

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ  
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

**ЧУПИНА ПОЛИНА ЮРЬЕВНА**

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ  
ОРГАНИЗАЦИИ К ОБЕСПЕЧЕНИЮ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы:  
Управление в системе дошкольного образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой  
к.п.н., доцент Груздева О.В.

О.В. Груздева 30.10.18  
Руководитель магистерской программы  
к.п.н., доцент Каблукова И.Г.

30.10.2018 Яценко  
Научный руководитель  
к.п.н., доцент Яценко И.А.

30.10.2018 Чупина  
Обучающийся  
Чупина П.Ю.

Красноярск 2018

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ  
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

**ЧУПИНА ПОЛИНА ЮРЬЕВНА**

**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ  
ОРГАНИЗАЦИИ К ОБЕСПЕЧЕНИЮ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы:  
Управление в системе дошкольного образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой  
к.п.н., доцент Груздева О.В.

---

Руководитель магистерской программы  
к.п.н., доцент Каблукова И.Г.

---

Научный руководитель  
к.п.н., доцент Яценко И.А.

---

Обучающийся  
Чупина П.Ю.

---

Красноярск 2018

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К ОБЕСПЕЧЕНИЮ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	14
1.1. Анализ нормативно-правовых, теоретических и технологических аспектов индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста.....	14
1.2. Сущность и структура готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста .....	36
1.3. Методическая работа в дошкольной организации по формированию готовности педагогов к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста .	51
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ.....	58
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К ОБЕСПЕЧЕНИЮ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	60
2.1. Диагностическое изучение готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста .....	60
2.2. Реализация педагогических условий формирования готовности педагогов к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации .....	86
2.3. Анализ и интерпретация результатов исследования.....	96
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ.....	108
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	110

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК .....	112
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	118

## ВВЕДЕНИЕ

В век информационного общества, когда ситуация в окружающем мире меняется слишком быстро, наряду со способностью выполнять культурные нормы, у ребенка необходимо формировать и развивать способность к проявлению таких личностных качеств, как самостоятельность, инициативность, ответственность, что становится возможным лишь в том случае, если ребенок является субъектом образования.

В то же время, современный традиционный детский сад живет по режиму, созданному взрослыми. Чем старше дети, тем меньше времени остается для самостоятельной деятельности. В связи с тем, что индивидуальные потребности детей практически не учитываются, возникает ситуация того, что деятельность ребенка мотивированна извне. Таким образом, у детей пропадает интерес к собственной деятельности, к взрослому, ребенок становится безынициативным, он теряет веру в собственные силы. Отсутствие интереса к окружающему, шагает вместе с ребенком на протяжении всей его жизни, мы воспитываем людей, которые способны все делать по инструкции, лишенных собственных творческих идей.

В связи с включением дошкольного образования в систему общего образования, произошел ряд изменений в нормативных документах регулирующих деятельность дошкольных образовательных организаций. В первую очередь это касается утверждения федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [47], в котором заложены основные принципы дошкольного образования. Одним из них является принцип индивидуализации дошкольного образования.

В связи с этим, педагогам дошкольных организаций необходимо проявлять готовность учитывать индивидуальные возможности, образовательные потребности и интересы каждого ребенка; формировать на этой основе индивидуальные образовательные предложения и маршруты.

Данное положение подкрепляется требованиями к формируемым знаниям, умениям, практическому опыту, регламентированными в Приказе Минобрнауки России от 27.10.2014 N 1351 (ред. от 25.03.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.01 Дошкольное образование» [37]; требованиями к результатам освоения программы, содержащихся в Приказе Минобрнауки России от 14.12.2015 N 1457 (ред. от 20.04.2016) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата)» [36]; а также трудовыми функциями, указанными в Приказе Минтруда России от 18.10.2013 N 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [35].

Вышеназванные факторы обуславливают актуальность нашей работы, которая заключается в поиске условий для формирования готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста. В настоящее время существуют различные формы методической работы, способствующие формированию у педагогов готовности к профессиональной деятельности. В то же время, отмечается, что педагоги дошкольной организации в недостаточной степени применяют технологии индивидуализации образовательного процесса.

В связи с этим, наше исследование направлено на конкретизацию компонентного состава готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста, разработкой ее критериально-уровневой базы для последующей диагностики, разработкой диагностического

инструментария для определения сформированности компонентов готовности, создание условий для ее формирования.

Теоретическое обоснование сформулированной проблемы заложены в работах отечественных и зарубежных авторов: вопросы готовности педагогов к осуществлению профессиональной деятельности раскрыты в работах В.А. Адольфа, Н.Ф. Ильиной, И.А. Зимней, В.П. Каширина, М.Б. Колосов, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Ю.В. Прошуниной, В.А. Слостенина, И.Ю. Степановой; вопросы реализации принципа индивидуализации в дошкольном образовании рассмотрены в работах А.Н. Вераксы, Н.Е. Вераксы, Н.П. Гришаевой, В.А. Деркунской, Е.Е. Кравцовой, Г.Г. Кравцова, Н.Н. Михайловой, Л.В. Свирской, С.М. Юсфина; в исследованиях К.Ю. Белой, В.Я. Голицыной, Н.В. Елжовой, Л.И. Фалюшиной и др. рассматриваются особенности организации методической работы в дошкольном образовательном учреждении.

Анализ научных исследований по проблеме формирования готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста позволил выделить ряд **противоречий**:

- между современными требованиями системы дошкольного образования к педагогу и уровнем его профессиональной подготовки;
- между необходимостью определения компонентов готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста и отсутствием теоретического обоснования, диагностического инструментария для ее определения;
- между необходимостью реализации принципа индивидуализации дошкольного образования и профессиональной готовности педагога к реализации указанного принципа;

– между необходимостью отбора содержания и путей развития профессиональной готовности педагога и отсутствием теоретического обоснования этого отбора в практике дошкольного образования;

– между необходимостью формирования готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста и отсутствием педагогических исследований по разработке модели формирования указанной готовности.

Указанные противоречия актуализируют **проблему** выявления педагогических условий формирования готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста. Данная проблема определила выбор **темы исследования: «Формирование готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста».**

**Цель исследования:** теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность условий, способствующих формированию готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста.

**Объект исследования:** формирование готовности педагогов дошкольной организации к осуществлению образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования:** условия формирования готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста.

**Гипотеза исследования:** формирование готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста будет результативным, если:



– разработана программа работы с педагогами, характеризующаяся тематической соотнесенностью программного содержания с содержанием структурных компонентов готовности и адекватными методическими средствами, обеспечивающими развитие структурных компонентов готовности;

– для апробации и выявления эффективности программы работы с педагогами определены критерии, показатели и методика диагностики готовности педагогов к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Исходя из цели, объекта, предмета и гипотезы были определены **задачи исследования:**

1) проанализировать и оценить состояние изученности проблемы формирования готовности педагогов дошкольного образования к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста на основе анализа философской, психологической, педагогической и методической литературы;

2) раскрыть сущностные характеристики и операционализировать компонентный состав готовности педагогов дошкольного образования к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста;

3) выделить и реализовать необходимые условия для формирования готовности педагогов дошкольного образования к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста;

4) оценить эффективность условий формирования готовности педагогов дошкольного образования к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста.

**Теоретико-методологическую основу исследования составили:** идеи компетентностного подхода в образовании (В.А. Адольф, И.А. Зимняя, Н.Ф. Ильина, И.Ю. Степанова, А.В. Хуторской и др.), идеи диалогического и

лично-деятельностного подходов в педагогическом образовании (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, И.С. Якиманская и др.), концепция лично-ориентированного образования (Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, В.В. Сериков, А.К. Маркова и др.), теория педагогической поддержки и сопровождения (Т.В. Анохина, О.С. Газман, Е.А. Казакова, Н.Б. Крылова, С.М. Юсфин и др.).

Для решения поставленных задач применялись **методы исследования:**

– общетеоретические (анализ педагогической, психологической, литературы, нормативно-правовой документации, обобщение педагогического опыта);

– эмпирические (анкетирование, метод экспертных оценок);

– статистические (ранжирование, метод распределения случайных величин Фишера).

**Диагностические методики:** мотивация профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А.А. Реана).

**Опытно-экспериментальная база исследования:** муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № XXX общеразвивающего вида», г. Красноярск и муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № XXX общеразвивающего вида», г. Красноярска.

#### **Этапы исследования**

На первом, теоретическом этапе (2016–2017 гг.) осуществлялось изучение педагогической и психологической литературы по проблеме исследования; разрабатывался категориальный аппарат, определялись исходные теоретические положения; уточнялись основные задачи, и разрабатывалась рабочая гипотеза исследования.

На втором, экспериментальном этапе (2017–2018 гг.) конкретизировался компонентный состав готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста, разрабатывалась ее

критериально-уровневая база для последующей диагностики, диагностический инструментарий для определения сформированности компонентов готовности, разрабатывалась методика и технология опытно-экспериментальной работы; создавались и реализовывались условия формирования готовности.

На третьем, обобщающем этапе (2018 г.) проводились анализ, обобщение и систематизация результатов опытно-экспериментальной работы, уточнялись выводы, оформлялся текст диссертации.

#### **Научная новизна исследования:**

– уточнено содержание понятия «готовность педагога к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей»;

– конкретизирован компонентный состав готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста, как интегративного личностного образования педагога, включающее знания, умения, навыки, в области индивидуализации образовательного процесса в дошкольной организации, а также мотивы педагогической деятельности, направленные на формирование у детей дошкольного возраста таких личностных качеств как инициатива, самостоятельность, ответственность;

– разработана модель исследования формирования готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста, включающая когнитивный, деятельностный и личностный компоненты;

– на основе теоретического и экспериментального исследований разработана и апробирована методика изучения готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста;

– обосновано и доказано, что условия, заявленные в гипотезе исследования, в совокупности обеспечивают формирование готовности

педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста.

**Теоретическая значимость исследования:** выявлены, теоретически обоснованы и конкретизированы компоненты профессиональной готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста; экспериментально подтверждены условия формирования готовности, что обогащает теорию педагогики.

**Практическая значимость исследования:** разработан диагностический инструментарий для определения уровня формирования готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста. Научно обоснованы практические рекомендации по формированию готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста.

**Обоснованность и достоверность результатов исследования** обеспечивались исходными теоретическими положениями, основанными на достоверных, проверяемых данных и фактах; применением комплексной методики исследования, обеспечивающей сопоставление данных, полученных эмпирическими методами.

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялись в ходе организации опытно-экспериментальной работы автора с коллективом педагогов муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № XXX общеразвивающего вида» г. Красноярска и муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № XXX общеразвивающего вида», г. Красноярска.

Основные положения и результаты исследования обсуждались на ежегодных научно-исследовательских семинарах кафедры педагогики и кафедры психологии и педагогики детства федерального государственного

бюджетного образовательного учреждения высшего образования КГПУ им. В.П. Астафьева; на XIX Международном научно-практическом форуме студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века» (Красноярск, 2018); на Международной научно-практической конференции «Современные проблемы детства» (Ярославль, 15 июня 2018 г.); на VII Международном научно-образовательном форуме «Человек, семья и общество история и перспективы развития» (Красноярск, 2018); в рамках Второй краевой открытой школы технологий. Образование. Карьера. Успех. (Красноярск, 4-5 апреля 2017 г.) и др.

**По результатам исследования опубликованы две статьи:**

*Чупина П.Ю.* Готовность воспитателя дошкольной организации к индивидуализации образовательной работы с детьми дошкольного возраста. Яр. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского. Ярославль, 2018.

*Чупина П.Ю.* Готовность воспитателя дошкольной организации к индивидуализации образовательной работы с детьми дошкольного возраста. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2018. С. 138–139.

**Структура работы:** диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К ОБЕСПЕЧЕНИЮ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

## **1.1. Анализ нормативно-правовых, теоретических и технологических аспектов индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста**

В современной психолого-педагогической литературе проблема понимания индивидуализации образовании является актуальной, ее решением занимаются зарубежные [51, 52, 53, 54] и отечественные авторы [9, 12, 21].

В нормативно-правовой базе, обеспечивающей как российское образование, так и образование в мире, содержится ряд положений, выражающих социальный заказ на обеспечение индивидуализации образования, в том числе дошкольного.

Ребенку с самого раннего возраста необходимо расти в атмосфере уверенности и в том, что его индивидуальные особенности принимаются и уважаются другими, что его инициатива и активность будут должным образом истолкованы и поддержаны, что его стремление познать окружающий мир и себя в нем будет «окультурено» и дополнено не излишней (на вырост), а актуальной «здесь и сейчас» информацией. Это вызывает необходимость развития всех человеческих сил, безотносительно к какому бы то ни было заранее установленному идеалу определяет необходимость изменений в организации образовательного процесса [21, с. 25].

Одним из главных условий личностного развития человека является поддержка активности личности. Поддержка личности во многом связана с отношением социума к представленному творению, поэтому взрослые должны поддерживать инициативу ребенка-дошкольника. Такая поддержка

может осуществляться в двух формах – в форме создания условий для деятельности и в форме соответствующего социального принятия творческого продукта [9, с. 4].

Вступая в многоплановые отношения с окружающим миром ребенок учится, получает свое первое персонифицированное образование, формируется и проявляется его индивидуальный стиль деятельности, в целом вызревает интегральная индивидуальность личности. Сплав потенциальных и реализованных возможностей, результаты взаимодействия с миром у каждого ребенка свои. Вместе они составляют сущность индивидуализации образования [7, с. 30].

Исходя из вышесказанного Конвенция о правах ребенка ООН [24] провозглашает следующее:

«Ст. 13. 1. Ребенок имеет право свободно выражать свое мнение; это право включает свободу искать, получать и передавать информацию и идеи любого рода независимо от границ, в устной, письменной или печатной форме, в форме произведений искусства или с помощью других средств по выбору ребенка» [24, с. 5].

В реалиях детского сада вышесказанное обозначает, что необходимо создавать условия, при которых идеи ребенка будут иметь возможность быть принятыми и реализованными. Это положение подтверждает федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования:

«Программа направлена на:

создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности;

на создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей [47, с. 5].

В связи с включением дошкольного образования в систему общего образования, произошел ряд изменений в нормативных документах регулирующих деятельность дошкольных образовательных организаций. В первую очередь это касается утверждения федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [47], в котором заложены основные принципы дошкольного образования. Одним из них является принцип индивидуализации дошкольного образования: «...построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (далее – индивидуализация дошкольного образования)» [47, с. 3].

Так, одним из требований к структуре образовательной программы дошкольного образования и ее объему, заключенным в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования является следующее: «2.3. Программа формируется как программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста и определяет комплекс основных характеристик дошкольного образования (объем, содержание и планируемые результаты в виде целевых ориентиров дошкольного образования)» [47, с. 5].

Индивидуализация образования в дошкольной образовательной организации обеспечивается посредством проектирования индивидуального образовательного маршрута. Индивидуальный образовательный маршрут – персональный путь реализации личностного потенциала обучающегося в образовании: интеллектуального, эмоционально-волевого, деятельностного, нравственно-духовного. Индивидуальные маршруты развития выстраиваются с учетом интересов, потребностей, желаний, способностей, темпов развития ребенка, индивидуального стиля обучения, характера



социального запроса родителей и степени их взаимодействия с педагогом [22, с. 8].

В связи с этим, в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования заключены следующие требования к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования: «3.2.5. Условия, необходимые для создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике дошкольного возраста, предполагают:

2) поддержку индивидуальности и инициативы детей через:

– создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности;

– создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей;

– недирективную помощь детям, поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (игровой, исследовательской, проектной, познавательной и т.д.)» [47, с. 9].

Ещё одним требованием к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования является следующее:

«3.2.1. Для успешной реализации Программы должны быть обеспечены следующие психолого-педагогические условия:

5) поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности» [47, с. 8].

Обозначенные выше требования федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, связанные с обеспечением условий принципа индивидуализации, находят отражение в профессиональном стандарте педагога, в части описания трудовых функций: «разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты, индивидуальные программы развития и индивидуально-ориентированные образовательные программы с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся» [35, с. 12].

Таким образом, в современном российском дошкольном образовании создана необходимая нормативно-правовая база, определяющая необходимость, содержание и условия реализации принципа индивидуализации в дошкольной образовательной организации.

Рассмотрев нормативно-правовые предпосылки реализации принципа индивидуализации, далее необходимо обратиться к анализу сущностных характеристик термина «индивидуализация». Как правило, при изучении процесса индивидуализации развития личности на первый план выходит обсуждение феномена индивидуальности. Достаточно часто это понятие используется как синоним понятия «индивидуальный подход».

В 90-е годы прошлого века индивидуальный подход в образовании приобрел неизменный до настоящего времени вектор коррекционно-развивающей или просто коррекционной работы, усилив значимость «соответствия» ребенка заданной извне норме. Такому положению дел и поныне способствует своеобразный эгоцентризм взрослых, проявляющийся в стремлении мерить ребенка по себе, приводящий к утрате понимания самоценности детства, механистическому отношению к ребенку как ко «взрослому в миниатюре», более того – «недоразвитому взрослому», у которого нет еще, например, абстрактно логического мышления, недостаточно развита речь или некоторые движения. В такой логике процесс развития ребенка представляется как простое количественное развертывание во времени изначально заложенных свойств, что в целом и вызывает отношение к дошкольному детству как периоду «подготовки к жизни», периоду «дефицитарных состояний», «восполнимых с течением времени при условии непосредственного обучающего воздействия на него взрослых». За подобным отношением теряется качественное своеобразие ребенка [21, с. 12].

По мнению Г.К. Селевко, индивидуальное обучение – форма, модель организации образовательного процесса, при которой:

- 1) педагог взаимодействует лишь с одним воспитанником;

2) один воспитанник взаимодействует лишь со средствами обучения (книги, компьютер и т.п.) [42, с. 68].

Л.В. Свирская и Л.В. Трубайчук считают, что индивидуальный подход состоит в выявлении индивидуальных особенностей развития, поведения, уровня академической успеваемости (иногда ее выалируют понятием «информированность»), требующих, с точки зрения взрослого, коррекционно-развивающего воздействия. Индивидуальный подход наиболее эффективен в ситуации, когда индивидуальная особенность (проблема) и ее первопричина диагностированы точно [21, 45].

Зарубежные авторы С. Аткинс-Бернетт, К. Боллер, Б.А. Вэйсик, С. Монахан, Дж. Харта, Л. Экер, «индивидуализацию» определяют как: предоставление обучения, адаптированного к уникальным сильным сторонам и проблемам каждого ребенка. Педагоги могут индивидуализировать свои занятия, адаптируя обучение или содержание (учебный план), увеличивая возможности для ребенка практиковать определенные навыки и предоставляя поддержку для лучшего удовлетворения потребностей каждого ребенка [54, С. 21–22].

В современной зарубежной педагогике индивидуализация обучения считается «лучшей практикой» в программах раннего образования (Национальная ассоциация по образованию детей младшего возраста, 2005) и в настоящее время является требованием в стандартах программы Head Start [53, с. 2].

Как можно увидеть, позиции зарубежных авторов в полной мере соответствуют пониманию индивидуализации дошкольного образования, обозначенному в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования: «...построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (далее – индивидуализация дошкольного образования)» [47, с. 3].

А.В. Петровский определяет индивидуализацию как открытие и утверждение своего «я», выявление своих склонностей и возможностей, особенностей характера, то есть становление и осмысление индивидуальности [21, с. 25]. Индивидуализация в общей педагогике большинством исследователей понимается как метод, условие, средство, принцип педагогической деятельности, акцентирующий внимание на субъекте, его неповторимых особенностях [15, с. 2]. С.М. Юсфиним и Н.Н. Михайловой понятие «индивидуализация» сформулировано следующим образом: «Индивидуализация – процесс порождения и рефлексии человеком собственного опыта, в котором он признает себя в качестве субъекта, свободно определяющего и реализующего собственные цели, добровольно возлагающего на себя ответственность за результаты как следствие своей целенаправленной деятельности». Таким образом, индивидуализация – это самореализация и развитие человека в качестве субъекта собственной жизнедеятельности, процесс, в котором содержатся все условия для развития воли и ответственности. Самореализация не потакание собственным капризам, это умение анализировать, размышлять над своими многочисленными желаниями, интересами, соотносить их со своими «могу – не могу», «можно – нельзя», умение выбирать направление действия, действовать вопреки другим мнениям [21, с. 26].

Л.В. Свирская говорит о том, что индивидуализация образования дошкольников может рассматриваться в нескольких направлениях:

– как индивидуальная программа развития, присущая каждому ребенку как человеческому (биопсихосоциальному) существу, осуществляющему собственную жизнедеятельность в поколенной структуре человечества, то есть в свое время, в своем пространстве;

– как самостоятельная деятельность ребенка, в ходе которой он самостоятельно и избирательно обращается к различным источникам информации: конвертирует (узнает, уточняет, интерпретирует) воспринятую информацию; использует полученные знания при решении разнообразных

жизненных ситуаций; в определенной мере (на доступном для него и вместе с тем уникально-творческом уровне) создает новые (для себя) знания и способы хранения информации;

– как синтез организуемого обучения и самоорганизуемого и саморегулируемого учения (в самом широком смысле) – процессов, в ходе которых свободно воспринятая из разных источников информация приобретает статус субъектного (персонального) знания;

– как результат (продукт, персонального информационно-образовательного пространства) жизнедеятельности в виде личностных смыслов, сформированных общественных действий и общественных значений – интегрального образа мира [21, с. 30].

Автор считает, что одна из ведущих идей технологии, соответствующей идеям индивидуализации образования, – утверждение значимости различий. Обладая разными способностями, представлениями о мире, индивидуальным опытом, дети помогают друг другу познавать мир: один придумывает, другой подхватывает; один думает быстрее, другой более глубоко и точно вникает в суть; один рационален, другой готов к творческой импровизации; в личном опыте одного есть знания, которые еще не постиг второй, и т.п. Действуя вместе, дети учатся друг у друга. Подобный подход совершенно не означает самоустранения взрослых. Их задачи и роль изменяются, но не исключаются. Создать надлежащие условия, наблюдать за детьми, при необходимости помочь им организовать деятельность, определить, какая помощь нужна каждому ребенку для того, чтобы он продвинулся в своем развитии, – в отличие от прежней задачи «организовать обучение в соответствии с образовательной программой», где главная цель – подтянуть всех к общему знаменателю, то есть социализация [21, с. 31].

В целом индивидуализация связана не столько с усвоением, сколько с познанием, исследованием, пробой, проверкой и выбором. Все это создает особую психологическую ситуацию между выбирающим (ребенком) и тем, кто стремится повлиять на его выбор [21, с. 33].

Оценка текущего развития детей используется в целях индивидуализации обучения и более полного удовлетворения образовательных потребностей детей. [52; 54].

Многие психологи и педагоги (А.Г. Асмолов, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, Н.В. Носкова, Б.Ф. Поршнев и др.) рассматривают выбор как проявление субъектности, мотивированное потребностью человека быть свободным [38, с. 33].

Ситуации выбора становятся эффективным средством развития культурных практик, инициативы и самостоятельности детей, если:

- 1) отвечают интересам ребенка;
- 2) строятся на принципах постепенного усложнения и расширения круга проблем, требующих выбора самостоятельного решения;
- 3) обеспечивают нарастание субъектной позиции ребенка в выборе содержания и средств организации своей деятельности;
- 4) ориентируются на осознание дошкольником роста своих возможностей [5, с. 10].

