождения адаптации вновь прибывших детей?

- А) Да, важно (объяснить почему);
- Б) Нет, у меня есть более важные задачи;
- В) Да, но необязательно;
- Г) Нет, неважно (объяснить почему);
- Д) Да, но не со всеми детьми;
- Е) Да, время от времени

Всего макс. количество баллов: 18

0-6 баллов. Низкий уровень. Педагог не владеет нормативно правовой базой, необходимой для качественной работы в ДО. Требуется помощь методической службы.

6-11 баллов. Средний уровень. Педагог владеет знаниями, но не в достаточной степени для реализации качественной работы в ДО.

12-18 баллов. Высокий уровень. Педагог в высокой степени владеет знаниями, необходимыми для качественной работы с детьми раннего возраста. Педагог владеет базовыми знаниями психических и возрастных особенностей детей раннего возраста, ориентируется в требованиях ФГОС ДО.

### Диагностическая карта наблюдения

Наблюдение – направлено на выявление условий составляющих качественный воспитательно-образовательный процесс (РППС, коммуникация, психологическая комфортность между участниками образовательного процесса).

Анализ документов – направлен на выявление умения проектировать профессиональную деятельность по реализации успешного адаптационного процесса детей раннего возраста с учетом всех возрастных и психических особенностей.

Беседа – направлена на определение уровня компетентности педагогов по взаимодействию педагога с детьми, находящиеся в адаптационном периоде.

Компоненты оценки качества работы оцениваются по шкале от 0 до 2, где 0 – отсутствие компетентности, 1 – слабое проявление, 2 – высокий уровень компетентности.

Максимальное количество баллов: 126.

1 блок – 48 баллов;

2 блок – 18 баллов;

3 блок – 30 баллов;

4 блок – 12 баллов;

5 блок – 6 баллов.

### Диагностическая карта наблюдения

Наблюдение	Анализ документов	Беседа	Варианты оценки: 0, 1, 2		
1. Взаимодействие воспитатель – ребенок			-	-	-
Наблюдение			-	-	-
Воспитатель с детьми раннего возраста поддерживает	Воспитатель наблюдает и фиксирует особенности поведения и самочувствия нового	Воспитатель обращает внимание и учитывает желание ребенка устанавливать			

интенсивный контакт в течение всего дня	ребенка после расставания с родителями	взаимоотношения с другими детьми			
	Воспитатель наблюдает и фиксирует особенности поведения и самочувствия нового ребенка при повторной встрече с родителями	Воспитатель обращает внимание и участвует в желании ребенка играть в одиночестве			
	Воспитатель наблюдает и фиксирует, с кем из детей и каким образом ребенок налаживает контакт	Воспитатель принимает во внимание, если ребенок устал и нуждается в особом внимании			
		Воспитатель обращает внимание и учитывает изменения во взаимоотношениях между детьми и в социальном устройстве группы			
Готовность к диалогу и участию					
Наблюдение	Анализ документов	беседа	Варианты оценки: 0, 1, 2		
Воспитатель уделяет особое внимание каждому ребенку и активно налаживает с ним контакт	Воспитатель использует информацию, полученную из бесед с родителями (например, об интересах, игровых предпочтениях) для разговоров с ребенком, чтобы показать ему, что он в детской группе является желанным	Воспитатель уважает желание ребенка сохранять дистанцию			
Воспитатель демонстрирует понимание и утешает		Воспитатель чутко реагирует, если ребенок проявляет			

детей раннего возраста посредством особого телесного контакта и речевого обращения (например, в то время, как берет на руки ребенка или успокаивает его словами)		печаль, боль или ярость, являющиеся реакцией на расставание с родителями			
Импульс к развитию					
Наблюдение	Анализ документов	Беседа	Варианты оценки: 0, 1, 2		
Воспитатель поддерживает предпочитаемую ребенком деятельность и игровые ситуации	На основании своих наблюдений воспитатель поддерживает детей раннего возраста, вступая с ними в контакт по поводу интересных игровых материалов, развивая вместе с ними игровой сюжет, вовлекая по возможности в игру других детей	Воспитатель включает детей раннего возраста в различные групповые действия, во время того, как рассказывает, к примеру, что делают в данный момент другие дети, при этом называя их по имени			
	Воспитатель использует режимные моменты, складывающиеся ситуации в повседневной жизни группы, чтобы облегчить интеграцию ребенка в группу (например, утренняя гимнастика, поручения, помощь)	Воспитатель вовлекает детей раннего возраста в деятельность, соответствующую их возрасту и уровню развития			
2. Планирование					
Концептуальные основания/ориентации					
Наблюдение	Анализ документации	Беседа	Варианты оценки: 0, 1, 2		