Только при наличии у воспитанника культуры выбора пространство разнообразных образовательных услуг может выступить для ребенка конкретным ресурсом его самообразования. Безусловно, в дошкольном возрасте можно говорить только о начальном этапе формирования культуры выбора различных образовательных предложений. Спектр и качество образовательных предложений, сфер и видов деятельности детей зависит от профессионализма воспитателя и педагогической культуры родителей [22, с. 9].

Важно заметить, что именно во взаимодействии со сверстником ребенок может проявить подлинную инициативу и получить неподдельную оценку своих действий (которые могут либо понравиться, либо не понравиться сверстнику). Именно этот, ничем незаменимый опыт, в дальнейшем окажет влияние на личностное развитие ребенка [9, с. 5].

Основная проблема изменения дошкольного образования с позиций индивидуализации заключается в недостаточном овладении педагогами различными технологиями, в основе которых лежит свободный выбор ребенком содержания и способов познавательной деятельности. Е.В. Пчелинцева полагает, что не требуется разработка новых программ, следует лишь модернизировать уже имеющиеся образовательные программы за счет использования проблемно-поисковых заданий, превращающих проблематизацию в устойчивую тенденцию детского развития [21, с. 34].

К технологиям, позволяющим осуществлять индивидуализацию образовательной деятельности детей дошкольного возраста, на наш взгляд будут относиться те технологии, которые описывают принципы и способы создания образовательного пространства, способствующего личностному росту детей при учете индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка

Основными признаками данных технологий являются:

- выявление субъектного опыта ребенка;
- предоставлении права выбора цели предстоящей деятельности, способа ее осуществления, партнеров по деятельности в условиях разнообразия возможностей;
- подготовленная развивающая предметно-пространственная среда;
- отсутствие жесткой регламентации деятельности ребенка;
- включение рефлексивного компонента в состав образовательной деятельности детей.

В связи с этим, были выделены следующие технологии индивидуализации: технология «Клубный час», автор – Н.П. Гришаева; метод проектов, предложенный Н.Е. Вераксой и А.Н. Вераксой; технология «План-дело-анализ» разработанная Л.В. Свирской.

Педагогическая технология «Клубный час», разработанная Н.П. Гришаевой [12] заключается в том, что дети могут в течение одного часа перемещаться по всему зданию (или участку) детского сада, соблюдая

определенные правила поведения, и по звонку колокольчика возвращаются в группу.

Авторами определены основные цели «Клубного часа»:

- 1) воспитывать у детей самостоятельность и ответственность;
- 2) учить детей ориентироваться в пространстве;
- 3) воспитывать дружеские отношения между детьми различного возраста, уважительное отношение к окружающим;
- 4) формировать умение проявлять инициативу в заботе об окружающих, с благодарностью относиться к помощи и знакам внимания;
- 5) формировать умение планировать свои действия и оценивать их результаты;
- 6) учить детей вежливо выражать свою просьбу, благодарить за оказанную услугу;
- 7) развивать стремление выразить свое отношение к окружающему, самостоятельно находить для этого различные речевые средства;
- 8) формировать умение решать спорные вопросы и улаживать конфликты;
- 9) поощрять попытки ребенка осознанно делиться с педагогом и другими детьми разнообразными впечатлениями;
- 10) помогать приобретать жизненный опыт (смысловые образования), переживания, необходимые для самоопределения и саморегуляции.

Проведению «Клубного часа» предшествует большая подготовительная работа, прежде всего среди родителей и педагогов. Родителей на собрании заранее предупреждают о том, что в дошкольной организации будет проводиться данное мероприятие. Их информируют о том, как это повлияет на детей, и каким образом будет обеспечиваться их безопасность. Родителям предоставляется возможность проводить мастер-классы в течение «Клубного часа», а также предлагать свою новую тематику и т. п.

Воспитатели и специалисты предварительно обсуждают и определяют:



1) тематику «Клубных часов», перспективный тематический план на полугодие. Это необходимо, так как «Клубный час» может проводиться в различных формах: как образовательная деятельность в утренние часы, как деятельность в группах по интересам в вечернее время, как одна из форм организации прогулки или проведения досуга.

Авторы выделяют следующие типы «Клубного часа»:

– свободный. Дети свободно перемещаются по всей территории детского сада (в помещении или на улице) и самостоятельно организуют разновозрастное общение по интересам без помощи взрослых;

– тематический. В этом случае «Клубные часы» включены в ситуацию месяца. Например, в ситуации месяца «Космос» могут быть организованы конкурс рисунка на асфальте, постройка космического корабля, викторина «Космонавт»;

– деятельностный. В основу этого типа «Клубного часа» положено самоопределение ребенка в выборе различных видов деятельности. Например, в физкультурном зале проходят подвижные игры, в музыкальном – спектакль, в одной группе «пекут пирожки», в другой – шьют платья куклам и т. д.;

– творческий. Дети подготовительной к школе группы сами организуют всю деятельность во время «Клубного часа» для всех детей;

2) периодичность и длительность «Клубного часа». Мероприятия, как правило, проходят 1 раз в неделю в начале программы и 2–3 раза в неделю впоследствии. Одно из главных условий проведения «Клубного часа» – его длительность, а именно не менее 1 часа, так как в противном случае дети не успевают приобрести собственный жизненный опыт;

3) правила поведения детей во время «Клубного часа».

4) организационные моменты «Клубного часа». Всех сотрудников детского сада предупреждают о дне и времени проведения мероприятия. Оно проходит так. Закрывают входные двери в сад. Сотрудники находятся на рабочих местах и занимаются своими текущими делами, ожидая прихода

детей. По возможности общаются с гостями, показывают, рассказывают о своих занятиях. Детям также предлагают помочь сотрудникам в работе. Для этого заранее готовят различные виды деятельности для приходящих детей. По окончании «Клубного часа» ответственный проходит во всем этажом (группам), подавая сигнал, например колокольчиком, о том, что пора возвращаться в группы;

5) порядок начала программы «Клубного часа». Коллектив дошкольной образовательной организации определяет, сколько групп и какие будут участвовать в первом мероприятии, как подготовить детей к первому «Клубному часу».

С детьми старшей и подготовительной групп также проводят предварительную работу:

1) организуют дискуссию, во время которой старшие дошкольники узнают, что такое и зачем нужен «Клубный час», что они будут делать во время этого мероприятия, и обсуждают, кто хотел бы на него пойти;

2) определяют, какие группы есть в детском саду, возраст детей в этих группах и на каком этаже (в каком крыле) они находятся;

3) объясняют, какие есть помещения в детском саду, как они называются, кто там работает, чем занимается и какую пользу приносит;

4) выдают детям план (карту), что и где происходит, в зависимости от того, какой вид «Клубного часа» планируется, – тематический, деятельностный или творческий;

5) устанавливают штрафные санкции за несоблюдение правил.

Непосредственно перед проведением «Клубного часа» дети обсуждают все правила. Ведется план-карта, каждый ребенок планирует, куда он хочет пойти. Дается инструкция: «Дети, вы можете в течение одного часа перемещаться по всему зданию, соблюдая правила поведения. И по звонку колокольчика вы возвращаетесь в группу»;

б) после завершения «Клубного часа» все дети-участники, каждый в своей группе, с воспитателем, садятся в круг на ковре. Зажигается свеча,

включается медитативная музыка, начинается обсуждение – «Рефлексивный круг». Воспитатель следит за тем, чтобы дети не перебивали друг друга и терпеливо ожидали своей очереди говорить.

После проведения каждого мероприятия на педагогическом совете воспитатели, педагоги и сотрудники обмениваются мнениями [12].

Еще одной эффективной технологией индивидуализации с детьми старшего дошкольного возраста является «Метод проектов», предложенный Н.Е. Вераксой и А.Н. Вераксой. Метод основан на понимании роли личности ребенка в системе дошкольного образования [9].

Проектная деятельность является проектной только в том случае, если прямое действие в той или иной ситуации оказывается невозможным. Другими словами, если ребенок захотел нарисовать рисунок, взял для этого карандаш, лист бумаги и осуществил свой замысел, то эта деятельность не будет считаться проектной – все действия ребенок выполнил в рамках традиционной продуктивной деятельности.

В ходе проектной деятельности дошкольник исследует различные варианты решения поставленной задачи, по определенным критериям выбирает оптимальный способ решения [9, с. 15].

Проектная деятельность – сложноорганизованный процесс, предполагающий не частные изменения в методике проведения отдельных занятий, а системные преобразования всего учебного и воспитательного процесса.

Подобные изменения не могут быть инициированы только воспитателем. Они требуют активного участия администрации дошкольного учреждения. В первую очередь изменения касаются режима образовательного процесса. Проектная деятельность предполагает различные формы активности детей, логично взаимосвязанные разными этапами реализации замысла, поэтому она выходит за пределы традиционной сетки занятий в детском саду.

Для занятий проектированием удобнее всего выделять один день в две недели. В этот день изменяется режим жизни детей: творческая работа начинается в 11 часов (после завтрака и прогулки). При этом желательно, чтобы в проектной деятельности участвовали оба воспитателя, поскольку на первых порах она должна реализовываться в ходе занятий с детьми по подгруппам (по 5–9 человек). Таким образом, каждая подгруппа детей занимается своим проектом.

Внедрение проектной технологии в образовательный процесс требует больших организационных усилий, но при этом позволяет:

1) повысить профессиональный уровень педагогов и степень их вовлеченности в деятельность, сделать педагогический коллектив более сплоченным;

2) развивать систему продуктивного взаимодействия между участниками образовательного процесса (дети вовлекают в проект родителей, общаются между собой и с воспитателем);

3) развивать у детей такие качества, как социализированность и активность;

4) создавать продукты, которые можно предъявлять социуму (возрастает уровень их оригинальности и социальной значимости, что способствует более успешному позиционированию дошкольного учреждения) [9, с. 16].

Выделяют три основных вида проектной деятельности: творческую, исследовательскую и нормативную – каждый из которых обладает своими особенностями, структурой и характерными этапами реализации.

При этом каждый из перечисленных видов проектной деятельности имеет следующие общие особенности:

1) проектная деятельность разворачивается в проблемной ситуации, которая не может быть решена прямым действием. Например, если ребенок хочет выразить в рисунке свое отношение к предмету, то в этом случае

возникает особая проектная задача, связанная с исследованием возможностей и поиском форм передачи своего отношения к предмету;

2) участники проектной деятельности должны быть мотивированы. Но простого интереса здесь недостаточно. Нужно, чтобы и педагог, и ребенок сформулировали причину, по которой они включаются в исследование [9, с. 18].

Мотивация предполагает мотивы, побуждающие к деятельности, вызывающие активность и определяющие ее познавательную направленность. Основой для формирования мотивов являются любопытство и любознательность, которые теснейшим образом связаны со стремлением к узнаванию нового. Если мотива деятельности у ребенка нет – теряется развивающий смысл деятельности [31, 39].

3) проектная деятельность имеет адресный характер. Поскольку в ходе проектной деятельности ребенок выражает свое отношение, он всегда ищет адресата – человека, к которому обращено его высказывание, оформленное в виде продукта. Именно поэтому проектная деятельность имеет ярко выраженную социальную окраску и в конечном итоге является одним из немногих социально значимых действий, доступных дошкольнику [9, с. 18].

Все виды проектов объединяет одно: особый тип отношений появляется между ребенком и педагогом, отношения не заканчиваются в стенах детского сада, ребенок, сам того не замечая, приглашает к сотрудничеству членов своей семьи, друзей и знакомых [8, с. 2].

Технологию «План-дело-анализ», предложенную Л.В. Свирской, можно назвать дневным циклом жизнедеятельности детей. Основные формы жизнедеятельности детей – самостоятельная и совместная деятельность со взрослыми и сверстниками. Основные формы педагогических действий – моделирование предметно-развивающей среды, непосредственная образовательная деятельность в режимных моментах, обучение в процессе совместной деятельности, педагогическая поддержка самостоятельной

деятельности, в том числе (но не только) в совместно выбранных и организованных совместными усилиями открытых учебных тематических проектах [21, с. 86].

Компоненты дневного цикла «План-дело-анализ»: утренний групповой сбор, на котором осуществляется выбор темы и планирование видов деятельности (места работы, материалов, партнерств и пр.), индивидуальная или совместная деятельность в центрах активности и итоговый сбор, на котором подводятся итоги [21, с. 87].

Структура и содержание утреннего группового сбора заключается в следующем:

- 1) подготовка взрослыми и детьми материалов в центрах активности;
- 2) оповещение о начале группового сбора – мелодия, звук колокольчика, ритмичные хлопки в ладоши и т.д.;
- 3) участники размещаются на ковре в круг;
- 4) приветствия (комплименты, обмен подарками и прочие маленькие радости). Если дети не забывают приветствовать друг друга, то повтор не нужен;
- 5) игра (пение, и пр.). Дети и взрослые совместно принимают решение о том, в какую игру играть, какую песню исполнить;
- 6) обмен новостями;
- 7) планирование. Вместе выбирают тему образовательного проекта, ставят задачу. Каждый самостоятельно принимает решение о том, чем, где и с кем будет сегодня занят. Воспитатель (ассистент, старший воспитатель, родители) ведут записи в плане или на информационном листке [13, 41].

Воспитатели, специалисты дошкольной образовательной организации, родители воспитанников имеют равное право вносить в общий план идеи о темах, содержании, видах деятельности. При этом взрослые не должны критически относиться к предложениям любого ребенка, оценивать их с точки зрения приемлемости, важности. Должны приниматься даже самые нелепые, с точки зрения взрослых, идеи. Тем самым поддерживаются

инициативность и креативность как значимые качества личности. Постепенно у детей формируется критичность в отношении предложений, они начинают оценивать возможность или невозможность их выполнения [21, с. 88].

Тема проекта может «вырасти» из окружающей обстановки или из значимого события (смена сезонов, посещение театра, детсадовская спортивная олимпиада или групповая экскурсия, грядущие праздники), из новостей рассказанных во время утреннего сбора [21, с. 92].

Выбор темы можно слегка направить в нужное русло или вовсе предопределить, используя способ «культурного продавливания». Для этого взрослые прибегают к таким приемам, как: мотивация на основе подхватывания и проговаривания пока еще не оформленных детских идей («Мальчики, я слышала наш разговор о машинах и очень удивилась – вы знаете столько моделей! Может быть, вы расскажете всем детям об этом?»); мотивация на основе формирования зрительного образа (использование наглядной информации, скомпонованной на информационной панели); чтение, предварительная экскурсия; использование «модели трех вопросов» [21, С. 93].

Заполненная воспитателем «модель трех вопросов» вывешивается в приемной, там, где ее хорошо видят родители. В этом случае взрослые невольно продолжают разговоры с детьми. Таким образом, у детей появятся новые стимулы, новая информация и ресурсы по теме. А воспитатели получат подкрепление как в определении содержания, так и в организации деятельности по теме [21, с. 94].

При планировании тематического проекта или работы на текущий день взрослыми не упрощается и не адаптируется формулировка вопросов. Это серьезная часть утреннего группового сбора, соответственно и вопросы звучат по-деловому: «Кто напомнит тему нашего проекта? Какой у тебя сегодня план? Тебе нужны помощники? Кого бы ты хотел видеть своим партнером? Какую часть работы будет выполнять ...? Как вы распределите

работу? Почему ты решил работать именно с...? Для чего тебе нужен этот рисунок (поделка)?» [21, с. 95].

Идеи проекта вносятся в план непосредственно в момент их выдвижения – записываются на большом листе бумаги, вывешиваются на самом видном месте и сохраняются как общее достояние группы.

Есть несколько непреложных правил ведения записей:

- они выполняются печатными буквами;
- обязательно подписывается имя автора идеи;
- предложения детей не подвергаются литературной обработке, что позволяет сохранить логику мышления и стиль речи автора;
- по согласованию определяются цвета записей – идеи детей и идеи взрослых записываются фломастерами разных, единожды выбранных цветов (например, идеи детей – синим, а идеи взрослых – зеленым);
- по договоренности устанавливается способ пометки выполненных пунктов плана.

В этот же день во время дневного отдыха детей все взрослые члены команды (воспитатели, старший воспитатель, специалисты) собираются вместе для того, чтобы обсудить выбранную тему и идеи, предложенные детьми [21, с. 95].

В результате обсуждения начальная форма плана дополняется инициативами взрослых. Предложения вписываются в общий план печатными буквами с обязательным указанием автора идеи. На обороте плана, а возможно, и в отдельной тетради записываются общие и индивидуальные задачи развития детей, ресурсы (материалы, необходимые для развертывания проекта) [21, с. 98].

Помимо внесения дополнений в план, распределяется работа между членами команды: какие ресурсы необходимы для обеспечения и развертывания темы; кто в чем видит свое место (берет на себя ответственность); как и в чем будет реализована активность родителей; какие



именно материалы; нужно приготовить на следующий день, как будет проведена; презентация центров на утреннем групповом сборе [21, с. 98].

Дополненный идеями взрослых вариант плана тем не менее еще не окончательный, незавершенный. Ежедневные обсуждения на утреннем и итоговом сборах запланированных и выполненных дел могут рождают все новые идеи. Инициативы детей и взрослых будут вновь и вновь вноситься в план [21, с. 99].

Свободная деятельность детей осуществляется в центрах активности после того, как ребята сделают выбор, спланируют свои действия, выберут место работы, партнеров. Принятие решения об участии либо неучастии в проекте, индивидуальной работе или сотрудничестве с другими детьми или взрослыми остается за ребенком. Исключением может быть ситуация, когда выбранная ребенком работа в центре совпадает со временем работы специалиста, деятельность которого обусловлена определенными временными рамками [13, с. 15].

Работа в подгруппах строится на основе самоорганизации (даже если это группа детей 3–4 лет и младше). Непосредственное вмешательство взрослого в работу подгруппы может быть вызвано только поставленными учебными целями (научить чему-либо, провести коррекционную работу) или возникающим в подгруппе конфликтом, не решаемым самими детьми, когда необходима помощь и поддержка взрослого.

Под проектом Л.В. Свирская подразумеваем отрезок жизни группы, в процессе которого и дети, и взрослые совершают увлекательную поисково-познавательную творческую работу, а не просто участие детей под руководством воспитателя в серии связанных одной темой занятий и игр.

Проект в рамках данной технологии может длиться столько дней, сколько:

- у детей сохраняется интерес к выбранному содержанию;

– взрослым удастся поддерживать желание детей действовать в рамках выбранной темы и пополнять развивающую среду раскрывающими ее материалами;

– будет сохраняться творческая и методическая готовность взрослых поддерживать проект новыми идеями и ресурсами.

Длительность проекта позволяет детям попробовать свои силы в различных видах деятельности именно в то время, когда у них возникает потребность в этом.

Есть еще один компонент технологии «План-дело-анализ» – итоговый сбор. Чем итоговый сбор отличается от утреннего?

Итоговый сбор проводится ежедневно после того, как дети исполняют задуманное – реализуют свой план в каком-либо центре активности (искусства, науки, математики, строительства, игры, песка и воды и т. п.).

Задачи итогового сбора – организовать процесс рефлексии; продемонстрировать общие итоги работы в центрах активности; обсудить, насколько полученный результат соответствует задуманному, что помогало и что мешало в достижении цели; наметить последующие шаги (перспективы развития проекта). И еще одна, не менее важная, но скрытая от детей задача – заразить энтузиазмом и вселить в детей чувство уверенности, что они тоже смогут сделать хорошо, если захотят («Смотри, какие интересные работы получились у Ани, Юры...»).

На итоговый сбор дошкольники приносят все то, что они успели сделать, – рисунки, поделки, карточки с выполненными заданиями, испеченный пирог или приготовленный салат (коктейль).

Все работы раскладываются в центре ковра возле своих мастеров – им нужно будет представить то, что они сделали. Общее время итогового сбора может меняться в зависимости от возрастной группы и обилия «продукции» (от 5 до 10 минут).

В итоге совместное планирование и участие детей в открытых учебных тематических проектах ведут к следующим результатам:

- формирование у детей активной позиции;
- приобретение навыка самоопределения в деятельности;
- готовность к самостоятельным действиям и ответственности за свой выбор, достижение либо не достижение поставленной цели;
- принятие детьми и взрослыми различий в способах достижения поставленной цели;
- понимание и принятие детьми и взрослыми разности интересов и потребностей у разных людей;
- воспитание чувства независимости от прямой опеки взрослых;
- развитие интересов и потребностей, склонностей к определенному виду деятельности;
- возможность развития в том направлении и в том темпе, которые свойственны ребенку;
- возможности для самовыражения в наиболее успешной области [21, с. 103].

Рассмотрев содержание понятие «индивидуализация», сопоставив его значение с понятием «индивидуальный подход», а также рассмотрев алгоритм технологий реализации принципа индивидуализации дошкольного образования, становится очевидным, что существует необходимость в определении содержания «готовность педагога к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей».

Таким образом, проведен анализ различий между понятиями «индивидуальный подход» и «индивидуализация». В работе будет использоваться понятие «индивидуализация», которое в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования понимается как «...построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования».

Рассмотрены технологии «План-дело-анализ», «Клубный час», «Метод проектов», которые исходя из понятия «индивидуализация» позволяют наилучшим образом реализовать принцип индивидуализации дошкольного образования.

Следующим шагом в нашей работе является уточнение содержания понятия «готовность педагога к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей», конкретизация компонентного состава готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста.

## **1.2. Сущность и структура готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста**

В отечественной педагогической и психологической литературе авторы приводят различные трактовки понятия «готовность». Так, М.Б. Колосов: «готовность к действию раскрывается в отечественной психологии как установка, направленная на выполнение некоего действия. А установку следует рассматривать не как отношение, позицию к какому-либо предмету, явлению, человеку, а как диспозицию, то есть готовность к определенному поведению в конкретной ситуации. А диспозицию как готовность, предрасположенность субъекта к поведенческому акту, действию, поступку или их последовательности» [23].

В.А. Адольф, Н.Ф. Ильина указывают: что «психологическая готовность к труду – это установка на труд, состояние мобилизации психологических и психофизиологических систем, обеспечивающих эффективное выполнение определяемых действий» [1, с. 69].

Н.В. Кузьмина считает, что психологическая готовность к профессиональной деятельности характеризуется наличием у специалиста знаний, умений и навыков, позволяющих ему осуществлять свою

деятельность на уровне современных требований науки и техники. Поскольку любая деятельность есть решение бесчисленного ряда задач, профессионализм (психологическая готовность) в ней обнаруживается, прежде всего, умение видеть задачи, формулировать их, применять методологию и методы специальных наук для установки диагноза и прогноза при решении задач, оценивать и выбирать методы, наиболее подходящие для их решения [25, с. 11].

Профессиональная готовность, с точки зрения авторов В.А. Адольфа, Н.Ф. Ильиной есть интегративное личностное образование, включающее профессиональную направленность, знания, умения, а также профессионально важные качества (ПВК) качества, влияющие на эффективность осуществления педагогического труда (для педагога в качестве ПВК выступает в основном качество мыслительных процессов, а также мотивов и отношений).

В зарубежной литературе ставится вопрос о квалификации педагогов и условий обучения детей в дошкольном возрасте, чтобы обеспечить современное понимание этих взаимоотношений [55, с. 60].