	Воспитатель осуществляет поддержку ребенка в период адаптации на основе определенной программы	Для процесса адаптации ребенка раннего возраста воспитатель предусматривает период до нескольких недель			
	Для детей раннего возраста совместно с семьей планируется время пребывания ребенка в группе				
	Воспитатель располагает специальной программой адаптации детей раннего возраста, в которой описаны отдельные этапы процесса адаптации и обоснованы сопровождающие их педагогические действия				
<b>3. Педагогическое содержание и процессы</b>					
<b>Наблюдение</b>	<b>Анализ документов</b>	<b>Беседа</b>	<b>Варианты оценки: 0, 1, 2</b>		
Еще до поступления в детский сад ребенок имеет возможность познакомиться со своим новым жизненным пространством и будущим воспитателем, например, участвуя в совместных прогулках	Воспитатель приобщает результаты бесед с родителями к дальнейшему планированию процесса адаптации	Воспитатель регулярно обменивается с родителями информацией о ходе адаптации и самочувствия ребенка			
	В конце запланированного периода адаптации воспитатель обращает	Учитывая возраст и адаптационный уровень развития ребенка, воспитатель			



	внимание на признаки успешной адаптации у детей раннего возраста	знакомит его со всеми аспектами его нового окружения: с распорядком дня, детьми, взрослыми, помещениями, материалами и игровыми возможностями			
	Программа адаптации предусматривает постепенное увеличение времени пребывания ребенка в детском саду	Время разлуки ребенка с родителями постепенно продлевается			
	Из предшествующих бесед с родителями воспитатель собирает сведения о жизненной ситуации ребенка, проходящего адаптацию, особенностях его развития, интересах, пристрастиях				
<b>4. Документирование процессов</b>					
<b>Наблюдение</b>	<b>Анализ документов</b>	<b>Беседа</b>	<b>Варианты оценки: 0, 1, 2</b>		
	В течение всего адаптационного периода воспитатель ежедневно документирует свои наблюдения, относительно самочувствия и поведения ребенка				
	Воспитатель использует данные наблюдения за самочувствием детей для планирования последующей работы по адаптации ребенка				

	и согласует данный план с родителями				
<b>5. Индивидуализация</b>					
<b>Учет индивидуальных потребностей и интересов</b>					
<b>Наблюдение</b>	<b>Анализ документов</b>	<b>Беседа</b>	<b>Варианты оценки: 0, 1, 2</b>		
	На основании наблюдений и регулярных бесед с родителями, время присутствия в группе ребенка, проходящего стадию адаптации, при необходимости в индивидуальном порядке может быть укорочено либо увеличено				
<b>6. Сотрудничество и участие</b>					
<b>Включение детей в процессы принятия решений</b>					
<b>Наблюдение</b>	<b>Анализ документов</b>	<b>Беседа</b>	<b>Варианты оценки: 0, 1, 2</b>		
		В течение всего адаптационного периода нового ребенка воспитатель также уделяет достаточно внимания детям, длительно посещающие детский сад			

Проект по организации развивающей предметно-пространственной среды в  
группе раннего возраста

Цель: совершенствование предметно-пространственной развивающей среды дошкольного образовательного учреждения, способствующей всестороннему развитию и саморазвитию творческой личности воспитанников на каждом из этапов проживания дошкольного детства.

Задачи:

1. Продолжать внедрять в практику новые подходы к организации предметно-пространственной развивающей среды, обеспечивающей полноценное развитие дошкольников.

2. При создании предметно-пространственной развивающей среды, учитывать возрастные и индивидуальные особенности воспитанников, их интересы, увлечения, потребности; особенности края, города, социальных и природных явлений.

3. Содействовать сотрудничеству детей и взрослых в процессе создания комфортной предметно-пространственной развивающей среды.

Развивающая предметно-пространственная среда группы, согласно требованиям ФГОС должна быть:

- содержательно-насыщенной;
- трансформируемой;
- вариативной;
- полифункциональной;
- доступной;
- безопасной.

Насыщенность среды предполагает:

- разнообразие материалов, оборудования, инвентаря в группе;
- соответствие возрастным особенностям и содержанию программы.

Полифункциональность материалов предполагает:

- возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды (детская мебель, маты, мягкие модули, ширмы и т. д.).

Трансформируемость пространства обеспечивает возможность изменений РПП среды в зависимости:

- от образовательной ситуации;
- от меняющихся интересов детей;
- от возможностей детей.

Вариативность среды предполагает:

- наличие различных пространств (для игры, конструирования, уединения);
- периодическую сменяемость игрового материала;
- разнообразие материалов и игрушек для обеспечения свободного выбора детьми;
- появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

Доступность среды предполагает:

- доступность для детей всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность;
- свободный доступ к играм, игрушкам, пособиям, обеспечивающим все виды детской активности;
- исправность и сохранность материалов и оборудования.

Безопасность среды:

- соответствие всех ее элементов по обеспечению надежности и безопасности, т.е. на игрушки должны быть сертификаты и декларации соответствия.

Для детей от 1 года до 3 лет очень актуален вопрос адаптации к условиям пребывания в детском саду. В этот сложный переходный период желательно,

чтобы его условия, атмосфера и предметная среда были максимально приближены к семейным. Это касается и общего дизайна помещения, и наличия уютных уголков отдыха и уединения, и возможности взять с собой любимую игрушку, найти для нее место в группе. Дети должны иметь возможность беспрепятственно ходить, ползать, бегать, кататься на маленьких велосипедах, возить за веревочку игрушечные машинки, толкать перед собой тележки и коляски. Оформление групповой комнаты должно пробуждать у детей познавательные интересы и позитивные эмоции. Цветовая гамма помещения не должна быть тусклой и в тоже время не должна вызывать агрессию.

Оснащение группы раннего возраста.

1. Игрушки с сюрпризом, в которых какое-либо конкретное движение

(нажатие на кнопку, поворот рычага) вызывает яркий воспринимаемый эффект (раздается звук, выскакивает зайчик, крутится колесо). К этой же группе относятся различные игровые центры.

2. Составные игрушки, состоящие из нескольких однотипных частей, отличающихся по одному признаку (пирамидки, вкладыши, коробки форм и прочие).

3. Игрушки-каталки, играя с которыми ребенок осваивает связь собственного движения и движение предмета. Каталки привлекают внимание ребенка к движениям предмета и тем самым развивают познавательную активность.

4. Игрушки-тренажеры, в которых отрабатывается какой-то навык (шнурование, застегивание, забивание, наматывание). Это всевозможные шнуровки, развивающие коврики с застежками, молниями, замочками и игрушечные инструменты (молотки, пилы, гайки и т.д.)

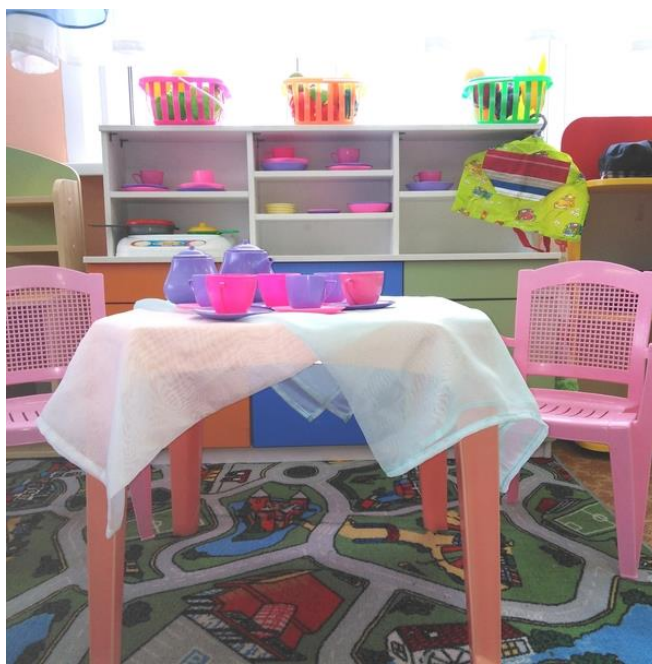
5. Простейшие динамические игрушки, которые отображают своим действием различные виды движения.

6. Звучащие игрушки –дудки, барабаны, ложки, колокольчики, бубны.



**Библиотека**

Рисунок 8. Сказки, потешки, игры в соответствии с возрастом, тематикой недели, времени года



Центр сюжетно-ролевой игры 1

Рисунок 9. Игровой центр «Квартира»



Центр сюжетно-ролевой игры 2

Рисунок 10. Игровой центр «Больница»



**Составные игрушки**

Рисунок 11. Центр игрушек, развивающие логику, мелкую моторику



**Игрушки-тренажеры**

Рисунок 12. Игровой модуль «Сенсорный стол»





Музыкальный центр

Рисунок 13. Звучащие игрушки: барабан, маракасы, дудки, ложки и т.д.