В современной научной литературе выделяется, как правило, три составляющих готовности педагога к осуществлению профессиональной деятельности:

- когнитивная готовность;
- деятельностная готовность;
- личностная готовность.

*Когнитивная готовность* предполагает овладение теоретической деятельностью, проявляющейся в обобщенном умении мыслить (стиль мышления). Ведущими компонентами здесь будут выступать конструктивная и гностическая деятельности. Оба вида деятельности предполагают сформированность у специалиста аналитических, прогностических и проективных умений. Гностическая деятельность требует также сформированности рефлексивных умений.

Рассматривая педагогические способности как специфическую форму чувствительности педагога как субъекта деятельности, во-первых, к объекту, процессу и результатам собственной педагогической деятельности... и, во-вторых, к учащемуся как субъекту общения, познания, труда, Н.В. Кузьмина выделяет два уровня педагогических способностей: перцептивно-рефлексивные и проективные. Первый уровень включает три вида чувствительности: чувство объекта, связанное с эмпатией чувство меры или такта и чувство причастности. Эти проявления чувствительности лежат в основе педагогической интуиции [26, с. 56].

Второй уровень педагогических способностей, по Н.В. Кузьминой, – проективные способности, соотносимые с чувствительностью к созданию новых, продуктивных способов обучения. Этот уровень включает гностические, проектировочные, конструктивные, коммуникативные и организаторские способности. При этом отмечается, что отсутствие каждой из этих способностей есть конкретная форма неспособности. Гностические способности проявляются в быстром и творческом овладении методами обучения учащихся, в изобретательности способов обучения. Гностические способности обеспечивают накопление информации учителя о своих учениках, о самом себе. Проектировочные способности проявляются в способности представить конечный результат воспитывающего обучения в заданиях-задачах, расположенных во времени на весь период обучения, что готовит обучающихся к самостоятельному решению задач. Конструктивные способности проявляются в создании творческой рабочей атмосферы совместного сотрудничества, деятельности, в чувствительности к построению урока, в наибольшей степени соответствующего заданной цели развития и саморазвития обучающегося. Коммуникативные способности проявляются в установлении контакта, педагогически целесообразных отношений. Эти способности, по Н.В. Кузьминой, обеспечиваются четырьмя факторами: способностью к идентификации, чувствительностью к индивидуальным особенностям учащихся, хорошо развитой интуицией,

суггестивными свойствами. Добавим еще фактор речевой культуры (содержательность, обращенность, воздейственность). Организаторские способности проявляются в избирательной чувствительности к способам организации учащихся в группе, в освоении ими учебного материала, самоорганизации обучающихся, в самоорганизации собственной деятельности педагога. [26, с. 56].

Таким образом, анализ соответствующих психологических и педагогических источников, а также ряда нормативных документов, а именно федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, среднего профессионального образования, дошкольного образования, профессионального стандарта педагога, позволил выделить следующие умения в структуре когнитивной готовности – аналитические, проективные и прогностические умения.

С помощью *аналитических умений* [1, 2] извлекаются знания из практики и состоят из следующих частных умений:

- расчленять педагогическое явление на составляющие элементы (условия, причины, мотивы, стимулы, средства, формы проявления и пр.);
- осмысливать каждое педагогическое явление во взаимосвязи со всеми компонентами педагогического процесса;
- находить в психолого-педагогической теории основания, выводы, закономерности, адекватные логике рассматриваемого явления;
- правильно диагностировать педагогическое явление;
- вычленять основную педагогическую задачу (проблему) и находить способы ее оптимального решения.

Сформированность аналитических умений позволяет педагогу осуществлять анализ педагогических фактов и явлений, который включает в себя:

- вычленение факта или явления и его обособление от других;
- установление состава элементов данного факта или явления, раскрытие содержания и выделение роли каждого из элементов;

- демонстрация связи данного элемента с другими элементами;
- проникновение в процесс развития целостного явления;
- определение места данного явления в образовательном процессе.

*Прогностические умения* [1, 2] будущего педагога проявляются в способности к антиципации, то есть к предвидению проявления результата действий еще до того, как они будут реально осуществлены и во многом определяют успешность целеполагания. Прогнозирование деятельности педагога, как процесс опережающей информации о результатах действий, строится на основе понимания сущности и логики педагогического процесса, закономерностей и особенностей проявления индивидуальности каждого учащегося и всего ученического коллектива в целом.

В составе прогностических умений выделяются следующие частные умения:

- выдвижение педагогических целей и задач;
- отбор способов достижения педагогических целей;
- предвидение результата, возможных отклонений и нежелательных явлений;
- определение этапов педагогического процесса;
- распределение времени;
- совместное планирование с учащимися жизнедеятельности.

В зависимости от направленности прогностические умения можно разделить на следующие:

- умения прогнозировать развитие коллектива;
- умения прогнозировать развитие личности и ее качеств;
- умения прогнозировать ход педагогического процесса:

Умения прогнозирования требуют от педагога сформированности таких интеллектуальных умений как моделирование и проектирование. Умения моделирования проявляются в выдвижении гипотез, проведении мыслительного эксперимента, экстраполирования и пр.



*Проективные умения* [1, 2] направлены прежде всего на описание, обоснование способов поэтапной реализации, содержания и видов деятельности. В составе проективных умений представляется возможным выделить умения:

- переводить цели и содержание образования в конкретные педагогические задачи;
- учитывать при определении педагогических задач и отборе содержания деятельности учащихся их потребности и интересы, возможности материальной базы, свой опыт и личностно-деловые качества;
- определять комплекс доминирующих и подчиненных задач для каждого этапа педагогического процесса;
- отбирать виды деятельности, адекватные поставленным задачам и планировать систему совместных творческих дел;
- планировать индивидуальную работу с учащимися с целью преодоления имеющихся недостатков и развития их способностей, творческих сил и дарований;
- отбирать содержание, выбирать формы, методы и средства педагогического процесса в оптимальном сочетании;
- планировать систему приемов стимулирования активности школьников и сглаживания негативных проявлений в их поведении;
- планировать способы создания личностной развивающей среды и поддержания связей с родителями и общественностью.

Выполнив анализ современных документов, обеспечивающих профессиональное становление и деятельность педагогов [35, 36, 37], выделены следующие показатели когнитивной готовности педагогов к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста.

*Аналитические умения.* Педагог способен: осуществлять сбор данных об индивидуальных особенностях дошкольников; осуществлять анализ реального состояния дел в группе детей [35, 36].

*Прогностические умения.* Педагог способен: выделять особенности разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов с учетом личностных и возрастных особенностей воспитанников [37].

*Проективные умения.* Педагог способен: выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности; выделять особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования; выделять психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения, основы развивающего обучения, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания дошкольников; выделять особенности разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов с учетом личностных и возрастных особенностей воспитанников; выделять принципы создания в группе предметно-развивающей среды, соответствующей возрасту, целям и задачам дошкольного образования [35; 36, 37].

*Деятельностная готовность* педагога в структуре его профессиональной компетентности выражается во внешних (предметных) умениях – умениях педагогически действовать. К ним относятся организаторские и коммуникативные умения [1, с. 82–83].

*Организаторские умения* направлены на включение учащихся в различные виды деятельности и организацию деятельности коллектива. К организаторским умениям как общепедагогическим относятся мобилизационные, информационные, развивающие и ориентационные [1, с. 83].

*Коммуникативные умения* педагога структурно могут быть представлены как взаимосвязанные группы перцептивных умений, собственно умений общения и педагогической техники [1, с. 82–85].

Среди этих умений, основываясь на требованиях образовательных стандартов, а также требованиях профессионального стандарта, были

выделены следующие умения: мобилизационные умения, развивающие умения, ориентационные умения, коммуникативные умения.

*Мобилизационные умения* связаны:

- с привлечением внимания учащихся и развитием у них устойчивых интересов к учению, труду и другим видам деятельности;
- формированием потребности в знаниях и вооружением учащихся навыками учебной работы и основами научной организации учебного труда;
- актуализацией знаний и жизненного опыта воспитанников с целью формирования у них творческого отношения к окружающему миру;
- созданием специальных ситуаций для проявления воспитанниками нравственных поступков; разумным использованием методов стимулирования, созданием атмосферы совместного переживания и т.п. [1; 2].

*Развивающие умения* предполагают:

- определение «зоны ближайшего развития» [10] отдельных учащихся и класса в целом;
- создание проблемных ситуаций и других условий для развития познавательных процессов чувств и воли воспитанников;
- стимулирование познавательной самостоятельности и творческого мышления, потребности в установлении логических (частного к общему, вида к роду, посылки к следствию, конкретного к абстрактному) и функциональных (причины-следствия, цели-средства, качества-количества, действия-результата) отношений;
- формулирование и постановку вопросов, требующих применения усвоенных знаний, сравнений и самостоятельных умозаключений;
- создание условий для развития индивидуальных особенностей, осуществление в этих целях индивидуального подхода к учащимся [1, 2].

*Ориентационные умения* направлены:

– на формирование морально-ценностных установок воспитанников и научного мировоззрения, их отношения к труду, явлениям природы и общества, идеалов и других мотивов поведения;

– на привитие устойчивого интереса к учебной деятельности и науке, к производству и профессиональной деятельности, соответствующей склонностям и возможностям детей;

– на организацию совместной творческой деятельности, имеющей своей целью развитие социально значимых качеств личности [1, 2].

*Коммуникативные умения* педагога структурно могут быть представлены как взаимосвязанные группы перцептивных умений, собственно умений общения и педагогической техники [1, 2].

*Перцептивные умения* сводятся к наиболее общему умению понимать других (учащихся, учителей, родителей). А для этого необходимо знание прежде всего ценностных ориентации другого человека, которые находят выражение в его идеалах, потребностях и интересах в уровне притязаний. Необходимо также и знание имеющихся у человека представлений о себе, знаний того, что человеку в самом себе нравятся, что он приписывает себе, против чего возражает. При этом не менее важным является умение внести в центр своей системы ценностных ориентации другого человека. Это сложное умение чувствования бытия другого человека [1, 2].

Совокупность перцептивных умений можно представить следующим взаимосвязанным рядом:

– воспринимать и адекватно интерпретировать информацию о сигналах от партнера по общению и от себя, получаемых в ходе совместной деятельности;

– проникать в личностную суть других людей, устанавливать индивидуальное своеобразие человека и определять его внутренний мир;

– определять характер переживаний, состояние человека, его причастность или не причастность к тем или иным событиям по незначительным признакам;

– находить в действиях и других проявлениях человека признаки, делающие его непохожим на других, а может быть и на самого себя в сходных обстоятельствах на прошлом;

– видеть главное в другом человеке, правильно определять его отношение к социальным ценностям, учитывать в поведении людей «поправки» на воспринимающего и противостоять стереотипам восприятия другого человека (идеализации, фаворитизму, «эффекту ореола» и др.).

*Умения собственно общения* проявляются как на этапе моделирования предстоящего общения, когда педагог должен мысленно восстановить особенности предыдущего общения с классом и отдельными учащимися, поставить себя на их место, идентифицироваться с ними, увидеть окружающий мир и происходящее в нем их глазами, так и в процессе непосредственного взаимодействия. На этом этапе необходимы также умения устанавливать психологический контакт с классом, способствующий передаче информации и ее восприятию учащимися; создавать обстановку коллективного поиска, совместной творческой деятельности; вызывать настроенность воспитанников на общение с педагогом и его предметом преподавания [1, 2].

Управление общением в педагогическом процессе предполагает:

– овладение педагогом умениями распределять внимание поддерживать его устойчивость;

– выбор по отношению к классу и отдельным учащимся наиболее подходящего способа поведения и обращения;

– анализ поступков воспитанников, видение за ними мотивов, которыми они руководствуются, определять их поведение в различных ситуациях;

– создание опыта эмоциональных переживаний учащихся, обеспечение атмосферы благополучия в классе;

– управление инициативой в общении, используя для этого богатый арсенал средств, повышающих эффективность взаимодействия.

Установлению обратной связи в процессе общения помогают эмпатийные процессы, возникающие в ходе взаимодействия педагога и воспитанников. Эмоциональная обратная связь достигается через умения по поведению учащихся улавливать общий психологический настрой класса; чувствовать момент изменения в эмоциональных состояниях учащихся, их желаний и готовности работать, в их общем настроении: своевременно видеть выключение отдельных учащихся из общей деятельности.

*Педагогическая техника* представляет собой совокупность умений и навыков, необходимых для стимулирования активности как отдельных учащихся так и коллектива в целом: умения выбрать правильный стиль и тон в общении с воспитанниками, управлять их вниманием, темпом деятельности, навыки демонстрации своего отношения к поступкам учащихся.

Особое место в ряду умений и навыков педагогической техники занимает развитие речи педагога как одного из важнейших воспитательных средств: правильная дикция, «поставленный голос», ритмичное дыхание и разумное присоединение к речи мимики и жестикуляции. Через речь педагога учащиеся должны почувствовать волю, культуру, личность педагога.

К умениям педагогической техники необходимо отнести также следующие: управлять своим телом, снимать мышечное напряжение в процессе выполнения педагогических действий; регулировать свои психические состояния: вызывать «по заказу» чувства удивления, радости, гнева и т.п.; владеть техникой интонирования для выражения разных чувств (просьбы, требования, вопроса, приказа, совета, пожелания и т.п.); располагать к себе собеседника, образно передавать информацию. по необходимости изменять подтекстовую нагрузку; мобилизовывать творческое самочувствие перед предстоящим общением и др.

В соответствии с вышесказанным, выделены следующие показатели деятельностной готовности педагогов дошкольной организации к

обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста:

*Мобилизационные умения.* Педагог способен: мотивировать деятельность воспитанников [37, с. 4].

*Развивающие и ориентационные умения.* Педагог способен: осуществлять поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности, развивать у воспитанников познавательную активность [35, 36, 37].

*Коммуникативные умения.* Педагог способен: применять техники и приемы общения, правила слушания, ведения беседы; создавать условия для взаимодействия и общения ребенка со сверстниками и взрослыми [35; 36; 37].

*Личностная готовность* включает в себя – профессионально важные качества [1, 32], личностные качества: направленность [1, 26], уровень притязаний [20], самооценку [30], образ «Я» [30]; мотивы [1, 44] (мотивационная готовность).

Личностная готовность педагога к педагогической деятельности предполагает отрефлексированную направленность человека на профессию типа «Человек-Человек», его мировоззренческую зрелость, широкую и системную профессионально-предметную компетентность, а также коммуникативную и дидактическую потребности и потребность в аффилиации [17, с. 72].

Рассматривая, как и А.К. Маркова [30, с. 45], профессионально значимые качества педагога (педагогическую направленность, педагогическое целеполагание, педагогическое мышление, педагогическую рефлексию, педагогический такт), Л.М. Митина соотносит их с двумя уровнями педагогических способностей, по Н.В. Кузьминой [25, 26]: проективными и рефлексивно-перцептивными. В исследовании Л.М. Митиной [33, с. 45] были выделены более пятидесяти личностных

свойств учителя (как профессионально-значимых качеств, так и собственно личностных характеристик).

Стержнем, сердцевиной этого портрета являются собственно личностные качества: направленность, уровень притязаний, самооценка, образ «Я» [33, с. 105].

ПВК (профессионально важные качества), с одной стороны, являются предпосылкой профессиональной деятельности а, с другой стороны, сами совершенствуются в ходе этой деятельности, являясь ее новообразованием. Для педагога в качестве ПВК выступает в основном качество мыслительных процессов, а также мотивов и отношений. В сфере профессиональной готовности выделяются мотивационный, ориентационный, эмоционально-волевой, личностно-операциональный и оценочно-рефлексивный компоненты [30, с. 79].

В общепсихологическом смысле направленность личности определяется как «совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и относительно независимых от наличных ситуаций. Личностная направленность характеризуется интересами, склонностями, убеждениями, идеалами, в которых выражается мировоззрение человека» Выбор главных стратегий деятельности обуславливает, по Н.В. Кузьминой, три типа направленности: истинно педагогическую, формально педагогическую и ложно педагогическую [26, с. 16–17].

Профессиональная направленность педагога включает социально-нравственную, профессионально-педагогическую, познавательную направленность [1, с. 78].

Трактовка мотива соотносит это понятие либо с потребностью, либо с переживанием этой потребности и ее удовлетворением, либо с предметом потребности. В контексте теории деятельности А.Н. Леонтьева термин «мотив» употребляется не для «обозначения переживания потребности, а как означающий то объективное, в чем эта потребность конкретизируется в



данных условиях, и на что направляется деятельность, как на побуждающее ее» [27, с. 38].

Одним из компонентов профессиональной готовности психики специалиста является побудительный, потребностно-мотивационный, определяющий профессиональную направленность личности и силу прилагаемых ею усилий, степень усердия в деятельности (мотивационная готовность). Базовыми основаниями мотивационной готовности специалиста являются понимание смысла своей профессии, специальности, позитивное отношение к ней, необходимый уровень самооценки и притязаний в деятельности. В условиях вуза при подготовке специалиста мотивационная готовность к профессиональной деятельности проявляется в реальной мотивационной ориентированности студентов на профессиональное и личностное развитие и саморазвитие в образовательном процессе [44, с. 46].

В структуре самооценки выделяют когнитивный (осознание себя, своей деятельности) и эмоциональный аспекты. Структура самооценки педагога, по мнению А.К. Марковой, оптимальна тогда, когда в ней отражены минимальные различия между актуальной и рефлексивной самооценкой и максимальные различия между ретроспективной и актуальной, между актуальной и идеальной самооценкой и когда в ней фиксируется создание позитивной Я-концепции [30, с. 45].

Л.В. Бороздина отмечает, что большинство авторов вкладывает в концепт «уровень притязаний» смысл уровня трудности выбираемых субъектом целей [7, с. 50].

Отмечается связь уровня притязаний с различными образованиями психики: самооценкой, интенсивностью переживаний результатов деятельности, мотивационной направленностью, гибкостью целеполагания и др. Это указывает на сложную, множественную системную детерминацию процесса формирования уровня притязаний. Замечается на основе проведенных исследований что уровень притязаний чувствителен к таким переменным, как устойчивость по отношению к различного рода

неблагоприятным факторам (монотония, хронический неуспех, дефицит времени); представление о собственных возможностях, их самооценке; ригидность целеобразования и поведения в целом; степень уверенности в своих силах; способ выхода из ситуации конфликта [3, с. 155].

Большинство авторов сохраняет в качестве наиболее общего, понимание уровня притязаний близкое к исходному, т.е. как уровень трудности выбираемых субъектом целей. В то же время, следует отметить, что уровень притязаний не всегда может представлять истинные цели, в силу стремлений к защите в открытом поведении. В таких случаях необходима свободная обстановка опыта, непринужденное общение испытуемого с экспериментатором [43].

Специфические особенности мотивации формируют особые паттерны целеполагания. Эти паттерны были выделены для познавательной мотивации, мотивации достижения, мотивации самореализации, нормативно-ролевой мотивации и мотивации избегания неуспеха [3, 4].

Отмечается, что уровень притязаний занял важное место в исследовании мотивации. Под рассматриваемым понятием подразумевается гипотетический конструкт, служащий в теории мотивации для объяснения индивидуальных различий поведения в ситуации достижения. Иначе говоря, уровень притязаний означает свойство индивида, играющее решающую роль в самооценке имеющихся способностей и достигнутых результатов [48, с. 153].

В исследовании рассматривается личностная готовность в отношении развитости мотивов к профессиональной деятельности, сформулирован показатель личностной готовности следующим образом: «мотив педагога для профессионального и личностного развития и саморазвития в образовательном процессе».

Для определения степени выраженности диагностируемых показателей когнитивной, деятельностной и личностной готовности педагогов дошкольного образования предполагается использовать уровневые

обозначения И.Я. Лернера [18, 19, 28], характеризующие степень интериоризации нового для человека содержания, которое может носить как когнитивный, так и деятельностный характер. К данным характеристикам относятся – репродуктивный, частично-поисковый, творческий уровни.

Таким образом, при учете соответствующих положений научных и нормативных источников, а также содержательного наполнения принципа индивидуализации, понятие «готовность педагога к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей» определяется как интегративное личностное образование педагога, включающее когнитивный, деятельностный компоненты в области индивидуализации образовательного процесса в дошкольной организации, а также мотивы педагогической деятельности, в совокупности обеспечивающие успешную индивидуализацию образовательной деятельности детей, в том числе формирование у детей дошкольного возраста таких личностных качеств как инициатива, самостоятельность, ответственность.

Анализ педагогической и психологической литературы позволил конкретизировать компонентный состав готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста, а также определить ее критериально-уровневую базу [49,50].

Дальнейшая работа предполагает рассмотрение форм методической работы по формированию готовности педагогов к реализации принципа индивидуализации в условиях дошкольной образовательной организации.

### **1.3. Методическая работа в дошкольной организации по формированию готовности педагогов к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста**

По мнению П.Н. Лосева методическая работа в дошкольном образовательном учреждении – это целостная, основанная на достижениях науки и передового опыта и на конкретном анализе учебно-воспитательного

процесса система взаимосвязанных мер, действий и мероприятий, направленных на всестороннее повышение квалификации и профессионального мастерства каждого педагога и воспитателя, на развитие и повышение творческого потенциала педагогического коллектива дошкольного учреждения в целом, а в конечном счете – на совершенствование учебно-воспитательного процесса, достижение оптимального уровня образования и развития воспитанников [29, с. 6].

Методическая работа может существенно влиять на качество и эффективность обучения и воспитания, на конечные результаты работы дошкольного учреждения, поэтому вполне правомерно рассматривать ее как важный фактор управления учебно-воспитательным процессом [29, с. 6].

Необходимыми социально-педагогическими условиями для повышения педагогического мастерства воспитателей и результативности методической работы являются подсистемы обеспечения и поддержки, взаимодействующие между собой. Они создают предпосылки для глубокого педагогического анализа, прогноза ожидаемых результатов и стимулирования педагогического творчества [46, с. 26].

Разнообразие форм методической работы определяется прежде всего сложностью стоящих перед ней целей, многоликостью конкретных условий, в которых находятся дошкольные образовательные учреждения [29, с. 26].

Форма определяется как внутренняя структура, строение, связь и способ взаимодействия частей и элементов явлений; она всегда находится в единстве с содержанием, зависит от него, но обладает и относительной самостоятельностью и может поэтому оказывать влияние на содержание – на его способность к прогрессивному развитию или же обесценивать его [29, с. 26].

В исследовании по формированию готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста использовались такие формы как семинар, семинар – практикум, а также обобщение

педагогического опыта [6, с. 11], которое может являться их составной частью.

Далее обратимся к рассмотрению специфических особенностей реализации обозначенных выше форм методической работы.

Семинары – очень распространенная форма методической работы. Если семинар хорошо подготовлен (тема отобрана в соответствии с запросами воспитателей, составлен подробный план, рационально определено время работы, продуманы задания педагогам), то конечные результаты будут высоки [6, с. 14].

Семинары – наиболее эффективная форма оказания помощи педагогам. Она предполагает сообщение системы теоретических знаний по проблеме, показ их практического применения и самостоятельную работу слушателей, выполнение заданий. Для каждого семинара разрабатывается план его проведения, который по предложениям слушателей может быть дополнен. [11, с. 20].

В годовом плане дошкольного учреждения определена только темы семинаров, в начале учебного года руководитель составляет подробный план, который помещается в методическом кабинете [6, с. 13].