Центр театра

Рисунок 14. Игрушки для сюжетной игры, демонстрации,

сюрпризного момента



**Конструирование**

Рисунок 15. Мягкие модули, с помощью которых можно построить горку, использовать как кресло, мотоцикл, стол



**Игрушки-каталки**

Рисунок 16. Коляски, тележки, машинки, игрушки на веревочках



**Игрушки-каталки 2**

Рисунок 17. Благодаря пространству, дети свободно перемещаются по группе, не мешая друг другу



**Игрушки-тренажеры 2**

Рисунок 18. Игрушки, благодаря которым отрабатывается какой-то навык (шнурование, застегивание, забивание, наматывание).



Игрушки-тренажеры 3

Рисунок 19. Игрушка, развивающая навык забивания

## Приложение В

### Психологический тренинг для педагогов ДОУ «Эффективное взаимодействие педагога с родителями»

Профессия педагога, воспитателя, работника дошкольного учреждения (по-другому – работа сердца и нервов), требует ежедневного, ежечасного расходования душевных сил и энергии. Воспитатель в детском саду находится в постоянном контакте с администрацией ДОУ, коллегами, детьми и их родителями.

Проблема взаимодействия воспитателя и родителей имеет место быть.

Все родители разные, это взрослые люди, и к каждому нужно найти определенный подход. Даже при очень хорошем воспитателе и замечательном устройстве детского сада множество причин

порождают сложные отношения. При этом, к счастью, большинство родителей и воспитателей понимают, что единственно правильный и лучший выход состоит в сотрудничестве.

В педагогической практике общение является важнейшим фактором профессионального успеха. Высокая техника педагогического общения – не только один из компонентов, но и ведущая составляющая педагогического мастерства.

В процессе взаимодействия человека с человеком важными оказываются все: что мы говорим, как мы говорим, каким образом воспринимаем информацию партнера по общению.

Задачи:

1. Повышение коммуникативной компетентности педагогов, преодоление трудностей педагогов в общении и взаимодействии с родителями, поиск резервов для более эффективного общения, выделение причин возможных или истинных коммуникативных проблем; выработка внутренней позиции на построение взаимоотношений с родителями на основе сотрудничества, и осознание своей индивидуальности в процессе педагогической деятельности.

2. Помочь улучшить взаимоотношения педагогов с родителями, чтобы избежать конфликтных ситуаций.

I. Этап - диагностический

Результаты, полученные в ходе диагностики, способствуют осознанию педагогом своей позиции в общении с родителями.

II. Этап - практический

На котором выполнение определенных упражнений и заданий, помогут педагогам овладеть приемами межличностного взаимодействия, осознать себя и особенности своей личности, проявляющиеся в процессе общения.

Диагностический этап

1. Тест «30 пословиц».

## 2. Анкета — Самооценка качеств, важных для общения.

Практический этап

Ход встречи

Приветствие

### 1. Упражнение “Рады встрече”

Цель: создать условия для самораскрытия личности участников, их сплочению, повышению самооценки. Уважаемые коллеги, сегодня у нас с вами есть уникальная возможность узнать друг о друге много нового и интересного. А для начала давайте поприветствуем друг друга. Сделаем это таким образом. Встаем в круг. Каждый из нас делает один шаг к центру круга, приветствует всех, называет свое имя, а также, 1 положительное качество на первую букву своего имени. Так по цепочке каждый из нас поприветствует всех участников нашей группы.

Итог: Есть три важных момента во взаимодействии людей друг с другом при встрече. Это приветствие, имя, улыбка. Каждому из нас важно в своей профессиональной деятельности уметь обладать ими в общении с коллегами с родителями, а также, в общении с детьми.

### 2. Упражнение “Руки знакомятся, руки ссорятся, руки мирятся”

Разбейтесь на пары, сядьте напротив друг друга на расстоянии вытянутой руки и закройте глаза. Я буду давать вам задания, а вы — выполнять их. Закройте глаза, протяните навстречу друг другу руки, познакомьтесь одними руками. Постарайтесь получше узнать своего соседа. Опустите руки. Снова вытяните руки вперед, найдите руки соседа. Ваши руки ссорятся, злятся, сердятся. Опустите руки. Ваши руки снова ищут друг друга. Они хотят помириться. Ваши руки мирятся, они просят прощения, вы расстаетесь друзьями. Давайте обсудим, как проходила эта игра. Какие чувства возникают в ходе упражнения, что понравилось больше?

Итог: Из дня в день каждый выполняет какие-то обыденные действия, манипуляции даже не задумываясь об этом. Но стоит только, например, закрыть глаза и мир меняется. Обыденность представляется чем-то

неопознанным. Как здорово уметь видеть новое в старом, хорошее в плохом, уметь анализировать и черпать нужное для себя.

Анкета — Самооценка качеств, важных для общения

Инструкция: оцените, пожалуйста, развитие этих качеств у себя, в своей личности в общении с другими в процентном отношении от 0 до 100%.

Раздаются карточки со списком качеств, важных для общения:

- Открытость
- Отзывчивость
- Доброта
- Внимательность к людям
- Умение решать конфликты
- Тактичность
- Вежливость
- Готовность к сотрудничеству.

Мини-лекция: — Торт общения

Процесс общения образно можно сравнить с двухуровневым тортом. Если верхний уровень – это сфера осознанного общения, которая всем видна и понятна: жесты, мимика, пантомимика, смысл слов, то глубинный уровень общения, чаще всего не осознается, здесь происходит принятие другого, и основную роль несут установки, которые определяют наши позиции в общении, а именно:

- Я хороший – ты плохой (позиция сверху)
- Я плохой – ты хороший (позиция снизу)
- Я хороший – ты хороший (позиция на равных)

Если смотреть общение в контексте с родителями, пусть каждый проанализирует, кто какую позицию чаще всего использует?

Что означают эти позиции?

- 1 – назидание, превосходство;
- 2 – заискивание, лебезит – внутреннее опасение;
- 3 – принятие другого человека, общение на равных.

Из какой позиции лучше вести разговор, где будет более эффективное общение?

Общение – это деятельность, и как любая деятельность поддается анализу:

- что я чувствую, что чувствует другой?
- По какому пути идет разговор (сотрудничество или соперничество)?

Этот анализ проходит свернуто – в диалоге с самим с собой. Каждый из нас несет конфликтогены, так как не может правильно отреагировать, амортизировать: что я чувствую? Меня понимают или не понимают?

Наш ресурс в общении – это постоянная рефлексия: на что я рассчитываю, какие чувства я вызываю? Таким образом, каждый воспитатель должен уметь управлять общением. А для этого мы должны владеть техникой —Активногослушания.

Мини-лекция: Что такое —активное слушание?

Термин "активное слушание" долгое время был известен только психологам и специалистам, тесно связанным с работой с персоналом. Однако, сегодня умение "активно слушать" требуется любому человеку, желающему быть успешным в сфере общения.

Подавляющее большинство людей, с которыми мы общаемся, чувствительно к активному слушанию. Почему? Активный слушатель, принципиально отличается от пассивного, он демонстрирует собеседнику искреннюю заинтересованность, личное участие в разговоре, создавая тем самым позитивный эмоциональный фон беседы. Тогда как пассивный слушатель, способен посвятить вам все свое внимание, не слушая ни слова из того, что вы говорите.



Активное слушание - это процесс, который обладает несколькими ключевыми характеристиками.

Во-первых, важна собственная настройка "слушающего". Иными словами, ему должно быть по-настоящему интересно все то, что ему говорит собеседник. Без личного, искреннего интереса "затевать процесс слушания" бессмысленно, поскольку обман чувствуется мгновенно.

Слушание активное, в отличие от пассивного, отличается также физической включенностью в разговор с собеседником. Увлеченные беседой информацией люди располагаются лицом к собеседнику, регулярно смотрят в глаза, достаточно часто кивают головой в процессе беседы.

Задача активного слушания именно услышать, т.е. максимально правильно понять собеседника. А адекватное понимание возможно только в том случае, если у нас есть возможность уточнить правильность воспринятой информации.

Кроме того, любая беседа - это активный и главное взаимный процесс, проходящий, как правило (в нормальном, естественном своем проявлении) в диалоговом режиме. Поэтому активное слушание включает в себя еще и реакцию на речь собеседника, просто кивания часто бывает недостаточно.

Итак, активное слушание — способ ведения беседы в личных или деловых отношениях, когда слушающий активно демонстрирует, что он слышит и понимает, в первую очередь, чувства говорящего.

Активно слушать собеседника — означает:

- дать понять собеседнику о том, что вы услышали из того, что он вам рассказал;
- сообщать партнеру о его чувствах и переживаниях, связанных с рассказом.

Результаты применения активного слушания:

- Собеседник начинает относиться к вам с большим доверием.
- Партнер по общению рассказывает вам гораздо больше, чем стал бы рассказывать в обычной ситуации.
- Вы получаете возможность понять собеседника и его чувства.
- Если партнер по общению чем-то взволнован или рассержен, то активное слушание помогает безболезненно «выпустить пар».

### Упражнение «Мой взгляд на мои отношения»

Цель: поможет максимально настроиться на тему тренинга, взглянуть на свои отношения с родителями.