В плане указываются:

- вопросы для теоретического рассмотрения;
- задания для педагогов, включающие составление конспектов, перспективных планов работы по обсуждаемой проблеме, аннотированных каталогов, подбор практических материалов (стихотворений, загадок, считалок, вариантов подвижных игр и т.п.), изготовление игр, атрибутов и т.п.;
- тематика открытых просмотров;
- планы проведения семинарских и итоговых занятий, цель которых – выявление степени освоения педагогами проблемы [11, с. 20].

Развернутость плана с четким указанием времени работы, продуманность заданий привлечет внимание большого количества

желающих принять участие в его работе. На первом же занятии можно предложить дополнить этот план конкретными вопросами, на которые воспитатели хотели бы получить ответ. Семинар может состоять из 2–3 и более занятий, где сочетаются теория, обсуждение проблемы, знакомство с новинками литературы и передовым опытом по этому вопросу, выполнение практического задания, освоение элементов техники педагогического труда, наблюдение работы своих коллег [6, с. 14].

Семинары помогают совершенствовать профессиональное мастерство педагогов, так как они предполагают активное участие каждого [6, с. 14].

Семинар-практикум предполагает практическое овладение навыками и умениями и может состоять из одного или нескольких занятий, в зависимости от темы. Темами семинара-практикума могут быть зарядка аквариума, приемы рисования декоративных узоров по мотивам народного прикладного творчества, приемы изготовления игрушек из бросового материала, приемы лепки из глины и т.д. [11, с. 21].

Тема обобщения педагогического опыта обычно определяется интересом педагога к видам деятельности детей. Педагог выбирает приоритетное направление в работе с детьми и проводит диагностику. Потом подбирается соответствующая литература, составляются перспективные планы по углубленной работе с детьми в этом направлении и строится соответствующая развивающая среда в группе. Затем накапливается материал по данной проблеме, включая работу с детьми, родителями, взаимодействие с социумом, последний этап работы – оформление своего опыта, к которому предъявляются требования:

- пояснительная записка, объясняющая актуальность этой проблемы;
- цель и задачи опыта работы, его этапы;
- результат опыта;
- диагностический материал;
- перспективное планирование;
- конспекты организованной образовательной деятельности;

- материал по работе с родителями;
- материал по взаимодействию со специалистами дошкольной образовательной организации;
- фотоматериал;
- список используемой литературы.

Опыт работы может стать впоследствии и авторской программой или технологией, разработанной педагогом. Он может послужить основанием для повышения квалификационной категории педагога. [16, с. 152–153].

Существует 3 основных вида обобщения педагогического опыта: открытый просмотр, рассказ, описание.

*Открытый просмотр* предполагает показ приемов работы с детьми в организованной образовательной деятельности, прогулке, в игровой деятельности и т.д. Открытые просмотры проводятся в ходе семинаров и как самостоятельный вид методической помощи педагогам, позволяющей показать наиболее сложные в реализации задачи. Провести открытое занятие может почти каждый воспитатель, проработавший несколько лет в детском саду [11, с. 22].

Каждый открытый просмотр проводится с определенной целью, которая формулируется в зависимости от профессионального мастерства педагогических кадров и, в отличие от цели контроля за состоянием воспитательно-образовательного процесса, направлена на технику работы с детьми. Начинающим педагогам полезно понаблюдать и проанализировать методику проведения того или иного процесса более опытными коллегами, выделить основные методические приемы. Для опытных воспитателей могут быть поставлены более сложные цели: развитие творческих способностей, логического мышления, воспитание произвольного внимания, инициативы и т.д. Цель открытого просмотра всегда совпадает с задачами реализации наиболее сложных для данного педагогического коллектива проблем [11, с. 22].

Открытый просмотр пройдет более результативно, если перед его началом педагоги получают вопросник для наблюдения и последующего обсуждения. Он составляется таким образом, чтобы наиболее ярко высветить основную цель показа [11, с. 22].

Открытый просмотр организации и проведения работы с детьми позволяет установить непосредственный контакт с педагогом, получить ответы на волнующие вопросы, вскрыть круг проблем и вместе наметить пути решения. Открытый просмотр помогает проникнуть в своего рода творческую лабораторию воспитателя, что дает возможность другим использовать в собственной работе не столько внешне описанные приемы, сколько постичь механизм педагогического творчества [6, с. 12].

Другим видом обобщения опыта, имеющим свою специфику, является *рассказ*. Он используется при выступлениях на педсоветах, консультациях и других формах методической работы. В отличие от показа, в рассказе передается концентрированная информация об опыте. Рассказчик имеет возможность сделать аналитическое обобщение, привести разнообразные примеры, вскрыть проблемы, причины того или иного явления, без чего невозможно овладеть технологией опыта. Рассказ сопровождается иллюстрированием, пособий, детскими работами и т. д., что делает его более доказательным. К сожалению, эта форма обобщения опыта, используется в дошкольных учреждениях недостаточно эффективно [6, с. 12].

Третьим видом обобщения является *описание*. В отличие от открытого просмотра описание не позволяет столь наглядно увидеть своеобразие деятельности. Описание не может столь полно, как рассказ, выразить непосредственные педагогические знания воспитателя, получить информацию о нюансах его деятельности, которая передается в живом общении. Однако описание – это более высокий аналитический уровень обобщения опыта. Здесь могут более целостно, системно раскрыты его истоки и путь становления [6, с. 12].



Таким образом, планируя методическую работу, необходимо использовать все виды обобщения опыта. Кроме того имеются разнообразные формы распространения опыта: наставничество, работе творческой группы, семинары, практикумы, конференции, педагогические чтения. Прочно входят в нашу жизнь и такие формы как «неделя педагогического мастерства», «день новатора» [6, с. 12].

Обеспечивая дифференцированный подход при проведении методических мероприятий, необходимо продумать не только содержание предлагаемого материала, но и форму его преподнесения. Большой простор и возможность разнообразить методику проведения мероприятий дает использование методов активного обучения. Это включение разнообразных экспресс – опросов, позволяющих быстро и оперативно выявить уровень понимания педагогами проблемы, кроссворды, не только поддерживающие интерес, но и побуждающие активизировать все мыслительные процессы [11, с. 22].

Рассмотренные формы методической работы – семинар, семинар-практикум, а также обобщение педагогического опыта, форма которая может являться составной частью семинара и семинара-практикума, на наш взгляд, способствуют формированию готовности педагогов к реализации принципа индивидуализации в условиях дошкольной образовательной организации, позволяют включить в себя содержание, направленное на формирование когнитивного, деятельностного и личностного компонентов указанной готовности.

В практической части работы, на основании выделенных компонентов названной готовности, их показателей, планируется разработать и апробировать ряд мероприятий, направленных на формирование готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста, в рамках рассмотренных форм методической работы.

## ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

В первом параграфе главы, с опорой на анализ педагогической и психологической литературы, нормативно-правовой документации, обобщение педагогического опыта, рассмотрено понятие «индивидуализация», которое понимается как самореализация и развитие человека в качестве субъекта собственной жизнедеятельности, процесс, в котором содержатся все условия для развития воли и ответственности.

Было определено содержание понятия «готовность педагога к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей», которое раскрывается следующим образом: это интегративное личностное образование педагога, включающее когнитивный, деятельностный компоненты в области индивидуализации образовательного процесса в дошкольной организации, а также мотивы педагогической деятельности, в совокупности обеспечивающие успешную индивидуализацию образовательной деятельности детей, в том числе формирование у детей дошкольного возраста таких личностных качеств как инициатива, самостоятельность, ответственность.

Исходя из определения понятия, и на основании выполненного анализа литературы, были определены следующие компоненты готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста: когнитивный, деятельностный и личностный. Названные компоненты в свою очередь, выражены в показателях, которые были выделены, с опорой на нормативные документы: федеральные образовательные стандарты среднего и высшего уровней профессионального образования, а также проект профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [35].

Рассмотренные формы методической работы – семинар, семинар-практикум, а также обобщение педагогического опыта, форма которая может являться составной частью семинара и семинара-практикума, на наш взгляд, способствуют формированию готовности педагогов к реализации принципа индивидуализации в условиях дошкольной образовательной организации, позволяют включить в себя содержание, направленное на формирование когнитивного, деятельностного и личностного компонентов указанной готовности.

Дальнейшая работа предполагает разработку диагностического инструментария для определения уровня развития компонентов готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста, разработку и апробацию форм методической работы, представление результатов эффективности проведенной работы.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К ОБЕСПЕЧЕНИЮ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **2.1. Диагностическое изучение готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста**

Анализ психолого-педагогической литературы позволил зафиксировать дефицитарность психолого-педагогических исследований, предполагающих определение критериев, показателей, методик диагностики, а также разработку адекватных методических средств, обеспечивающих в совокупности формирование готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста. В связи с этим нами предложена модель исследования указанной готовности, которая представлена на рисунке 1.

Для того чтобы определить показатели когнитивной, деятельностной и личностной готовности воспитателя к реализации принципа индивидуализации в работе с детьми дошкольного возраста, был выполнен анализ соответствующих нормативных документов, конкретизирующих содержание его деятельности – в частности, федеральные образовательные стандарты среднего и высшего уровней профессионального образования, а также проект профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Показатели готовности педагогов к реализации принципа индивидуализации дошкольного образования представлены в таблице 1.

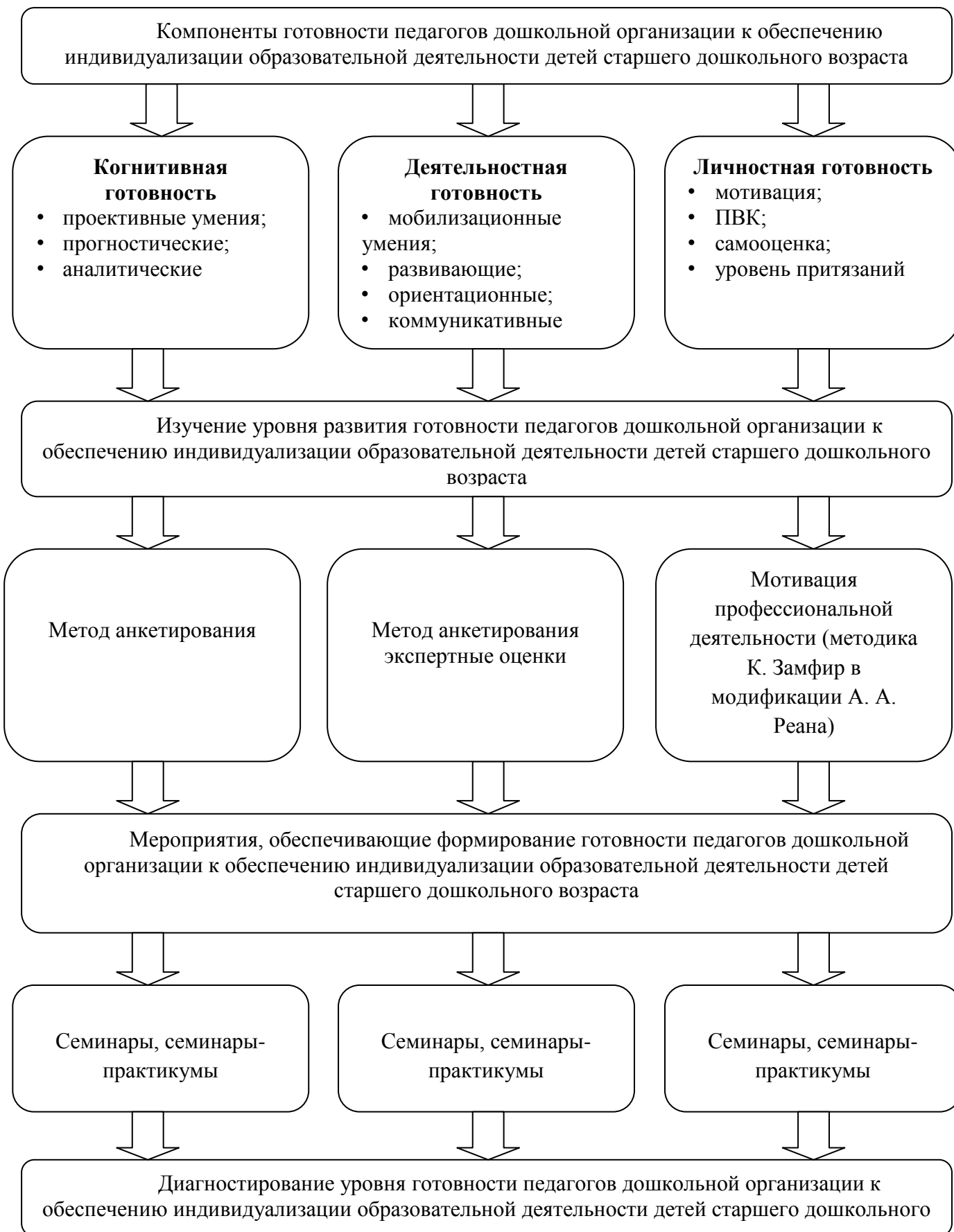


Рис. 1. Модель исследования формирования готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста

Показатели готовности педагогов к реализации принципа индивидуализации  
дошкольного образования

Критерии	Показатели	
Когнитивная готовность	Проективные умения	Педагог способен: выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности;
	Проективные умения	особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования;
	Аналитические умения	способы осуществления сбора данных об индивидуальных особенностях дошкольников;
	Аналитические умения	способы осуществления анализа реального состояния дел в группе детей;
	Проективные умения	психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения, основы развивающего обучения, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания дошкольников;
	Проективные умения Прогностические умения	особенности разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов с учетом личностных и возрастных особенностей воспитанников;
	Проективные умения	принципы создания в группе предметно-развивающей среды, соответствующей возрасту, целям и задачам дошкольного образования
Деятельностная готовность	Мобилизационные умения	Педагог способен: мотивировать деятельность воспитанников;
	Развивающие умения Ориентационные умения	осуществлять поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности, развивать у воспитанников познавательную активность;
	Коммуникативные умения	применять техники и приемы общения, правила слушания, ведения беседы;
	Коммуникативные умения	создавать условия для взаимодействия и общения ребенка со сверстниками и взрослыми.
Личностная готовность	Профессиональная мотивация	Мотивы педагога для профессионального и личностного развития и саморазвития в образовательном процессе

Для определения степени выраженности диагностируемых характеристик когнитивной, деятельностной и личностной готовности воспитателей была использована уровневая классификация И.Я. Лернера [28, с. 89] (репродуктивный, частично-поисковый, творческий уровни). Распределение критериев готовности в соответствии с уровнями освоения представлено в таблице 2.

Таблица 2

Уровневое распределение критериев готовности педагогов к реализации принципа индивидуализации дошкольного образования

Критерии	Показатели	Уровни готовности
Когнитивная готовность	Педагог частично способен: выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности; осуществлять сбор данных об индивидуальных особенностях дошкольников; выделять принципы создания в группе предметно-развивающей среды, соответствующей возрасту, целям и задачам дошкольного образования	Репродуктивный
	Педагог частично способен: выделять особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования; осуществлять анализ реального состояния дел в группе детей; выделять психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения, основы развивающего обучения, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания дошкольников; выделять особенности разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов с учетом личностных и возрастных особенностей воспитанников; Педагог способен: выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности; осуществлять сбор данных об индивидуальных особенностях дошкольников; выделять принципы создания в группе предметно-развивающей среды, соответствующей возрасту, целям и задачам дошкольного образования	Частично-поисковый

	<p>Педагог способен:</p> <p>выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности;</p> <p>выделять особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования;</p> <p>осуществлять сбор данных об индивидуальных особенностях дошкольников;</p> <p>осуществлять анализ реального состояния дел в группе детей;</p> <p>выделять психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения, основы развивающего обучения, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания дошкольников;</p> <p>выделять особенности разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов с учетом личностных и возрастных особенностей воспитанников;</p> <p>выделять принципы создания в группе предметно-развивающей среды, соответствующей возрасту, целям и задачам дошкольного образования</p>	Творческий
Деятельностная готовность	<p>Педагог частично способен:</p> <p>мотивировать деятельность воспитанников;</p> <p>создавать условия для взаимодействия и общения ребенка со сверстниками и взрослыми</p>	Репродуктивный
	<p>Педагог частично способен:</p> <p>осуществлять поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности, развивать у воспитанников познавательную активность;</p> <p>применять техники и приемы общения, правила слушания, ведения беседы.</p> <p>Педагог способен:</p> <p>мотивировать деятельность воспитанников;</p> <p>создавать условия для взаимодействия и общения ребенка со сверстниками и взрослыми.</p>	Частично-поисковый
	<p>Педагог способен:</p> <p>мотивировать деятельность воспитанников;</p> <p>осуществлять поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности, развивать у воспитанников познавательную активность;</p> <p>применять техники и приемы общения, правила слушания, ведения беседы;</p> <p>создавать условия для взаимодействия и общения ребенка со сверстниками и взрослыми.</p>	Творческий
Личностная готовность	<p>Мотивом педагога для профессионального и личностного развития и саморазвития в образовательном процессе является собственная выгода</p>	Репродуктивный
	<p>Мотивом педагога для профессионального и личностного развития и саморазвития в образовательном процессе является распоряжение администрации</p>	Частично-поисковый
	<p>Мотивом педагога для профессионального и личностного развития и саморазвития в образовательном процессе является стремление к самореализации</p>	Творческий



Таким образом, в результате рассмотрения компонентного состава и содержательных характеристик готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста стало возможным выполнить подбор диагностического инструментария и разработать диагностический инструментарий – опросный лист представленный в Приложении А, лист самооценки представленный в Приложении Б, экспертный лист наблюдения за деятельностью педагога представленный в Приложении В.

Исследование проводилось с 2016 по 2018 гг. на базе двух детских садов общеразвивающего вида. В исследовании приняли участие 32 педагога, экспериментальная группа сформировалась из 16 педагогов.

Для изучения уровня развития *когнитивной готовности* педагогов дошкольной организации был разработан опросный лист представленный в Приложении А.

Описание методики. Заполнение опросных листов производится по следующей схеме:

- за вопросы под номерами 1–10 присваивается количество баллов от 0 до 1;
- ответы на вопросы являются полностью верными и за них начисляется 1 балл в том случае, если ответы в полной мере совпадают с ключом;
- ответы на вопросы под номерами 3, 4, 5, 6 являются частично верными, и за них начисляется 0,5 баллов в том случае, если 50% ответов совпадают с ключом;
- ответ на вопрос под номером 10 является верным, и за него начисляется 1 балл в том случае, если по нему предложен хотя бы один вариант;
- минимальное количество баллов – 0;
- максимальное количество баллов – 10.

Обработка результатов: за каждый ответ начисляется количество баллов в соответствии с предложенной схемой, далее определяется уровень готовности педагогов дошкольной образовательной организации к индивидуализации образовательной деятельности детей дошкольного возраста.

Каждый из вопросов опросного листа направлен на изучение показателей когнитивной готовности:

– вопрос № 1 – педагог способен выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности – проективные умения;

– вопрос № 2 – педагог способен выделять психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения, основы развивающего обучения, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания дошкольников – проективные умения;

– вопросы № 3, 4, 5, 6 – педагог способен выделять особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования – проективные умения;

– вопрос № 7 – педагог способен выделять особенности разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов с учетом личностных и возрастных особенностей воспитанников – проективные и прогностические умения;

– вопрос № 8 – педагог способен выделять принципы создания в группе предметно-развивающей среды, соответствующей возрасту, целям и задачам дошкольного образования – проективные умения;

– вопрос № 9 – педагог способен осуществлять сбор данных об индивидуальных особенностях дошкольников; осуществлять анализ реального состояния дел в группе детей – аналитические умения;

– вопрос № 10 – педагог способен выделять особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования – проективные умения.

Каждому компоненту готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста был присвоен соответствующий балл.

Соотношение баллов и уровней сформированности когнитивного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста представлены в таблице 3.

Таблица 3

Соотношение баллов и уровней сформированности когнитивного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста

Когнитивный компонент готовности	Репродуктивный	Частично-поисковый	Творческий
	0–2,5	3–6,5	7–10

Полученные данные проведенного исследования в экспериментальной группе представлены в Приложении Г. Обработка данных позволила получить следующие результаты, представленные в таблице. 4.

Таблица 4

Распределение педагогов экспериментальной группы по уровням сформированности когнитивного компонента готовности к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста до эксперимента

Уровень развития когнитивного компонента готовности	Репродуктивный, чел. / %	Частично-поисковый, чел. / %	Творческий, чел. / %
	3 / 18,75	11 / 68,75	2 / 12,5

Графически уровни сформированности когнитивного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению

индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы представлены в рисунке 2.

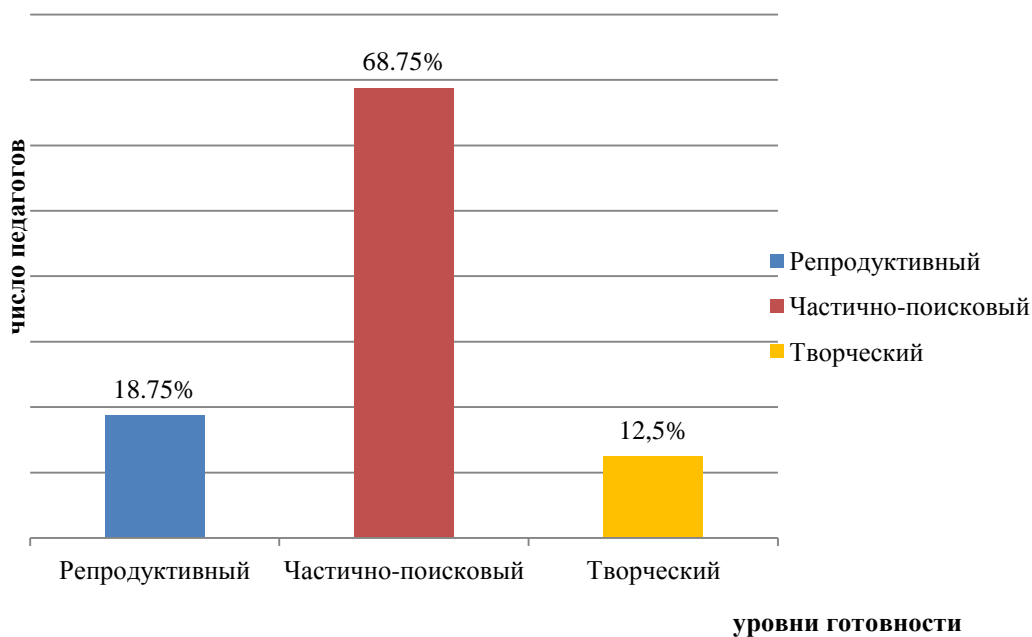


Рис. 2. Распределение педагогов экспериментальной группы по уровням сформированности когнитивного компонента готовности к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста до начала эксперимента

Проанализировав полученные результаты в экспериментальной группе, можно качественно охарактеризовать их следующим образом: педагогам экспериментальной группы в бóльшей степени удастся выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности; выделять особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования. В меньшей степени педагогам удастся выделять психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения; выделять особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования; осуществлять сбор данных и осуществлять анализ реального состояния дел в группе детей.

Полученные данные проведенного исследования в контрольной группе представлены в Приложении Д. Обработка данных позволила получить следующие результаты, представленные в таблице 5.

Таблица 5

Распределение педагогов контрольной группы по уровням сформированности когнитивного компонента готовности к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста до эксперимента

Уровень развития когнитивного компонента готовности	Репродуктивный, чел. / %	Частично-поисковый, чел. / %	Творческий, чел. / %
	3 / 18,75	12 / 75	1 / 6,25

Графически уровни сформированности когнитивного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста контрольной группы представлены в рисунке 3.



Рис. 3. Распределение педагогов контрольной группы по уровням сформированности когнитивного компонента готовности к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста до начала эксперимента

Качественная характеристика полученных результатов: выполнив анализ полученных результатов в контрольной группе, можно качественно охарактеризовать их следующим образом: педагогам контрольной группы в бóльшей степени удастся выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ и особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования. В меньшей степени педагогам удастся выделять психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения; выделять особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования; осуществлять сбор данных и осуществлять анализ реального состояния дел в группе детей.

Для изучения уровня развития *деятельностного компонента* готовности педагогов к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста был разработан лист самооценки педагога, представленный в Приложении Б.

Описание методики. Педагог заполняет лист самооценки в соответствии со следующей схемой:

за вопросы под номерами 1–6 присваивается количество баллов от 0 до 3 – ответ «никогда» – 0 баллов, ответ «редко» – 1 балл, ответ «часто» – 2 балла, ответ «всегда» – 3 балла, за вопрос под номером 7 начисляется 0 или 1 балл. Минимальное количество баллов – 0, максимальное количество баллов – 25.

Обработка результатов: за каждый ответ начисляется количество баллов в соответствии с предложенной схемой, определяется уровень деятельностного компонента готовности.

Соотнесение вопросов в экспертном листе и листе самооценки с показателями практического компонента готовности педагогов к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста:

– вопросы № 1, 2, 3, 5 направлены на выявление следующего показателя практической готовности – педагог способен осуществлять поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности, развивать у воспитанников познавательную активность – развивающие и ориентационные умения;

– вопрос № 4 – педагог способен применять техники и приемы общения, правила слушания, ведения беседы – коммуникативные умения;

– вопрос № 6 – мотивировать деятельность воспитанников – мобилизационные умения;

– вопрос № 7 – педагог способен: создавать условия для взаимодействия и общения ребенка со сверстниками и взрослыми – коммуникативные умения.

Для изучения уровня развития деятельностного компонента на основании экспертной оценки, был разработан экспертный лист, представленный в Приложении В. Экспертом может выступать лицо с высшим образованием по профилю специальности, имеющий подтверждающие документы о прохождении курсов повышения квалификации (переподготовки) по формированию компетенций в области реализации принципа индивидуализации в дошкольном образовании. Либо лицо, имеющее опыт реализации технологий индивидуализации.

Экспертиза проводится в группе дошкольной образовательной организации, на месте работы педагога (инструктор по физическому развитию и воспитанию детей, психолог-педагог; музыкальный руководитель) в течение 3 – х часов (не включающих часы дневного сна детей).

Описание методики: эксперт заполняет экспертный лист в соответствии со следующей схемой:

– за вопросы под номерами 1–6 присваивается количество баллов от 0 до 3 – ответ «никогда» – 0 баллов, ответ «редко» – 1 балл, ответ «часто» – 2

балла, ответ «всегда» – 3 балла, за вопрос под номером 7 начисляется 0 или 1 балл;

- минимальное количество баллов – 0;
- максимальное количество баллов – 25.

Методика предполагает использование метода наблюдения, возможно использование метода анализа педагогической документации (вопросы 1,2).

Обработка результатов: за каждый ответ начисляется количество баллов в соответствии с предложенной схемой, определяется уровень деятельностного компонента готовности.

Соотношение баллов и уровней развития деятельностного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста представлено в таблице 6.

Таблица 6

Соотношение баллов и уровней сформированности деятельностного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста

Компонент готовности	Репродуктивный уровень	Частично-поисковый уровень	Творческий уровень
Деятельностный компонент готовности на основании самооценки	0– 5	6–16	17–25
Деятельностный компонент готовности на основании экспертных оценок	0– 5	6–16	17–25
Деятельностный компонент готовности – общая оценка компонента	0–10	12–32	33–50



Полученные данные проведенного исследования в экспериментальной группе представлены в Приложении Г. Обработка данных позволила получить следующие результаты, представленные в таблице 7.

Таблица 7

Распределение педагогов экспериментальной группы по уровням сформированности деятельностного компонента готовности к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста до начала эксперимента

Уровень развития деятельностного компонента готовности	Репродуктивный, чел. / %	Частично-поисковый, чел. / %	Творческий, чел. / %
Уровень развития деятельностного компонента готовности на основании самооценки	2 / 12,5	14 / 87,5	0 / 0
Уровень развития деятельностного компонента готовности на основании экспертных оценок	12 / 75	4 / 25	0 / 0
Уровень развития деятельностного компонента готовности общая оценка компонента	11 / 68,75	5 / 31,25	0 / 0

Графически уровни сформированности деятельностного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы представлены в рисунке 4.

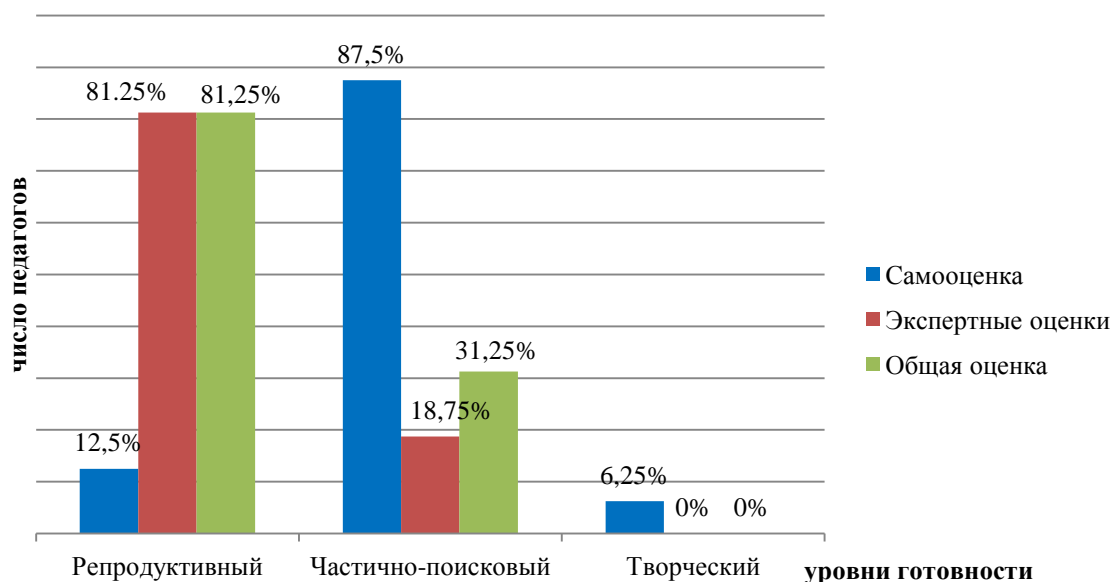


Рис. 4. Распределение педагогов экспериментальной группы по уровням сформированности деятельностного компонента готовности к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста до начала эксперимента

Таким образом, педагоги экспериментальной группы посредством самооценки отмечают, что лучше всего им удастся применять техники и приемы общения, правила слушания, ведения беседы. В меньшей степени педагогам удастся поддержку детской инициативы и самостоятельности, мотивировать деятельность воспитанников, создавать условия для взаимодействия и общения ребенка со сверстниками и взрослыми.

Экспертные оценки деятельностного компонента готовности показывают недостаточный уровень развития по всем показателям.

Полученные результаты исследования деятельностного компонента готовности, выявляют несоответствие между самооценкой и экспертной оценкой данного компонента в экспериментальной группе.

Так, репродуктивный уровень деятельностной готовности по результатам самооценки составляет 12,5%, тогда как по результатам экспертной оценки – 75%; частично – поисковый уровень по результатам

самооценки – 87,5%, экспертной оценки – 25%. Творческий уровень по результатам самооценки и экспертной оценки составляет – 0%. Таким образом, можно говорить о субъективном завышении педагогами своих умений.

Полученные данные проведенного исследования в контрольной группе представлены в Приложении Д. Обработка данных позволила получить следующие результаты, представленные в таблице 8.

Таблица 8

Распределение педагогов контрольной группы по уровням сформированности деятельностного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста до начала эксперимента

Уровень развития деятельностного компонента готовности	Репродуктивный, чел. / %	Частично-поисковый, чел. / %	Творческий, чел. / %
Уровень развития деятельностного компонента готовности на основании самооценки	2 / 12,5	14 / 87,5	0 / 0
Уровень развития деятельностного компонента готовности на основании экспертных оценок	13 / 81,25	3 / 18,75	0 / 0
Уровень развития деятельностного компонента готовности общая оценка компонента	12 / 75	4 / 25	0 / 0

Педагоги контрольной группы посредством самооценки отмечают, что лучше всего им удастся применять техники и приемы общения, правила слушания, ведения беседы. В меньшей степени педагогам удастся поддержку детской инициативы и самостоятельности, мотивировать деятельность

воспитанников, создавать условия для взаимодействия и общения ребенка со сверстниками и взрослыми.

Экспертные оценки деятельностного компонента готовности педагогов в контрольной группе показывают недостаточный уровень его развития по всем показателям.

В контрольной группе также выявлено несоответствие между самооценкой и экспертной оценкой деятельностного компонента: репродуктивный уровень деятельностного компонента готовности по результатам самооценки составляет 12,5%, по результатам экспертной оценки – 81,25%; частично – поисковый уровень по результатам самооценки – 87,5%, экспертной оценки – 18,75%. Творческий уровень по результатам самооценки и экспертной оценки составляет – 0%. Таким образом, можно говорить о несоответствии между самооценкой и экспертной оценкой данного компонента и завышении педагогами контрольной группы также, как и в экспериментальной группе, своих умений, в сравнении с реальной ситуацией.

Графически уровни сформированности деятельностного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста контрольной группы представлены в рисунке 5.

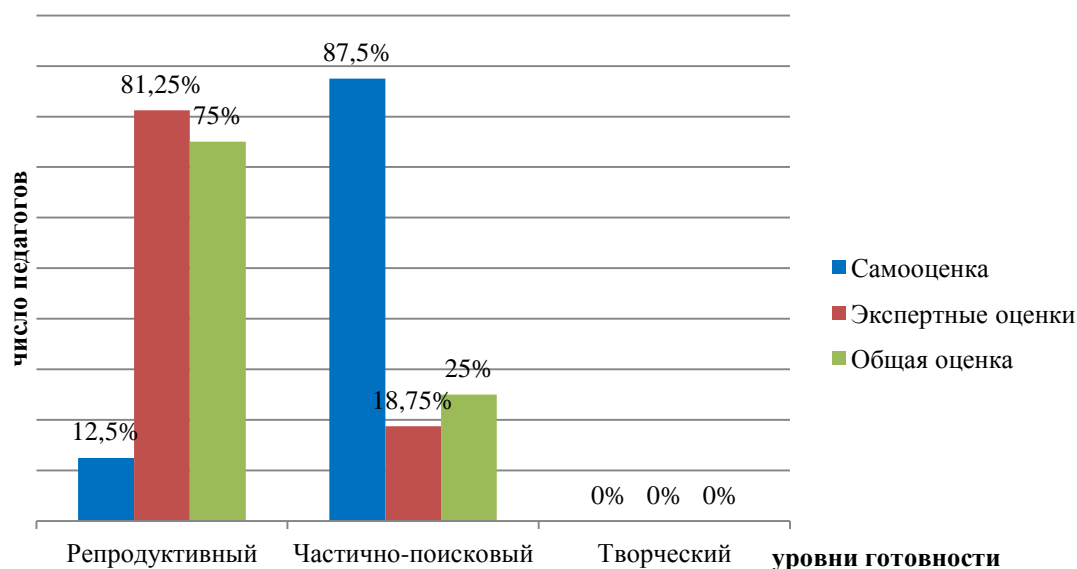


Рис. 5. Распределение педагогов контрольной группы по уровням сформированности деятельностного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста до начала эксперимента

В рамках рассмотрения *личностного компонента* готовности с помощью методики К. Замфир в модификации А.А. Реана. [40, с. 89] была изучена мотивация профессиональной деятельности.

Описание методики: методика может применяться для диагностики мотивации профессиональной деятельности, в том числе мотивации профессионально-педагогической деятельности. В основу положена концепция о внутренней и внешней мотивации, согласно которой о внутренней мотивации следует говорить, когда для личности имеет значение деятельность сама по себе. Если же в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей, внешних по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты и т.д.), то в данном случае принято говорить о внешней мотивации. Сами внешние мотивы дифференцируются на внешние положительные и внешние отрицательные. Внешние

положительные мотивы, несомненно, более эффективны и более желательны со всех точек зрения, чем внешние отрицательные мотивы.

Инструкция: «прочитайте нижеперечисленные мотивы профессиональной деятельности и дайте оценку их значимости для Вас по пятибалльной шкале».

Обработка результатов: после заполнения листа ответов подсчитываются показатели внутренней мотивации (ВМ), внешней положительной (ВПМ) и внешней отрицательной мотивации (ВОМ) в соответствии со следующими ключами:

$$ВМ = (6+7) / 2$$

$$ВПМ = (1+2+5) / 3 \quad ВОМ = (3+4) / 2$$

Показателем выраженности каждого типа мотивации будет число, заключенное в пределах от 1 до 5 (в том числе возможно и дробное).

Интерпретация данных: на основании полученных результатов определяется мотивационный комплекс личности – соотношение между собой трех видов мотивации: ВМ, ВПМ и ВОМ. (ВМ – внутренняя мотивация; ВПМ – внешняя положительная мотивация; ВО – внешняя отрицательная мотивация)

К наилучшим, оптимальным, мотивационным комплексам следует относить следующие два типа сочетаний:

$$ВМ > ВПМ > ВОМ \text{ и } ВМ = ВПМ > ВОМ.$$

Наихудшим мотивационным комплексом является тип  $ВОМ > ВПМ > ВМ$ .

Любые другие сочетания являются промежуточными с точки зрения их эффективности.

При интерпретации следует учитывать не только мотивационное соотношение, но и показатели отдельных видов мотивации:

– за мотивационный комплекс  $ВМ > ВПМ > ВОМ$  и  $ВМ = ВПМ > ВОМ$  присваивается 2 балла, что соответствует выделенному уровню готовности «творческий», за мотивационный комплекс  $ВОМ > ВПМ > ВМ$  –

0 баллов что соответствует уровню готовности «репродуктивный», другим мотивационным комплексам присваивается 1 балл что соответствует уровню готовности «частично-поисковый»;

- минимальное количество баллов – 0;
- максимальное количество баллов – 2.

По результатам проведенного исследования личностной готовности в экспериментальной группе нами получены следующие данные, представленные в таблице 9: у 2 из 16 (12,5%) педагогов экспериментальной группы присутствует оптимальный мотивационный комплекс с сочетанием  $BM > BPM > BOM$ , что соответствует выделенному нами критерию «творческий». У 5 из 16 (31,25%) опрошенных педагогов следующие мотивационные соотношения:

- 1)  $BPM > BM > BOM$  – 1 из 16 опрошенных;
- 2)  $BOM = BPM$ ,  $BPM > BM$ ,  $BOM > BM$  – 1 из 16 опрошенных;
- 3)  $BM = BPM$ ,  $BM > BOM$ ,  $BPM > BOM$  – 1 из 16 опрошенных;
- 4)  $BM > BOM > BPM$  – 2 из 16 опрошенных.

Вышеназванные мотивационные соотношения являются промежуточным с точки зрения эффективности, что соответствует выделенному нами критерию «частично – поисковый».

У 9 из 16 (56,25%) педагогов присутствует наихудший мотивационный комплекс  $BOM > BPM > BM$ , что соответствует выделенному нами критерию «репродуктивный».

Полученные данные проведенного исследования в экспериментальной группе представлены в Приложении Г. Обработка данных позволила получить следующие результаты, представленные в таблице 9.

Распределение педагогов экспериментальной группы по уровням сформированности личностного компонента готовности к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста до начала эксперимента

Уровень развития личностного компонента готовности	Репродуктивный, чел. / %	Частично-поисковый, чел. / %	Творческий, чел. / %
		9 / 56,25	5 / 31,25

Графически уровни сформированности личностного компонента готовности на основании экспертных оценок педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы представлены в рисунке 6.

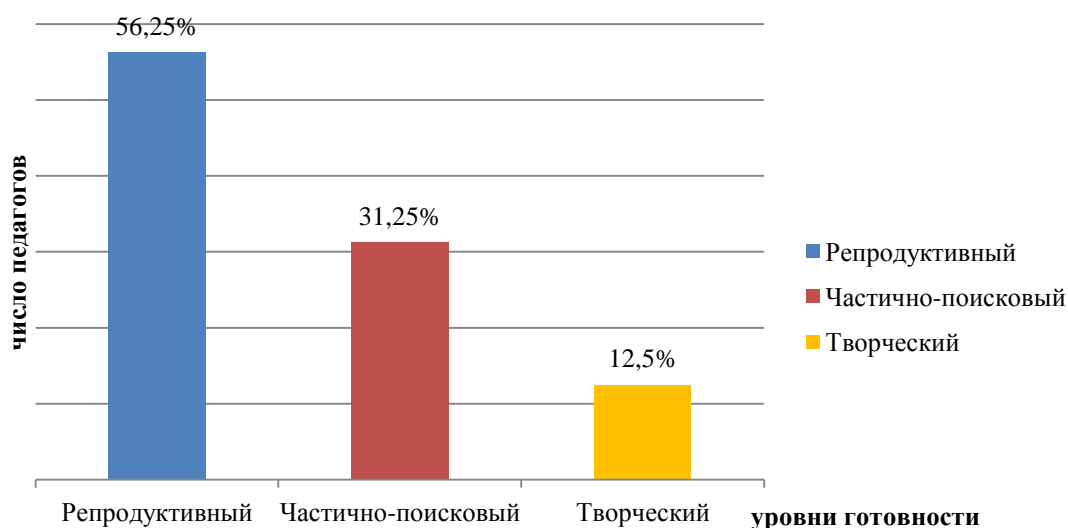


Рис. 6. Распределение педагогов экспериментальной группы по уровням сформированности личностного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста до начала эксперимента



По результатам проведенного исследования личностной готовности в контрольной группе нами получены следующие данные, представленные в таблице 10: у 2 из 16 (12,5%) педагогов присутствует оптимальный мотивационный комплекс с сочетанием  $BM > BPM > BOM$ , что соответствует выделенному нами критерию «творческий».

У 4 из 16 (25%) опрошенных педагогов следующие мотивационные соотношения:

- 1)  $BPM > BM > BOM$  – 2 из 16 опрошенных;
- 2)  $BOM = BPM$ ,  $BPM > BM$ ,  $BOM > BM$  – 1 из 16 опрошенных;
- 3)  $BM > BOM > BPM$  – 1 из 16 опрошенных.

Вышеназванные мотивационные соотношения являются промежуточным с точки зрения эффективности, что соответствует выделенному нами критерию «частично – поисковый».

У 10 из 16 (62,5%) педагогов присутствует наихудший мотивационный комплекс  $BOM > BPM > BM$ , что соответствует выделенному нами критерию «репродуктивный».

Полученные данные проведенного исследования в контрольной группе представлены в Приложении Д. Обработка данных позволила получить следующие результаты, представленные в таблице 10.

Таблица 10

Распределение педагогов контрольной группы по уровням сформированности личностного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста до начала эксперимента

Уровень развития личностного компонента готовности	Репродуктивный, чел. / %	Частично-поисковый, чел. / %	Творческий, чел. / %
		10 / 62,5	4 / 25

Графически уровни сформированности личностного компонента готовности на основании экспертных оценок педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы представлены в рисунке 7.

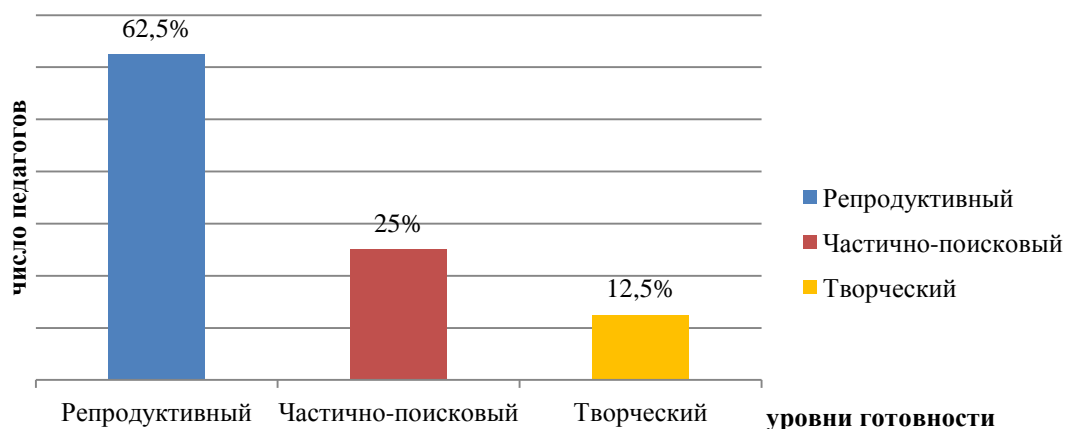


Рис. 7. Распределение педагогов экспериментальной группы по уровням сформированности личностного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста до начала эксперимента

Для дальнейшей работы по формированию готовности педагогов к индивидуализации образовательной деятельности детей дошкольного возраста необходимо выполнить интерпретацию полученных данных относительно обобщенных уровней готовности по всем компонентам в целом. Соотношение баллов и общих уровней развития когнитивной, деятельностной и личностной готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста представлены в таблице 11.

## Уровни сформированности и компоненты готовности

Компоненты готовности	Репродуктивный	Частично-поисковый	Творческий
Уровень развития готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста	0–15	16–41	42–62

Полученные данные проведенного исследования в экспериментальной группе представлены в Приложении Г. Обработка данных позволила получить следующие результаты, представленные в таблице 12.

Таблица 12

Распределение педагогов экспериментальной группы по уровням сформированности когнитивного, деятельностного и личностного компонентов готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста до эксперимента

Уровень развития готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста	Репродуктивный, чел. / %	Частично-поисковый, чел. / %	Творческий, чел. / %
	5 / 31,25	11 / 68,75	0 / 0

Графически уровни развития готовности оценок педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы представлены в рисунке 8.