Инструкция: Нарисуйте на листе бумаги себя и родителей своих воспитанников в виде правильных и неправильных геометрических фигур.

После завершения рисунка: Посмотрите, пожалуйста, на свои рисунки, сейчас я буду задавать вам вопросы, вам надо на них ответить, но ответы эти

только для вас, постарайтесь быть максимально искренними, записывать ответы не надо, но если кто – то хочет, то в ходе упражнения можно делать пометки, подписывать фигуры, перемещать их стрелками и т.п. Обсуждать ответы во время упражнения не надо, эта работа только ваша, если кто-то захочет поделиться своими мыслями, чувствами или содержанием работы – это можно будет сделать в конце упражнения.

1. Посмотрите, пожалуйста, на свой рисунок. Как расположены у вас фигуры: на одном уровне или на разных (кто-то выше, а кто-то ниже), почему? Что значит для вас выше или ниже? Или, может быть, вы расположены в центре, в окружении других геометрических фигур, почему?
2. На каком расстоянии друг от друга расположены геометрические фигуры? Почему?

3. Кто расположен правее, а кто левее? Почему? Вкладываете ли вы какой-нибудь личный смысл в понятия «левый» и «правый»? какой?
4. Посмотрите, сколько места занимает на листе ваше изображение и сколько – фигуры, изображающие родителей; почему?
5. Одинаковыми ли геометрическими фигурами вы изобразили себя и родителей, почему?
6. Много ли острых углов в ваших изображениях, почему? Вкладываете ли вы какой-либо личный смысл в понятие «острые углы» и если «да», то какой?
7. Если бы я попросила вас нарисовать идеальные взаимоотношения с родителями, то, как бы вы изменили свой рисунок, почему? Если бы не изменили совсем, то почему?
8. На какие еще размышления наводит вас ваша картинка, почему? Кого бы вы еще хотели изобразить на рисунке, почему?
9. Какие свои сильные стороны в общении с родителями вы могли бы отметить? Постарайтесь найти не менее трех позиций, по которым вы чувствуете себя уверенно. Какие личностные качества помогают вам добиться успеха?
10. Что бы вам хотелось изменить или улучшить в ваших взаимоотношениях с родителями? Какие личностные качества и/или другие факторы мешают вам улучшить это?

Обсуждение: вопросы были даны для того, чтобы помочь нам осознать и сформулировать свои сильные стороны в общении с родителями и определить существующие проблемы, которые можно решить. Желая поделиться своими мыслями, чувствами или содержанием проделанной работы могут сделать это сейчас.

Мини – лекция: «Правила построения эффективного общения»

Общаясь с родителями, нужно помнить, что в общении существуют свои закономерности. Основа отношения к нам человека закладывается впервые 15

секунд! Для того чтобы благополучно пройти через «минное поле» этих первых секунд, необходимо применить «Правило трех плюсов» (чтобы расположить к себе собеседника нужно дать ему как минимум три психологических плюса.

Самые универсальные – это улыбка, имя собеседника, комплимент.

Для того чтобы люди хотели с нами общаться, мы сами должны демонстрировать свою готовность общаться с ними. И собеседник должен это видеть. Необходима искренняя, доброжелательная улыбка!

Имя человека - это самый сладостный и самый важный для него звук на любом языке. Важно использовать имя-отчество при приветствии. Не просто кивнуть или сказать: «Здравствуйте!», а «Здравствуйтесь, Анна Ивановна!».

Во время конфликтов, желая снять их остроту, люди подсознательно начинают чаще использовать имя своего собеседника (прийти к согласию можно значительно быстрее). Потому что часто нам нужно не столько настоять на своем, сколько увидеть, что люди к нам прислушиваются, услышать при этом свое имя. Зачастую имя бывает решающей каплей, чтобы дело обернулось в нашу пользу.

В общении наиболее применим косвенный комплимент. Мы хвалим не самого человека, а то, что ему дорого: охотнику - ружье, родители - его ребенка. Загруженные, усталые после работы родители особенно уязвимы в отношении хорошего и плохого поведения ребенка. Поэтому не стоит акцентировать внимание на плохом. Сначала нужно рассказать об успехах и только в конце тактично поведать о проблемных сторонах ребенка.

Если вы хотите лучше понимать себя и быть уверенным человеком, понимать других людей, ориентироваться в сложном мире человеческих взаимоотношений и быть успешными в общении. Если для вас важно чувство

эмоционального комфорта, то важно учитывать: средства общения: слово, мимику, жесты, интонацию голоса, глаза.

Кроме этих приемов существуют и другие приемы установления хорошего контакта с собеседником.