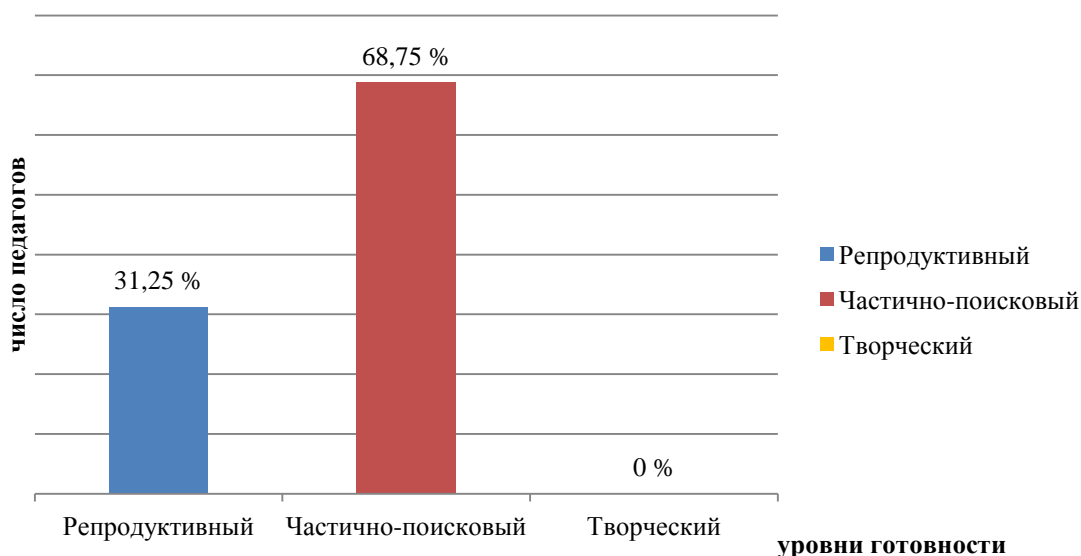


Рис. 8. Распределение педагогов экспериментальной группы по уровням сформированности когнитивного, деятельностного и личностного компонентов готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста до начала эксперимента

Полученные данные проведенного исследования в контрольной группе представлены в Приложении Ж. Обработка данных позволила получить следующие результаты, представленные в таблице 13.

Таблица 13

Распределение педагогов контрольной группы по уровням сформированности готовности к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста до эксперимента

Уровень развития готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста	Репродуктивный, чел. / %	Частично-поисковый, чел. / %	Творческий, чел. / %
	6 / 37,5	10 / 62,5	0 / 0

Графически уровни сформированности готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы представлены в рисунке 9.

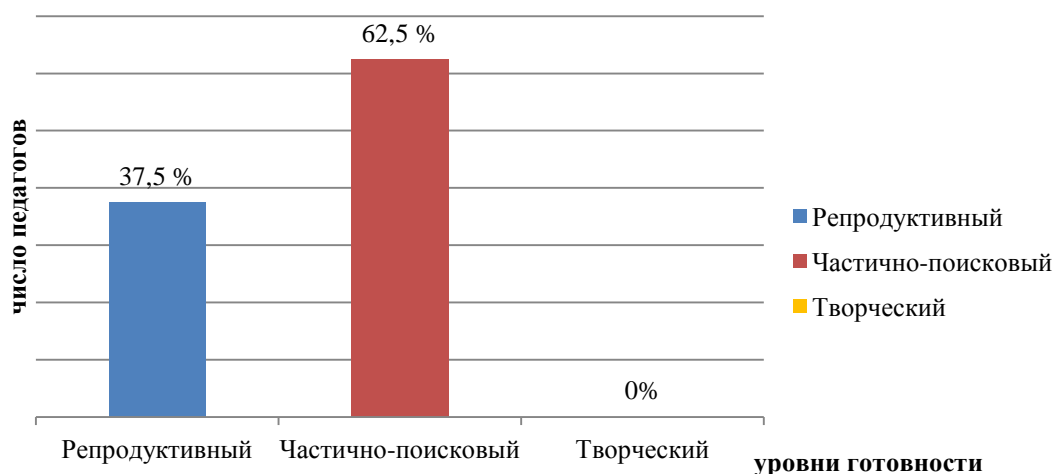


Рис. 9. Распределение педагогов экспериментальной группы по уровням развития когнитивного, деятельностного и личностного компонентов готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста до начала эксперимента

С целью выявления эффективности проводимой опытно-экспериментальной работы и проверки гипотезы была использована методика Фишера [14, с. 139]. С ее помощью фиксировались изменения в уровне развития готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах на начало и конец опытно-экспериментальной работы. Результаты оценки достоверности различий между процентными долями двух выборок представлены в Приложении Ж.

С целью выявления эффективности работы считаем «эффектом» выявленный частично-поисковый и творческий уровни готовности педагогов

дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста.

С помощью применения методики Фишера к полученным данным констатирующего эксперимента в экспериментальной и контрольной группах, было выявлено отсутствие различий в результатах между двумя группами.

Таким образом, полученные в ходе констатирующего эксперимента данные указывают на необходимость проведения целенаправленной педагогической работы по формированию готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста.

## **2.2. Реализация педагогических условий формирования готовности педагогов к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации**

В теоретической части нашей работы нами рассматривалось 3 компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста – когнитивный, деятельностный и личностный. В свою очередь, каждый компонент состоит из показателей готовности. В связи с чем, в экспериментальной группе была разработана программа работы с педагогами, характеризующаяся тематической соотнесенностью программного содержания с содержанием структурных компонентов готовности и адекватными методическими средствами, обеспечивающими развитие структурных компонентов готовности.

Таким образом, тематические блоки программы включали в себя теоретическую, практическую и рефлексивную части, структура тематических блоков программы представлена в таблице 14.

## Структура тематических блоков программы

Тематические блоки	Формы работы	Структура форм работы
Концептуальные основы индивидуализации дошкольного образования	Семинар 1. Индивидуализация дошкольного образования	теоретическая часть рефлексивная часть
Технологическое обеспечение индивидуализации дошкольного образования	Семинар 2. Обзор технологии индивидуализации «План-дело-анализ» (Л.В. Свирская)	теоретическая часть практическая часть рефлексивная часть
	Семинар-практикум 3. Организация технологии индивидуализации «План-дело-анализ» (Л.В. Свирская)	практическая часть рефлексивная часть
	Семинар-практикум 4. Методика организации и проведения «группового сбора»	практическая часть рефлексивная часть
	Семинар 5. Обзор технологий индивидуализации «Метод проектов» и «Клубный час»	теоретическая часть практическая часть рефлексивная часть
	Семинар 6. Наблюдение как основной метод мониторинга достижений детей	теоретическая часть практическая часть
	Формирование единого образовательного пространства «дошкольная образовательная организация – семья»	Семинар 7. Семейная культура

В работе по формированию готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста были использованы такие формы методической работы, как семинары, семинар – практикум, обобщение педагогического опыта [6, с. 11]. Структура программы работы представлена в приложении И.

Работа проводилась в различных формах 1 раз в две недели в дневное время (с 13.00 до 15.00) на протяжении восьми месяцев (с октября 2017 г. по май 2018 г.). Программа работы представлена в приложении К.

На первой встрече, совместно с педагогами, посредством модерации, были выработаны правила работы в группе, для этого ведущий записывает на

доске либо ватмане предложения по тому, какие условия способствуют комфортно работы группы. Ответы обобщались.

После этого, также посредством модерации происходило обсуждение ожиданий-сомнений, направленное на понимание целей каждого участника. Тематика первого семинара «Индивидуализация дошкольного образования» его цели: формирование у педагогов способностей выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности; выделять особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования; мотивация педагогов к профессиональному и личностному развитию и саморазвитию в образовательном процессе. Ведущий предложил проблематику темы, работая в малых группах, участники обсуждали личностные качества, которыми необходимо обладать каждому человеку, затем происходило предъявление результатов и их обсуждение. Таким образом, метод взаимообучения увлек участников и продолжился дольше, чем предполагалось. Ведущий организовывал обобщение полученных результатов, записывая предложения представителей групп. Участникам были предложены рефлексивные вопросы, которые впоследствии были вербализованы: если названные качества являются действительно значимыми для успешности каждого человека, организую ли я образовательный процесс в группе детей таким образом, чтобы он способствовал развитию этих качеств? Что я для этого делаю?

Участникам был предложен лекционный материал по теме «Индивидуализация дошкольного образования».

Второй семинар назывался «Обзор технологии индивидуализации «План-дело-анализ» (Л.В. Свирская)». Цель: формирование у педагогов способностей выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности; выделять особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования; выделять психолого-педагогические условия



развития мотивации и способностей в процессе обучения, основы развивающего обучения, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания дошкольников.

Участникам к просмотру был предложен фильм, демонстрирующий групповой сбор в рамках названной технологии и содержащий элементы открытого показа. Последующее обсуждение фильма было организовано по следующим вопросам:

- что интересного для себя вы увидели в этом фильме?
- как вы считаете, формированию каких качеств личности способствует такая форма работы с детьми?
- какие позитивные моменты групповой сбор привносит в жизнь детского сообщества?
- какие организационные трудности можно прогнозировать при проведении группового сбора?
- как вы считаете, из каких частей может состоять групповой сбор?
- сколько, по вашему мнению, может длиться утренний сбор, каждая его часть и от чего это может зависеть?
- в чем вы видите организационное (образовательное, воспитывающее, развивающее) предназначение приветствий, игры, обмена новостями, совместного планирования, презентации материалов Центров активности, выбора детьми видов деятельности?
- какие условия следует создать для организации группового сбора?
- каковы особенности стиля взаимодействия взрослых с детьми?
- что можно считать результатом проведения группового сбора в отношении отдельного ребенка, в отношении всей группы?
- с какими проблемами можно столкнуться при организации группового сбора в группе раннего и младшего дошкольного возраста; в разновозрастной группе; в группе кратковременного пребывания?
- какие вопросы относительно методики организации и проведения группового сбора у вас возникли?

Во время обсуждения фильма участники проявляли различные эмоциональные реакции – от непонимания происходящего, до восторга.

Задачей следующего такта семинара являлась выделение компонентов технологии индивидуализации «План-дело-анализ», участники затруднялись с выполнением поставленной задачей – возникла необходимость вернуться к видеофильму, тем не менее, совместно с ведущим, участникам удалось справиться с заданием.

На следующей встрече нами был организован семинар-практикум «Организация технологии индивидуализации "План-дело-анализ" (Л.В. Свирская)». Цель: формирование у педагогов способностей выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности; выделять особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования; выделять психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения, основы развивающего обучения, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания дошкольников; выделять принципы создания в группе предметно-развивающей среды, соответствующей возрасту, целям и задачам дошкольного образования; мотивация педагогов к профессиональному и личностному развитию и саморазвитию в образовательном процессе.

Педагогам предлагалось принять участие в дневном цикле технологии «План-дело-анализ» в качестве детей. Такой формат проведения семинара-практикума предлагается самой Л.В. Свирской и предполагает максимальное погружение взрослого в позицию ребенка, для того чтобы педагог смог в дальнейшем осуществить перенос собственных ощущений от состояния принятия, поддержки, успешности на дошкольников. Необходимо сказать, что все участники семинара были полностью вовлечены в деятельность, с удовольствием принимали участие во всех структурных элементах «Детского совета». Положительные переживания были подкреплены ходе

рефлексивного этапа направленного на соотнесение результатов работы с личностными ожиданиями от участия в работе.

Следующий семинар-практикум был посвящен теме «Методика организации и проведения «группового сбора»». Цель: формирование у педагогов способностей выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности; выделять особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования; выделять психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения, основы развивающего обучения, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания дошкольников; выделять принципы создания в группе предметно-развивающей среды, соответствующей возрасту, целям и задачам дошкольного образования; развитие у педагогов умений осуществлять поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности; мотивировать деятельность воспитанников; создавать условия для взаимодействия и общения ребенка со сверстниками и взрослыми; применять техники и приемы общения, правила слушания, ведения беседы, убеждения; мотивация педагогов к профессиональному и личностному развитию и саморазвитию в образовательном процессе.

В рамках семинара участники практиковали свои умения в проведение «группового сбора». Было предположено, что такая форма окажется удачной, т.к. в данной деятельности предполагается перенос личного опыта, полученного на предыдущем этапе методической работы. Действительно, несмотря на некоторое волнение в начале – каждый педагог смог апробировать свою часть «группового сбора». Такая форма работы является эффективной в отношении закрепления навыков и умений образовательной деятельности с детьми.

Сформулированные нами вопросы рефлексивного этапа были направлены на пропедевтику рисков, возникающих во время организации «группового сбора» – более свободная деятельность детей предполагает

некоторую потерю контроля, возможно, что дети будут вести себя более шумно и т.д.

Вопросы рефлексивного этапа:

- как вам удалось включить всех в участие в сборе?
- как можно привлечь конкретного ребенка к обсуждению чего – либо?
- может случиться, что ребенка не слушают или отказываются принять его идею. Какими способами можно преодолеть эту неудобную ситуацию?
- что у вас вызывает наибольшее напряжение? Что хорошо, на ваш взгляд удалось?

Семинар «Обзор технологий индивидуализации «Метод проектов» и «Клубный час»» своей целью подразумевает: формирование у педагогов способностей выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности; выделять особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования; выделять психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения, основы развивающего обучения, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания дошкольников; выделять особенности разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов с учетом личностных и возрастных особенностей воспитанников; развитие у педагогов умений осуществлять поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности; мотивировать деятельность воспитанников; создавать условия для взаимодействия и общения ребенка со сверстниками и взрослым; мотивация педагогов к профессиональному и личностному развитию и саморазвитию в образовательном процессе.

В ходе семинара участникам предлагалось на основе просмотра видеороликов выделить компоненты технологии «Метод проектов», «Клубный час». Таким образом, в методической работе с педагогами выделяется несколько технологий реализации принципа индивидуализации

для того, чтобы каждый участник смог брать для себя оптимальный вариант технологии. После выявления структурных элементов и обсуждения их с ведущим, педагогам было предложеноделиться по подгруппам и выполнить задания на выбор.

После чего было организовано обсуждение полученных результатов – представители подгрупп демонстрируют получившиеся результаты, участники других групп задавали вопросы. В процессе выполнения задания у педагогов возникали затруднения, связанные с тем, что большинство участников впервые знакомилась с представленными технологиями.

В ходе семинара по теме «Наблюдение как основной метод мониторинга достижений детей» были реализованы следующие цели: формирование у педагогов способности осуществлять сбор данных об индивидуальных особенностях дошкольников; осуществлять анализ реального состояния дел в группе детей.

После лекционного материала по теме, участникам были предложены карты наблюдений, с помощью которых они наблюдали за деятельностью детей в видеофильмах. Цели наблюдения за деятельностью ребенка с помощью карты наблюдений работы в центрах активности могут заключаться в следующем:

- фиксация выбора ребенком видов деятельности в течение дня/недели/месяца;
- наблюдение и описание игровых действий, совершаемых ребенком в разных центрах активности в течение дня/недели/месяца;
- отслеживание и фиксация выборов ребенком (детьми) материалов в центрах активности;
- изучение и описание характера деятельности ребенка в центрах активности в течение недели.

Карта ежедневного наблюдения в центре активности помогают педагогу ответить на следующие вопросы:

– есть ли игрушки и материалы, количество которых не хватает в центре?

– имеются ли в центре игрушки и материалы, не востребованные детьми?

– есть ли лишние игрушки и материалы? Почему они лишние?

Обсуждение полученных результатов было организовано по следующим вопросам:

– какие возникали затруднения в процессе наблюдения, фиксации наблюдаемого?

– какие пункты можно добавить или убрать в картах наблюдений?

– какие выводы можно сделать по результатам наблюдения?

В процессе наблюдения у педагогов возникали трудности, связанные с фиксацией наблюдаемого явления – многие из участников вписывали в карты интерпретации. Тогда как целью любого наблюдения является сбор фактических данных и только потом их обработка и интерпретация.

Семинар «Семейная культура» направлен на реализацию следующих целей: формирование у педагогов способностей выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности; развитие умения создавать условия для взаимодействия и общения ребенка со сверстниками и взрослыми; мотивация педагогов к профессиональному и личностному развитию и саморазвитию в образовательном процессе; мотивация педагогов к профессиональному и личностному развитию и саморазвитию в образовательном процессе.

В первой части семинара участникам предлагалось просмотреть мультфильмы, демонстрирующие взаимодействие в семьях разных национальностей. После просмотра, ведущим было предложено обсуждение и выявление основных положений культуры семьи, участниками сделан вывод о том, что внутри каждой семьи существует своя, особая культура и деятельность педагога по взаимодействию с семьей должна быть направлена на поддержание семейных ценностей в рамках детского сада. Далее ведущим

было предложено определить способы получения информации о культуре в семье ребенка, для этого была организована работа в подгруппах по 4-5 человек. По итогам, участники презентовали полученные результаты: организация фотовыставки «Традиции моей семьи», организация традиционных мероприятий «Семейный очаг», предложить родителям вместе с детьми составить книжку-малышку о традициях, увлечениях семьи – презентовать ее и т.д.

Далее ведущий предлагает участникам заполнить анкету для самообследования, направленную на определение степени учета положений, связанных с культурной принадлежностью для персонала, работающего в детских дошкольных учреждениях. Эту анкету каждый педагог сможет самостоятельно использовать для определения степени развития у себя представлений о семейной культуре.

По окончании семинара участникам было предложено ответить на вопросы относительно окончания всей программы мероприятий: какие умения вам удалось потренировать программы мероприятий? Что возьмете с собой по окончании тренинга в дальнейшую работу?

Необходимо сказать, что в целом отзывы педагогов относительно проведенной работы были положительными, эмоциональное состояние на протяжении всей работе оставалось эмоционально приподнятым.

Таким образом, в экспериментальной группе была разработана и апробирована программа работы с педагогами, характеризующаяся тематической соотнесенностью программного содержания с содержанием структурных компонентов готовности и адекватными методическими средствами, обеспечивающими развитие структурных компонентов готовности.

Следующим шагом нашего исследования является изучение эффективности проделанной работы.

### 2.3. Анализ и интерпретация результатов исследования

На контрольном этапе исследовательской работы был проведен диагностирующий контрольный срез, целью которого стало выявление уровня развития готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста.

В контрольном срезе нами использовался подобранный и разработанный диагностический инструментарий, применяемые в констатирующей части эксперимента.

Диагностирующий контрольный срез предполагал использование таких же процедур, как и на констатирующем этапе исследования: анкетирование педагогов для определения уровня когнитивной готовности; самооценка педагогами и экспертная оценка уровня деятельностной готовности; анкетирование педагогов для определения уровня личностной готовности.

В результате изучения когнитивного компонента готовности в экспериментальной группе были получены данные, которые представлены в Приложении Л. Обработка данных позволила получить следующие результаты, представленные в таблице 15.

Таблица 15

Распределение педагогов экспериментальной группы по уровням сформированности когнитивного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста после эксперимента

Уровень развития деятельностного компонента готовности	Репродуктивный, чел. / %	Частично-поисковый, чел. / %	Творческий, чел. / %
	0 / 0	8 / 50	8 / 50

Графически соответствие уровней сформированности когнитивного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего



дошкольного возраста на начало и после эксперимента в экспериментальной группе представлены в рисунке 10.

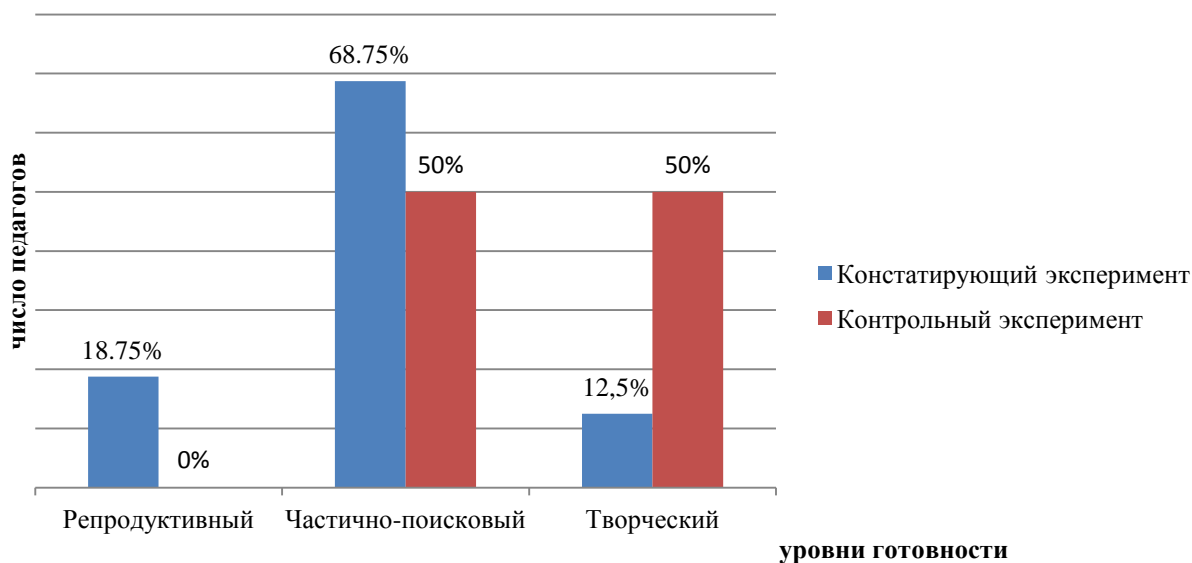


Рис. 10. Распределение педагогов экспериментальной группы по уровням сформированности когнитивной готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста до начала и после эксперимента

Выполнив анализ полученных результатов, можно качественно охарактеризовать их следующим образом: после проведенной экспериментальной работы в экспериментальной группе результаты когнитивной готовности на репродуктивном уровне снизились с 18,75% до 0%; на частично-поисковом уровне изменились с 68,75% до 50%; на творческом уровне готовности с 12,5% повысились до 50%.

В результате изучения когнитивного компонента готовности в контрольной группе были получены данные, которые представлены в Приложении М. Обработка данных позволила получить следующие результаты, представленные в таблице 16.

Распределение педагогов контрольной группы по уровням сформированности деятельностного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста на основании самооценки после эксперимента

Уровень развития деятельностного компонента готовности	Репродуктивный, чел. / %	Частично-поисковый, чел. / %	Творческий, чел. / %
		2 / 12,5	13 / 81,25

Графически соответствие уровней сформированности когнитивного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста на начало и после эксперимента в контрольной группе представлены в рисунке 11.

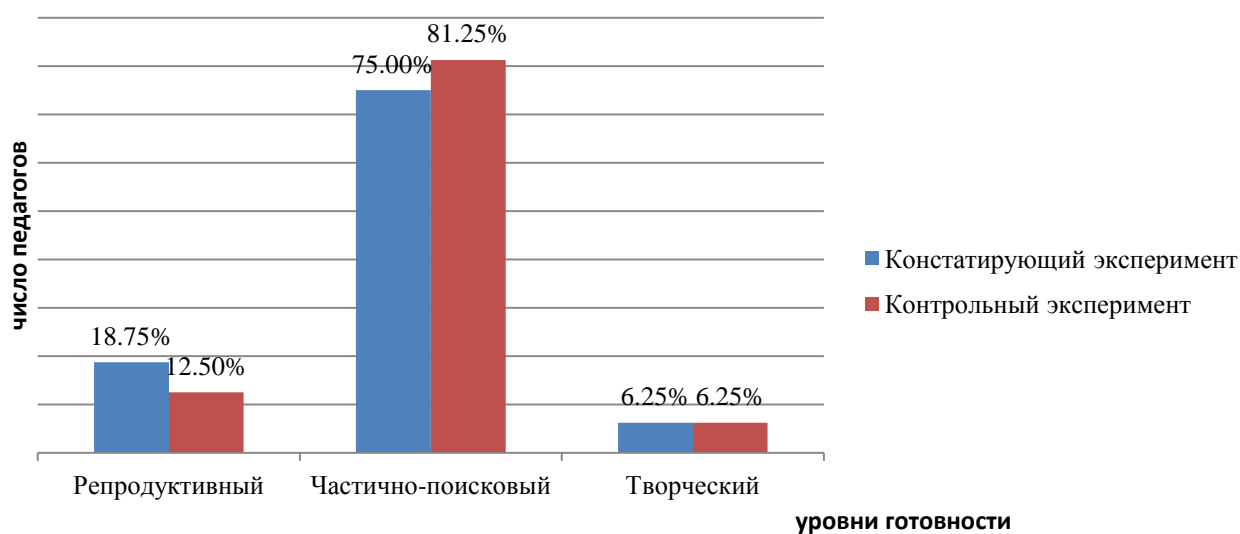


Рис. 11. Распределение педагогов контрольной группы по уровням сформированности когнитивной готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста до начала и после эксперимента

Результаты контрольного эксперимента в контрольной группе можно охарактеризовать следующим образом: результаты когнитивной готовности на репродуктивном уровне снизились с 18,75% до 12,5%; на частично-поисковом уровне изменились с 75% до 81,25%; на творческом уровне не изменились – 6,25%.