1. Одновременно с улыбкой необходим доброжелательный, внимательный взгляд (контакт глаз). Но не следует «сверлить» собеседника взглядом.

2. Короткая дистанция и удобное расположение (от 50 см до 1,5 м). Такая дистанция характерна для беседы близких знакомых, друзей, поэтому собеседник подсознательно настраивается нас выслушать и помочь - благодаря этой дистанции мы воспринимаем его как «ближе». Но не переступать «границы» личного пространства собеседника.

3. Убрать барьеры, «увеличивающие» расстояние в нашем восприятии в общении (стол, книга, лист бумаги в руках).

4. Использовать по ходу разговора открытые жесты, не скрещивать перед собой руки, ноги.

5. Всем своим видом поддерживать состояние безопасности и комфорта (отсутствие напряженности в позе, резких движений, сжатых кулаков, взгляда с подлостью, вызывающая интонация в голосе).

6. Использовать прием присоединения, т.е. найти общее «Я»: «Я сам такой же, у меня то же самое!». Как можно реже употреблять местоимение «Вы...» (Вы сделайте то-то! Вы должны это...!), чаще говорить: «Мы», «Мы все заинтересованы, чтобы наши дети были здоровы, умели..., знали...!», «Нас всех беспокоит, что дети...». «Наши дети...», «Нас объединяет общее дело - это воспитание наших с вами детей!».

#### Упражнение «Достойный ответ»

Цель: отработка навыка конструктивного выхода из конфликтных ситуаций.

Содержание: все участники сидят в кругу. Каждый получает от ведущего карточку, на которой содержится какое-либо замечание по поводу внешности или поведения одного из участников.

Все слушатели по кругу (по очереди) произносят записанную на карточке фразу, глядя в глаза соседу справа, задача которого — достойно ответить на этот «выпад». Затем ответивший участник поворачивается к своему соседу справа и зачитывает фразу со своей карточки. Когда каждый выполнит задание, то есть побывает и в качестве «нападающего», и в качестве «жертвы», упражнение заканчивается и группа переходит к обсуждению.

Методические рекомендации: психолог спрашивает участников, легко ли им было выполнять задание, принимали ли они близко к сердцу нелестное замечание о себе. Как правило, слушатели говорят, что грубые высказывания их не взволновали, потому что они не воспринимали их как направленные конкретно против себя. Затем все предлагают различные варианты конструктивного поиска, который поможет и в реальных жизненных условиях так же воспринимать негативную информацию от партнеров по общению.

Тест «30 пословиц»

Упражнение «Общение с родителями – это»

Цель: обобщать знания, полученные на тренинге.

Необходимо перечислить критерии эффективного общения с родителями, используя первые буквы первого слова словосочетания «общение с родителем». Например: «о» — обаяние педагога, «б» — безусловное принятие родителя таким, как он есть, и т.д.

Упражнение - фантазия «Посылай и воспринимай уверенность»

Цель: релаксация, закрепление положительных эмоций (проводится под релаксационную музыку).

Сядьте поудобнее и закройте глаза. Сделайте три глубоких вдоха и выдоха. Теперь представьте себе, что над вашей головой висит чудесная

золотая звезда. Это – ваша звезда, она принадлежит Вам и заботится о том, чтобы вы были счастливы. Представьте, что Вы с ног до головы озарены светом этой звезды, светом любви и радости. Теперь последовательно приложите свою руку сначала к сердцу, потом - к горлу и ко лбу. Почувствуйте, как золотой свет особенно ясно сияет в этих местах. Представьте себе, что вы, как и ваша звезда, испускаете во все стороны лучи ясного теплого света, и что этот свет идет ко всем вашим коллегам, находящимся в этом зале. Подумайте обо всех, кто находится в этом зале, и пошлите всем немного своего света.

Теперь пошлите немного света людям, которых нет в этой комнате: своим домашним, друзьям. Вашим воспитанникам, их родителям. Теперь прислушайтесь к самим себе. Ощущаете ли вы какие-нибудь сильные чувства, которые мы все сейчас посылаем друг другу? Сохраните в памяти эти чувства и обращайтесь к ним в тех случаях, когда вы устали и вам нужны свежие силы и уверенность в себе.

А сейчас попрощайтесь со звездой и мысленно возвращайтесь назад. Когда я досчитаю до трех, вы можете открыть глаза и снова оказаться в этом зале.

Раз. Два. Три.

Реферат магистерской диссертации

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ  
ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ  
К СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В  
АДАПТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД**

Объем магистерской диссертации: 110 стр. Количество иллюстраций: 19 рисунков, 1 таблица. Количество используемых источников: 60.