В результате изучения деятельностного компонента готовности в экспериментальной группе были получены данные, которые представлены в Приложении Л. Обработка данных позволила получить следующие результаты, представленные в таблице 17.

Таблица 17

Распределение педагогов экспериментальной группы по уровням сформированности деятельностного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста после эксперимента

Уровень развития деятельностного компонента готовности	Репродуктивный, чел. / %	Частично-поисковый, чел. / %	Творческий, чел. / %
Уровень развития деятельностного компонента готовности на основании самооценки	0 / 0	14 / 87,5	2 / 12,5
Уровень развития деятельностного компонента готовности на основании экспертных оценок	1 / 6,25	13 / 81,25	2 / 12,5
Уровень развития деятельностного компонента готовности общая оценка компонента	1 / 6,25	13 / 81,25	2 / 12,5

Графически соответствие уровней сформированности деятельностного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего

дошкольного возраста экспериментальной группы представлены в рисунке 12.

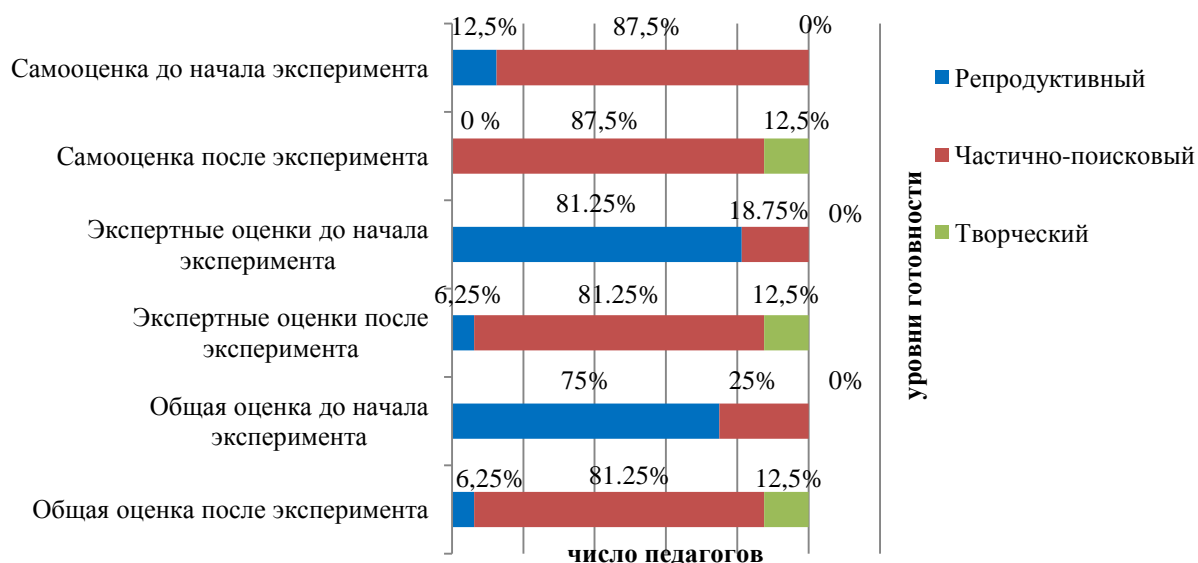


Рис. 12. Распределение педагогов экспериментальной группы по уровням сформированности деятельностного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста на основании самооценки после эксперимента

Таким образом, результаты деятельностной готовности на репродуктивном уровне на основании самооценки педагогов снизились с 12,5% до 0%; на частично-поисковом не изменились – 87,5%; на творческом уровне результаты повысились с 0% до 12,5%.

Результаты деятельностной готовности на репродуктивном уровне на основании экспертной оценки в экспериментальной группе снизились с 75% до 6,25%; на частично-поисковом повысились с 25% до 81,25%; на творческом уровне результаты повысились с 0% до 12,5%.

Таким образом, результаты между самооценкой и экспертной оценкой имеют незначительные различия, что может свидетельствовать о становлении у педагогов экспериментальной группы адекватной самооценки.

По результатам обобщенной оценки деятельностной готовности на репродуктивном уровне снизились с 68,75% до 6,25%; на частично-

поисковом повысились с 31,25% до 81,25%; на творческом уровне результаты повысились с 0% до 12,5%.

В результате изучения деятельностного компонента готовности в контрольной группе были получены данные, которые представлены в Приложении М. Обработка данных позволила получить следующие результаты, представленные в таблице 18.

Таблица 18

Распределение педагогов контрольной группы по уровням сформированности деятельностного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста после эксперимента

Уровень развития деятельностного компонента готовности	Репродуктивный, чел. / %	Частично-поисковый, чел. / %	Творческий, чел. / %
Уровень развития деятельностного компонента готовности на основании самооценки	2 / 12,5	14 / 87,5	0 / 0
Уровень развития деятельностного компонента готовности на основании экспертных оценок	13 / 81,25	3 / 18,75	0 / 0
Уровень развития деятельностного компонента готовности общая оценка компонента	12 / 75	4 / 25	0 / 0

Графически соответствие уровней сформированности деятельностного компонента готовности на основании самооценки педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста контрольной группы представлены в рисунке 13.

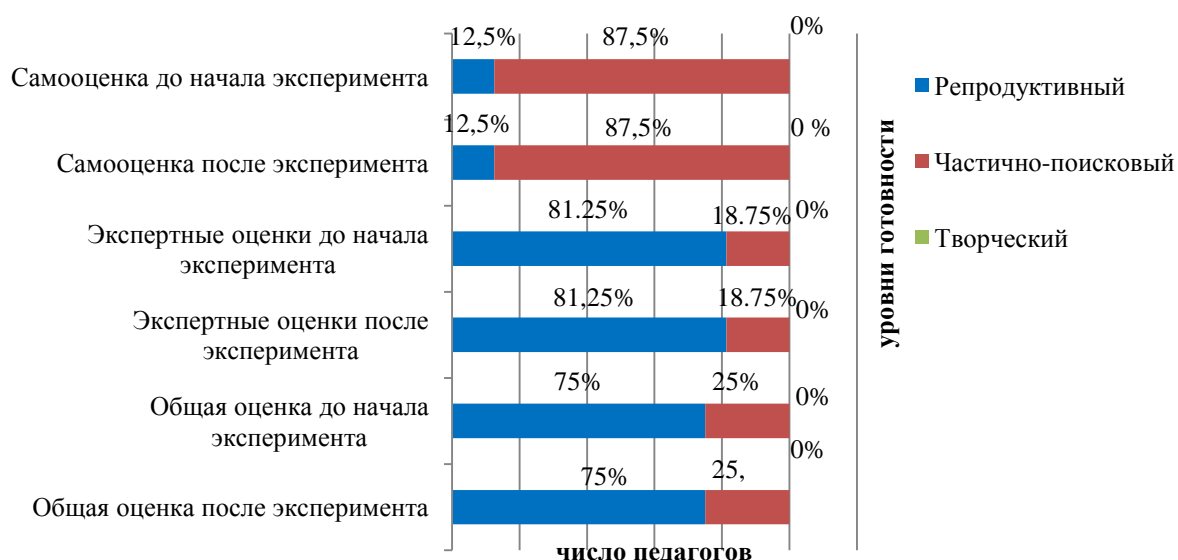


Рис. 13. Распределение педагогов контрольной группы по уровням сформированности деятельностного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста после эксперимента

Как показывает гистограмма: результаты деятельностной готовности на основании самооценки и экспертных оценок в контрольной группе не изменили своего значения.

В результате изучения личностного компонента готовности в экспериментальной группе были получены данные, которые представлены в Приложении Л. Обработка данных позволила получить следующие результаты, представленные в таблице 19.

Таблица 19

Распределение педагогов экспериментальной группы по уровням сформированности личностного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста после эксперимента

Уровень развития личностного компонента готовности	Репродуктивный, чел. / %	Частично-поисковый, чел. / %	Творческий, чел. / %
	0 / 0	11 / 68,75	5 / 31,25

Графически соответствие уровней сформированности личностного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы на начало и после эксперимента в экспериментальной группе представлены в рисунке 14.

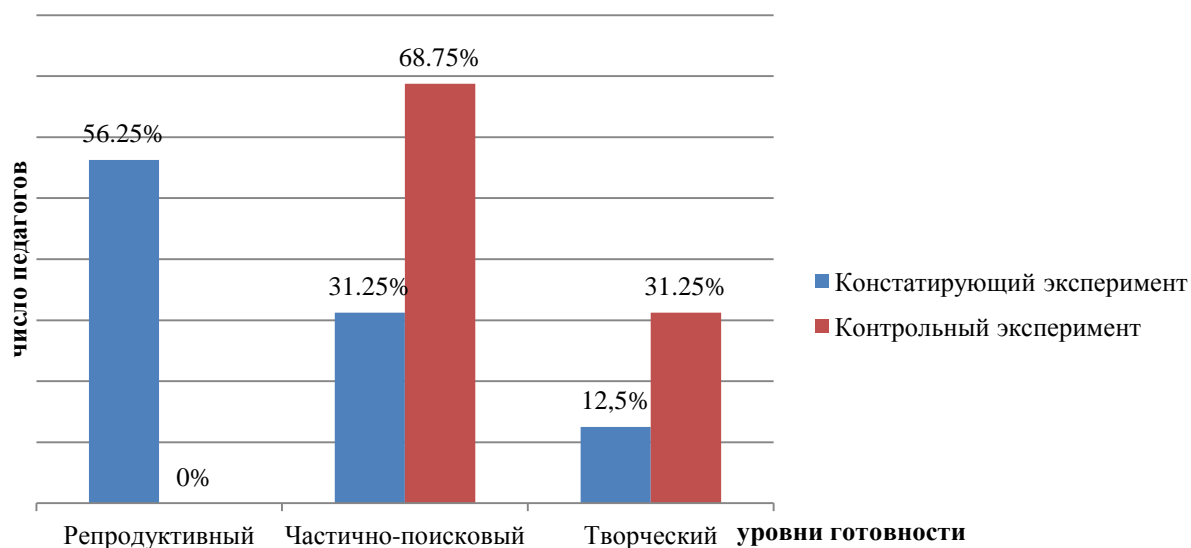


Рис. 14. Распределение педагогов экспериментальной группы по уровням сформированности личностного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста до начала и после эксперимента

Таким образом, результаты личностной готовности в экспериментальной группе на репродуктивном уровне изменились с 56,25% до 0%; на частично-поисковый повысились с 31,25% до 68,75%; на творческом уровне результаты повысились с 12,5% до 31,25%.

В результате изучения личностного компонента готовности в контрольной группе были получены данные, которые представлены в Приложении М. Обработка данных позволила получить следующие результаты, представленные в таблице 20.

Распределение педагогов контрольной группы по уровням сформированности личностного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста после эксперимента

Уровень развития личностного компонента готовности	Репродуктивный, чел. / %	Частично-поисковый, чел. / %	Творческий, чел. / %
		10 / 62,5	4 / 25

Графически соответствие уровней сформированности личностного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы на начало и после эксперимента в экспериментальной группе представлены в рисунке 15.

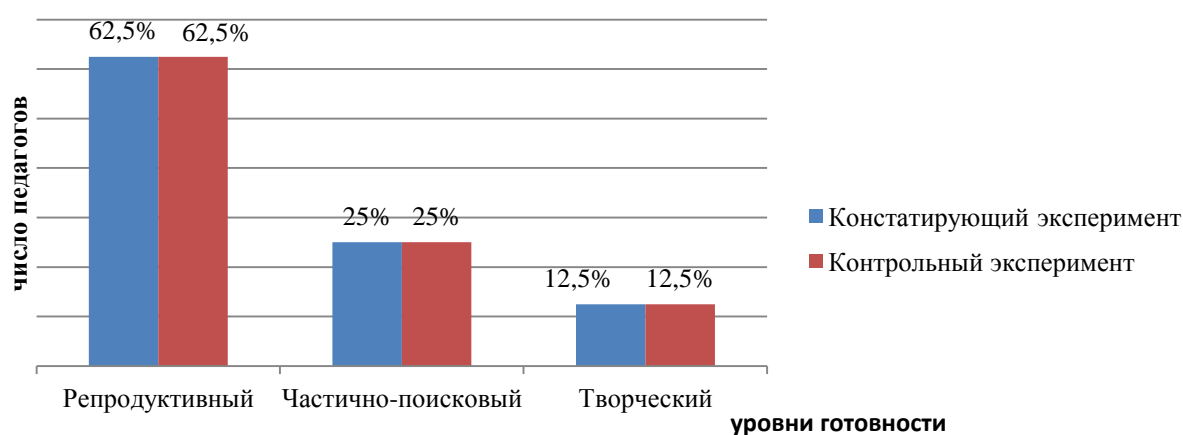


Рис. 15. Распределение педагогов контрольной группы по уровням сформированности личностного компонента готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста до начала и после эксперимента

Результаты личностной готовности в контрольной группе своего значения не изменили.



Далее были рассмотрены изменения в развитии готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе. Полученные данные представлены в таблице 21.

Таблица 21

Распределение педагогов экспериментальной группы по уровням сформированности когнитивного, деятельностного и личностного компонентов готовности к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста после эксперимента

Уровень развития готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста	Репродуктивный, чел. / %	Частично-поисковый, чел. / %	Творческий, чел. / %
	1 / 6,25	13 / 81,25	2 / 12,5

Графически соответствие уровней сформированности развития готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы на начало и после эксперимента в экспериментальной группе представлены в рисунке 16.

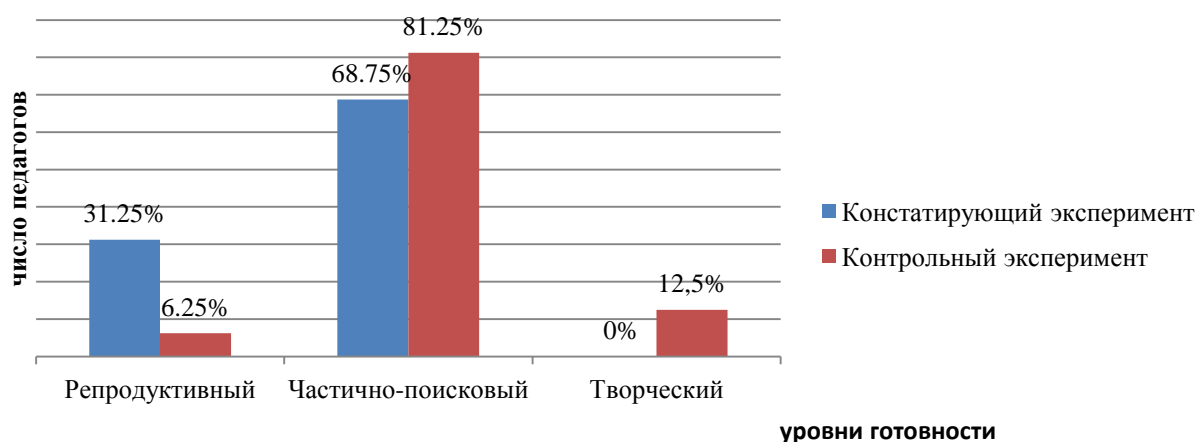


Рис. 16. Распределение педагогов экспериментальной группы по уровням сформированности когнитивного, деятельностного и личностного

компонентов готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста до начала эксперимента

Таким образом, результаты готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе на репродуктивном уровне изменились с 31,25% до 0%; на частично-поисковый повысились с 68,75% до 81,25%; на творческом уровне результаты повысились с 0% до 12,5%.

Результаты повторного изучения уровня развития готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе представлены в таблице 22.

Таблица 22

Распределение педагогов контрольной группы по уровням сформированности когнитивного, деятельностного и личностного компонентов готовности к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста после эксперимента

Уровень развития готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста	Репродуктивный, чел. / %	Частично-поисковый, чел. / %	Творческий, чел. / %
	6 / 37,5	10 / 62,5	0 / 0

Графически соответствие уровней сформированности готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста контрольной группы на начало и после эксперимента в контрольной группе представлены в рисунке 17.

Как показано в таблице и на рисунке, уровень развития готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе не изменился.

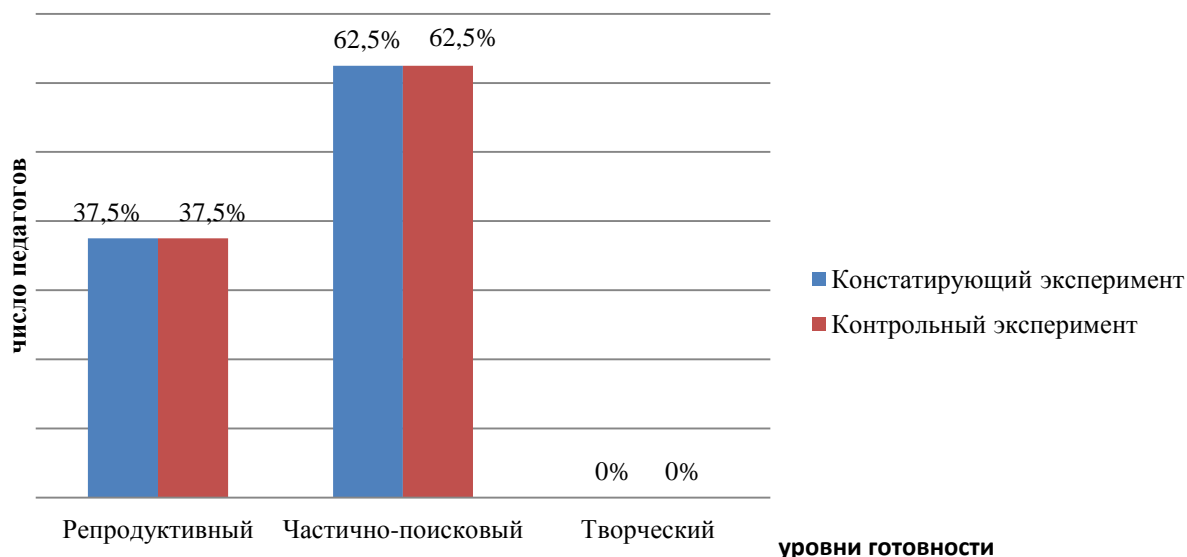


Рис. 17. Распределение педагогов контрольной группы по уровням сформированности когнитивного, деятельностного и личностного компонентов готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста до начала эксперимента

На этапе контрольного эксперимента оценивалась эффективность опытно-экспериментальной работы по формированию готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста, выполнялась проверка выдвинутой гипотезы исследования.

В связи с этим, была использована методика Фишера. Расчеты, представленные в Приложении О, показали достоверность различий между процентными долями двух выборок, в которых зафиксирован эффект.

Таким образом, после организации формирующего эксперимента уровень готовности в экспериментальной группе повысился как в целом, так и по каждому компоненту готовности в отдельности, тогда как в контрольной группе изменился по некоторым компонентам в незначительной степени, что свидетельствует об эффективности проведенной нами опытно-экспериментальной работе.

## **ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ**

Анализ и обобщение данных опытно-экспериментальной работы позволили нам сделать вывод об эффективности реализации условий по формированию готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста.

В ходе исследования было доказано, что разработка и апробация программы работы с педагогами, характеризующейся тематической соотнесенностью программного содержания с содержанием структурных компонентов готовности и адекватными методическими средствами, обеспечивающими развитие структурных компонентов готовности, а также апробация и выявление эффективности программы работы с педагогами определяющейся критериями, показателями и методикой диагностики способствуют увеличению количества педагогов с более высоким уровнем развития готовности педагогов к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста.

На формирование когнитивного компонента готовности было направлено несколько семинаров различной тематики: «Индивидуализация дошкольного образования», «Обзор технологии индивидуализации «План-дело-анализ»»; «Обзор технологий индивидуализации «Метод проектов» и «Клубный час»»; «Наблюдение как основной метод мониторинга достижений детей»; «семейная культура». Также на формирование когнитивного компонента готовности были направлены семинары-

практикумы по следующим темам: «Организация технологии индивидуализации «План-дело-анализ»»; «Методика организации и проведения «Группового сбора»».

На формирование деятельностного компонента готовности были направлены семинары различной тематики: «Обзор технологий индивидуализации «Метод проектов» и «Клубный час»», «Семейная культура»; семинары-практикумы по следующим темам: «Организация технологии индивидуализации «План-дело-анализ»», «Методика организации и проведения «группового сбора»».

На формирование личностного компонента готовности были направлены семинары по следующим темам: «индивидуализация дошкольного образования», «Обзор технологий индивидуализации «Метод проектов» и «Клубный час»», «Семейная культура»; семинары-практикумы по следующим темам: «Организация технологии индивидуализации «План-дело-анализ»», «Методика организации и проведения «группового сбора»».

Каждый тематический блок программы включает в себя теоретическую, практическую и рефлексивную части.

По результатам контрольного эксперимента выявлено, что уровень готовности в экспериментальной группе повысился как в целом, так и по каждому компоненту готовности в отдельности, тогда как в контрольной группе изменился по некоторым компонентам в незначительной степени, что свидетельствует об эффективности проведенной нами опытно-экспериментальной работе.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование проблемы по формированию готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста позволяет, прежде всего, систематизировать полученные результаты в виде совокупности теоретических положений.

Было определено содержание понятия «готовность педагога к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей», которое раскрывается следующим образом: это интегративное личностное образование педагога, включающее когнитивный, деятельностный компоненты в области индивидуализации образовательного процесса в дошкольной организации, а также мотивы педагогической деятельности, в совокупности обеспечивающие успешную индивидуализацию образовательной деятельности детей, в том числе формирование у детей дошкольного возраста таких личностных качеств как инициатива, самостоятельность, ответственность.

Анализ педагогической и психологической литературы позволил конкретизировать компонентный состав готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста: когнитивный, деятельностный, личностный компоненты готовности.

В ходе исследования было доказано, что разработка и апробация программы работы с педагогами, характеризующейся тематической соотнесенностью программного содержания с содержанием структурных компонентов готовности и адекватными методическими средствами, обеспечивающими развитие структурных компонентов готовности, а также апробация и выявление эффективности программы работы с педагогами определяющейся критериями, показателями и методикой диагностики способствуют увеличению количества педагогов с более высоким уровнем

сформированности готовности педагогов к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста.

В процессе опытно-экспериментальной работы доказано, что выбранные формы методической работы и их содержание способствуют формированию готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста. Об эффективности проделанной работы свидетельствует положительная динамика: в экспериментальной группе возросло количество педагогов с творческим уровнем сформированности готовности (с 0% до 12,5%) и уменьшилось – с репродуктивным уровнем (с 31,25% до 0%) по сравнению с началом опытно-экспериментальной работы.