Диссертация представляет собой эмпирическое исследование формирования готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период.

Цель исследования: теоретически обосновать, реализовать и оценить эффективность педагогических условий формирования готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период.

Объект исследования: готовность педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период.

Методы исследования: анализ научной литературы, тестирование, наблюдение, анализ полученных результатов.

Практическая значимость исследования заключается в разработке и апробации системы мероприятий с педагогами дошкольной образовательной организации, способствующей формированию их готовности к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период. Данная система педагогических мероприятий может быть использована при подготовке специалистов в области раннего развития детей.

Анализ результатов работы показал существенные положительные изменения готовности педагогов к сопровождению детей раннего возраста в адаптационный период, что позволяет сделать вывод об эффективности реализованной системы работы.



Апробация диссертации. Доклад. «Формирование готовности воспитателей к обеспечению адаптационного процесса детей раннего дошкольного возраста» на научной конференции «Психолого-педагогических чтений памяти Л.В. Яблоковой «Современное психолого-педагогическое образование».

Научные статьи: «Особенности развития и воспитания детей раннего возраста»: материалы сборника «Психология и педагогика детства: векторы взаимодействия». Красноярск. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2020. С. 161-165; «Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОО: этапы, факторы, сопровождение» // Современный образ детства и векторы развития дошкольного образования: материалы Декадника науки института психолого-педагогического образования «Научный портал-2020» памяти М.Н. Высоцкой и заочной конференции школьников, студентов, молодых ученых «Феномены и тенденции развития современной психологии, педагогики и менеджмента в образовании». Красноярск. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2020. С.93-95.

Report

**FORMATION OF TEACHERS ' READINESS  
PRE-SCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION  
TO ACCOMPANY YOUNG CHILDREN DURING THE ADAPTATION  
PERIOD**

The volume of the master's thesis: 110 pages. Number of illustrations: 19 figures, 1 table. Number of sources used: 60.

The dissertation is an empirical study of the formation of readiness of teachers of preschool educational organizations to accompany young children in the adaptation period.

The aim of the study is to theoretically substantiate, implement and evaluate the effectiveness of pedagogical conditions for the formation of readiness of

teachers of preschool educational organizations to accompany young children in the adaptation period.

The object of the study: the readiness of teachers of preschool educational organizations to accompany young children in the adaptation period.

Research methods: analysis of scientific literature, testing, observation, analysis of the results obtained.

The practical significance of the study lies in the development and testing of a system of activities with teachers of preschool educational organizations that contributes to the formation of their readiness to accompany young children in the adaptation period. This system of pedagogical measures can be used in the training of specialists in the field of early development of children.

The analysis of the results of the work showed significant positive changes in the readiness of teachers to accompany young children in the adaptation period, which allows us to conclude about the effectiveness of the implemented system of work.

Approbation of the dissertation. Report. "Formation of readiness of educators to ensure the adaptation process of children of early preschool age" at the scientific conference "Psychological and pedagogical readings in memory of L. V. Yablokova "Modern psychological and pedagogical education".

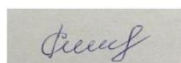
Scientific articles: "Features of the development and upbringing of young children»: materials of the collection "Psychology and pedagogy of childhood: vectors of interaction". Krasnoyarsk. State Pedagogical University. V. P. Astafyev Uni-t. Krasnoyarsk, 2020. p. 161-165; "Adaptation of young children to the conditions of preschool education: stages, factors, support" // Modern image of childhood and vectors of development of preschool education: materials of the Decade of Science of the Institute of Psychological and Pedagogical Education "Scientific Portal-2020" in memory of M. N. vysotsky and correspondence conference of schoolchildren, students, young scientists "phenomena and trends in the development of modern psychology, pedagogy and management in education". Krasnoyarsk. GOS. PED. v. p. astafyev uni-t. Krasnoyarsk, 2020. C. 93-95.

## Лист нормоконтроля

Выпускная квалификационная работа выполнена мной, Куркиной Ольгой Александровной самостоятельно, оригинальность текста соответствует требованиям, предъявляемым к такого рода работам и подтверждается справкой об оригинальности текста, сформированной системой проверки «Антиплагиат», объем работы составил 110 страницы.

Тема ВКР: формирование готовности педагогов дошкольной образовательной организации к сопровождению детей раннего возраста адаптационный период

Обучающийся



07.12.2020

(подпись, дата)

О.А. Куркина

(расшифровка подписи)

Нормоконтроль пройден.

Нормоконтролер



07.12.2020

(подпись, дата)

О.В. Козлова

(расшифровка подписи)