Положительные результаты, полученные в ходе диссертационного исследования, позволяют считать выдвинутую гипотезу подтвержденной, задачи исследования – выполненными.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Адольф В.А., Ильина Н.Ф. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления: монография. Красноярск: 2007. 204 с.
2. Адольф В.А., Степанова И.Ю. Обновление процесса подготовки педагогов на основе моделирования профессиональной деятельности: монография. Красноярск: РИО КГПУ им. В.П. Астафьева, 2005. 218 с.
3. Арестова О.Н. Психологические механизмы структурирующего влияния мотивации на мыслительную деятельность // Вестн. МГУ. Сер. 14: Психология. 2006. № 3. С. 3–14.
4. Арестова О.Н., Бабанин Л.Н., Тихомиров О.К. Возможности анализа уровня притязаний при применении компьютера // Вопросы психологии. 1992. № 1. С. 152–157.
5. Бабаева Т.И., Солнцева О.В. Проектирование культурных практик дошкольников в образовательном процессе детского сада // Детский сад: теория и практика. 2015. № 5. С. 38–47.
6. Белая К.Ю. Методическая работа в дошкольном учреждении. М.: МГИУУ, 1991. 81 с.
7. Бороздина Л.В. Уровень притязаний: классические и современные исследования. М.: Акрополь, 2011. 322 с.
8. Булдыгерова Н. Как сделать проект «живым» // Детский сад от А до Я». 2015. № 2. С. 64–72.
9. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников. М.: Мозаика-Синтез, 2014. 64 с.
10. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 томах. Т.4. Детская психология. / Под ред. Д.Б. Эльконина. М.: Педагогика, 2004. 432 с.
11. Голицына Н.С. Организация и содержание работы старшего воспитателя ДОУ. М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2010. 104 с.



12. Гришаева Н.П. Современные технологии эффективной социализации ребёнка в дошкольной образовательной организации: методическое пособие. М.: Вентана-Граф, 2015. 184 с.
13. Детский совет: методические рекомендации для педагогов / Л.В. Свирская. М.: Национальное образование, 2015. 80 с.
14. Дьячук А.А. Математические методы в психологических и педагогических исследованиях (учебное пособие). Красноярск: Красноярский гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2013. 348 с.
15. Езопова С.А., Солнцева О.В. Проектирование педагогической диагностики индивидуального развития детей // Детский сад: теория и практика. 2015. № 2. С. 54–67.
16. Елжова Н.В. Система контроля и методическая работа в дошкольном образовательном учреждении. Изд. 3-е. Ростов н/Д: Феникс, 2008. 264 с.
17. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. М.: Логос, 2005. 384 с.
18. Игнатова В.В., Кутузова А.В. Педагогическое обеспечение реализации стратегии приобщения студентов к сотворческой деятельности // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 4. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=6597> (дата обращения: 01.10.2018).
19. Игнатова В.В., Кутузова А.В. Система оценки подготовленности студента к сотворческой деятельности в условиях компетентного подхода // Педагогический журнал. 2012. № 1. С.22–33.
20. Ильина Н.Ф. Становление инновационной компетентности педагога: вопросы теории и практики: монография. Красноярск, 2014. 224 с.
21. Индивидуализация образования: правильный старт / Л.В. Свирская. М.: Обруч, 2011. 240 с.
22. Каратаева Н.А. Индивидуальный подход в обучении дошкольников: проблемы и перспективы // Детский сад: теория и практика. 2015. № 2. С. 6–15.

23. Колосов М.Б. Готовность к деятельности в психологии. URL: <http://www.psychology-online.net/articles/doc-1408.html> (дата обращения: 03.03.2018).

24. Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990) URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_9959](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959) (дата обращения: 05.02.2018).

25. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. М.: Высшая школа, 1989. 166 с.

26. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высшая школа, 1990. 117 с.

27. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / ред. Д.А. Леонтьев. М.: Смысл, 2004. 352 с.

28. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981. 186 с.

29. Лосев П.Н. Управление методической работой в современном ДОУ. М.: ТЦ Сфера, 2005. 160 с.

30. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 308 с.

31. Масленникова Т.В. Планирование организованных видов деятельности // Детский сад: теория и практика. 2015. № 1. С. 32–39.

32. Митина Л.М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. М.; СПб.: Нестор-История, 2014. 376 с.

33. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. М.: Дело, 1994. 215 с.

34. Михайлова-Свирская Л.В. Индивидуализация работы с детьми: методические рекомендации. М.: Обруч, 2009. 38 с.

35. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего,

основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (утв. Приказом Министерства труда России от 18.10.2013 N 544н (с изм. от 25.12.2014) URL: <http://www.rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html> (дата обращения: 01.02.2018).

36. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата) (с изменениями и дополнениями) (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 14 декабря 2015 г. N 1457) <http://base.garant.ru/71309970/#ixzz5YQcN64u0> (дата обращения: 07.02.2018).

37. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.01 Дошкольное образование (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 27.10.2014 N 1351) URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_118580/3a1b4ed6459553913e5b06b29ed2ee60dde24faa/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_118580/3a1b4ed6459553913e5b06b29ed2ee60dde24faa/) (дата обращения: 07.02.2018).

38. Полякова М.Н. Условия поддержки и развития детских инициатив воспитателем детского сада // Детский сад: теория и практика. 2016. № 6. С. 32–43.

39. Полякова М.Н., Сеницына Е.А. Определение индивидуальных траекторий формирования предпосылок учебной деятельности у старших дошкольников // Детский сад: теория и практика. 2014. № 6. С. 30–43.

40. Сборник психологических тестов. Часть III: Пособие / Сост. Е.Е. Миронова – Минск: Женский институт ЭНВИЛА, 2006. 120 с.

41. Свирская Л.В. Утро радостных встреч: методическое пособие. М.: Линка-Пресс, 2010. 240 с.

42. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998. 256 с.

43. Сидоров К.Р. Концепт «уровень притязаний» в современной психологии // Вестник удмуртского университета. 2014. № 2. С. 40–50.

44. Слостенин В.А. Каширин В.П. Психология и педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2001. 480 с.

45. Трубайчук Л.В. Реализация принципа индивидуализации в практике дошкольного образования // Детский сад: теория и практика. 2015. № 2. С. 20–27.

46. Управление качеством образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении: Пособие для руководителей ДООУ / Л.И. Фалюшина. М.: АРКТИ, 2003. 259 с.

47. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155) URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 05.02.2018).

48. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. СПб.: Питер; М.: Смысл., 2003. 860 с.

49. Чупина П.Ю. Готовность воспитателя дошкольной организации к индивидуализации образовательной работы с детьми дошкольного возраста. // Современные проблемы детства. Ярославль, 15 июня 2018 г. Электрон. дан. / Яр. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского. Ярославль, 2018.

50. Чупина П.Ю. Готовность воспитателя дошкольной организации к индивидуализации образовательной работы с детьми дошкольного возраста. // Феномены и тенденции развития современной психологии, педагогики и менеджмента в образовании: материалы V Всероссийской научно-практической конференции школьников, студентов, молодых ученых, посвященной 110-летию со дня рождения Абрахама Маслоу. Красноярск, 19–20 апреля 2018 г. Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2018. С. 138–139.

51. Akers L., Atkins-Burnett S., Del Grosso P., et al. Tailored Teaching: Teachers. Use of Ongoing Child Assessment to Individualize Instruction. Volume II. Washington, DC: U.S. Department of Health and Human Services,

Administration for Children and Families, Office of Planning, Research, and Evaluation, 2014. 80 p.

52. Akers L., Atkins-Burnett S., Del Grosso P., et al. Research Brief—Tailored Teaching: The Need for Stronger Evidence about Early Childhood Teachers. Use of Ongoing Assessment to Individualize Instruction. Washington, DC: Mathematica Policy Research, 2015. 8 p.

53. Akers L., Atkins-Burnett S., Del Grosso P., et al. Tailored Teaching: Emerging Themes from the Literature on Teachers. Use of Ongoing Child Assessment to Individualize Instruction. NHSA: Dialog, 2016. 18 p.

54. Atkins-Burnett S., Akers L., Carta J., et al. Tailored Teaching: Teachers. Use of Ongoing Child Assessment to Individualize Instruction. Volume I. Washington, DC: U.S. Department of Health and Human Services, Administration for Children and Families, Office of Planning, Research, and Evaluation, 2014. 100 p.

55. Manning M, Garvis S, Fleming C, et al. The relationship between teacher qualification and the quality of the early childhood care and learning environment. Campbell Systematic Reviews, 2017. 85 p.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Приложение А

#### Опросный лист

Уважаемые педагоги! Данный опрос проводится в рамках научно-исследовательской деятельности, реализуемой при кафедре педагогики детства КГПУ им. В.П. Астафьева. Его цель – определить уровень когнитивного компонента готовности воспитателя дошкольной организации к индивидуализации образовательной работы с детьми дошкольного возраста

1. Выберите верное, на ваш взгляд, определение понятия «детско-взрослое сообщество»:

1) это такое совместное бытие взрослых и детей, для которого характерно их содействие друг другу, сотворчество, сопереживание, где учитываются интересы, склонности, особенности каждого, его желания, права и обязанности;

2) это организованная образовательная деятельность детей и взрослых.

Ответ: \_\_\_\_\_

2. Выберите верное определение принципа индивидуализации дошкольного образования:

1) принцип индивидуализации – это построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования;

2) принцип индивидуализации состоит в выявлении индивидуальных особенностей развития, поведения, уровня академической успеваемости (иногда ее вуалируют понятием «информированность»), требующих, с точки зрения взрослого, коррекционно-развивающего воздействия;

3) принцип индивидуализации – это форма, модель организации образовательного процесса, при которой: а) педагог взаимодействует лишь с

одним воспитанником; б) один воспитанник взаимодействует лишь со средствами обучения (книги, компьютер и т.п.).

Ответ: \_\_\_\_\_

3. Перечислите известные вам образовательные технологии реализации принципа индивидуализации.

Ответ: \_\_\_\_\_

4. Установите верную последовательность этапов организации утреннего группового сбора, согласно технологии Л.В. Свирской:

- 1) приветствия;
- 2) размещение участников в круге на ковре;
- 3) оповещение о начале группового сбора;
- 4) обмен новостями;
- 5) планирование;
- 6) подготовка взрослыми и детьми материалов в центрах активности;
- 7) игра (пение, и пр.).

Ответ: \_\_\_\_\_

5. Установите соответствие между названием и содержанием различных видов проектной деятельности:

Вид проектной деятельности	Содержание проектной деятельности
1) творческая проектная деятельность	А) проектная деятельность в большей степени направлена на развитие позитивной социализации детей
2) исследовательская проектная деятельность	Б) проектная деятельность является полностью самостоятельной деятельностью детей
3) нормативная проектная деятельность	В) целью проектной деятельности является получение ответа на вопрос о том, почему существует то или иное явление и как оно объясняется с точки зрения современного знания
	Г) в ходе проектной деятельности создается новый продукт

Ответ: \_\_\_\_\_

6. Установите верную последовательность этапов осуществления технологии «Клубный час»:

- 1) составление плана-карты
- 2) обсуждение правил;
- 3) рефлексивный круг;
- 4) перемещение детей по всему зданию и их участие в различных видах деятельности.

Ответ: \_\_\_\_\_

7. Выберите верное, на ваш взгляд, определение понятия «индивидуальный образовательный маршрут»:

- 1) это план, предполагающий коррекционно-развивающую работу с ребенком;
- 2) это персональный путь реализации личностного потенциала обучающегося в образовании: интеллектуального, эмоционально-волевого, деятельностного, нравственно-духовного;

Ответ: \_\_\_\_\_

8. Какое основание для изменения развивающей предметно-пространственной среды, на ваш взгляд, является более значимым в контексте реализации принципа индивидуализации?

- 1) вносить изменения в развивающую предметно-пространственную среду в соответствии с образовательными потребностями детей;
- 2) насыщать центры активности в соответствии с темой недели;
- 3) вносить изменения в развивающую предметно-пространственную среду в соответствии с требованиями администрации дошкольной образовательной организации.

Ответ: \_\_\_\_\_

9. Выберите способы и средства сбора данных об индивидуальных достижениях дошкольников, наиболее соответствующие принципу индивидуализации по ФГОС ДО:

- 1) педагогическое наблюдение;
- 2) совместно составленные планы образовательной деятельности;
- 3) диагностика образовательных результатов;



4) беседа.

Ответ: \_\_\_\_\_

10. Хотели бы вы освоить новые технологии индивидуализации образовательной работы с детьми с целью совершенствования своей профессиональной деятельности? Если да, то назовите, какие это технологии.

Ответ: \_\_\_\_\_

---

Благодарим Вас за участие!

Приложение Б

Лист самооценки для педагогов дошкольной образовательной  
организации

Уважаемые педагоги! Просим Вас принять участие в опросе и заполнить оценочный лист. Данный опрос проводится в рамках научно-исследовательской деятельности, реализуемой при кафедре педагогики детства КГПУ им. В.П. Астафьева. Его цель – определить уровень деятельностной готовности воспитателя дошкольной организации к индивидуализации образовательной работы с детьми дошкольного возраста.

1. Организуете ли Вы совместное с детьми планирование образовательной деятельности? Укажите нужное любым знаком.

никогда

редко

часто

всегда

2. Разрабатываете ли Вы индивидуальные образовательные маршруты?

Укажите нужное любым знаком.

никогда

редко

часто

всегда

3. Изменяете ли Вы развивающую предметно-пространственную среду в соответствии с образовательными потребностями детей? Укажите нужное любым знаком.

никогда

редко

часто

всегда

4. Известно, что в режиме дня дошкольной образовательной организации воспитателю не всегда удается использовать техники и приемы общения, правила слушания, ведения беседы, направленные на поддержку детской инициативы. Как часто Вы используете вышеназванные техники и приемы? Укажите нужное любым знаком.

никогда

редко

часто

всегда

5. Применяете ли Вы формы, методы, приемы развития у воспитанников познавательной активности, самостоятельности, инициативы? Укажите нужное любым знаком.

да

нет

Если Вы выбрали ответ «да», укажите, как часто Вы это делаете?

никогда

редко

часто

всегда

6. Известно, что одним из способов мотивации образовательной деятельности является инициатива детей. Как часто Вы используете детские инициативы в качестве мотивации деятельности ребенка? Укажите нужное любым знаком.

никогда

редко

часто

всегда

7. Приведите в качестве примера создаваемые Вами условия, способствующие совместному с детьми и их родителями планированию образовательной деятельности

---

Благодарим Вас за участие!

Приложение В

Экспертный лист для педагогов дошкольной образовательной  
организации

1. Организует ли педагог совместное с детьми планирование образовательной деятельности? Укажите нужное любым знаком.

никогда

редко

часто

всегда

2. Разрабатывает ли педагог индивидуальные образовательные маршруты? Укажите нужное любым знаком.

никогда

редко

часто

всегда

3. Изменяете ли педагог развивающую предметно-пространственную среду в соответствии с образовательными потребностями детей? Укажите нужное любым знаком.

никогда

редко

часто

всегда

4. Как часто педагог использует техники и приемы общения, правила слушания, ведения беседы, направленные на поддержку детской инициативы? Укажите нужное любым знаком.

никогда

редко

часто

всегда

5. Применяете ли педагог формы, методы, приемы развития у воспитанников познавательной активности, самостоятельности, инициативы? Укажите нужное любым знаком.

да

нет

Если Вы выбрали ответ «да», укажите, как часто педагог это делает?

никогда

редко

часто

всегда

6. Известно, что одним из способов мотивации образовательной деятельности является инициатива детей. Как часто педагог использует детские инициативы в качестве мотивации деятельности ребенка? Укажите нужное любым знаком.

никогда

редко

часто

всегда

7. Какие условия создаваемые педагогом, способствуют совместному с детьми и их родителями планированию образовательной деятельности?

---

Приложение Г

Данные по результатам оценки уровня сформированности готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе до эксперимента

Вид оценки / № респондента	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Итого
	<b>КОГНИТИВНАЯ ГОТОВНОСТЬ</b>																
1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15
2	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	4
3	0,5	0,5	0	0	0	0	0	0,5	0,5	1	0	0,5	0	0	1	0	4,5
4	0,5	0,5	0	0	0,5	0	0	0	0,5	0,5	0,5	0	0	0	0,5	0	3,5
5	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0	0	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	6
6	0,5	1	0,5	0	0	0,5	0,5	0,5	1	1	0	0,5	0,5	0,5	1	0,5	8,5
7	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	6
8	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	4
9	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	5
10	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	14
Общая оценка компонента	7	8,5	4	2	3	2	2	4	5	6	4	5,5	4	4	6	4	
	<b>ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ ГОТОВНОСТЬ</b>																
1 Самооценка	2	3	2	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	26
Экспертная	2	3	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2	0	0	0	0	9
2 Самооценка	2	2	1	0	0	0	0	1	1	3	2	1	1	3	3	1	21
Экспертная	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	3
3 Самооценка	2	3	3	1	1	1	2	3	3	1	2	2	3	1	1	3	32
Экспертная	1	2	1	1	1	0	0	0	0	1	1	2	1	0	1	1	13

Продолжение приложения Г

4 Самооценка	2	3	2	1	0	1	1	2	2	3	2	2	2	1	3	2	30
Экспертная	2	3	0	1	0	0	0	0	0	2	2	1	0	0	2	0	13
5 Самооценка	2	2	2	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	1	2	26
Экспертная	2	2	1	0	0	0	0	0	0	1	2	1	1	1	1	1	13
6 Самооценка	2	2	2	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	25
Экспертная	1	2	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	6
7 Самооценка	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	3
Экспертная	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Самооценка	13	16	12	5	4	5	6	12	12	10	13	11	12	9	10	12	
Экспертная	8	14	2	2	2	0	0	0	0	4	8	8	2	1	4	2	
Общая оценка компонента	21	30	14	7	6	5	6	12	12	14	21	19	14	10	14	14	
	<b>ЛИЧНОСТНАЯ ГОТОВНОСТЬ</b>																
Общая оценка компонента	2	2	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	9
Общая оценка развития готовности	30	40,5	19	9	9	9	9	17	18	20	25	23,5	18	14	20	18	

Приложение Д

Данные по результатам оценки уровня сформированности готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе до начала эксперимента

Вид оценки / № респондента	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Итого
	<b>КОГНИТИВНАЯ ГОТОВНОСТЬ</b>																
1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	14
2	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	7
3	0	0	0	0,5	0	0	0,5	0	0	0,5	0,5	0,5	0	0	0	0,5	3
4	0,5	0,5	0	0	0	0,5	0	0	0	0	0,5	0,5	0	0,5	0	0,5	3,5
5	0,5	0	0,5	0	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0	
6	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	1	0,5	0,5	0,5	0,5	1	8
7	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	6
8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
9	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	4
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	13
Общая оценка компонента	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5,5	5	7	2	2,5	2	5	
	<b>ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ ГОТОВНОСТЬ</b>																
1 Самооценка	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	26
Экспертная	2	0	0	0	0	2	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	6
2 Самооценка	2	0	1	1	0	2	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	12
Экспертная	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
3 Самооценка	2	2	3	1	2	2	3	3	3	2	3	3	2	1	1	2	35
Экспертная	1	0	1	1	0	1	0	1	1	2	0	0	0	0	0	0	8
4 Самооценка	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	26
Экспертная	2	0	0	0	0	2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	5

Продолжение приложения Д

5 Самооценка	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	26
Экспертная	2	0	1	1	0	2	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	9
6 Самооценка	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	26
Экспертная	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	3
7 Самооценка	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
Экспертная	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Самооценка	13	6	12	6	6	13	12	12	12	11	12	12	12	6	5	5	10	
Экспертная	8	0	2	2	0	8	0	2	2	8	0	0	0	0	0	0	0	
Общая оценка компонента	21	6	14	8	6	21	12	14	14	19	12	12	12	6	5	5	10	
	<b>ЛИЧНОСТНАЯ ГОТОВНОСТЬ</b>																	
Общая оценка компонента	2	0	0	0	0	1	1	1	0	2	1	0	0	0	0	0	0	9
Общая оценка развития готовности	27	9	18	12	10	25	17	19	19	25,5	18	19	19	8	7,5	7	17	



Выявление достоверных различий процентных долей педагогов с уровнем сформированности готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах с помощью методики Фишера до проведения опытно-экспериментальной работы

Для оценки достоверности различий между процентными долями двух выборок применим критерий Фишера  $\phi^*$ , в которых зафиксирован эффект.

С целью выявления эффективности работы считаем «эффектом» выявленный частично-поисковый и творческий уровни готовности

Проверим гипотезу о различии частоты встречаемости признака в двух группах на уровне  $p \leq 0,05$ . Сформулируем статистические гипотезы.

$H_0$ : достоверных различий в частоте встречаемости признака в двух группах не существует.

$H_1$ : достоверные различия в частоте встречаемости признака в двух группах существуют.

Находим процентную долю встречаемости признака в данных. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Частота встречаемости признака в экспериментальной и контрольной группах

Группы	Нет эффекта (репродуктивный уровень)	Есть эффект (частично-поисковый и творческий уровни)
Экспериментальная	количество наблюдений – 5 процентная доля – 31%	количество наблюдений – 11 процентная доля – 69%
Контрольная	количество наблюдений – 6 процентная доля – 37%	количество наблюдений – 10 процентная доля – 63%
Сумма	11	21

Преобразуем процентные доли в величину угла для каждой из сопоставляемых процентных долей педагогов с частично-поисковым и

творческим уровнями уровнем сформированности готовности в каждой группе. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Сопоставление процентных долей с частично-поисковым и творческим уровнями уровнем развития готовности в каждой группе

Группы	Процентная доля	Величина угла
Экспериментальная	69%	1,961
Контрольная	63%	1,834

Вычислим эмпирическое значение критерия:

$$\varphi_{эм}^* = (\varphi_э - \varphi_к) \sqrt{\frac{(n_1 \cdot n_2)}{(n_1 + n_2)}} = (1,961 - 1,834) \sqrt{\frac{16 \cdot 16}{16 + 16}} = 0,36$$

Найдем критическое значение критерия. Для данного критерия значения, разбивающие на критическую область и область основной гипотезы, не зависят от объема выборок и постоянны для определенного уровня значимости. При уровне значимости  $p \leq 0,05$

$$\varphi_{крит}^* = 1,64$$

Так как эмпирическое значение критерия меньше критического, то считаем, что на 5%-ном уровне значимости нет оснований для отвержения гипотезы  $H_0$  о сходстве и принятия гипотезы  $H_1$  о различии.

**Структура программы экспериментальной работы по формированию  
готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности  
детей старшего дошкольного возраста**

Критерии и показатели готовности	Методы методической работы	Тематические блоки						
		Концептуальные основы индивидуализации дошкольного образования	Технологическое обеспечение индивидуализации дошкольного образования					Формирование единого образовательного пространства «дошкольная образовательная организация – семья»
		Семинар 1. Индивидуализация дошкольного образования	Семинар 2. Обзор технологии индивидуализации «План-дело-анализ» (Л.В. Свирская)	Семинар-практикум 3. Организация технологии индивидуализации «План-дело-анализ» (Л.В. Свирская)	Семинар-практикум 4. Методика организации и проведения «группового сбора»	Семинар 5. Обзор технологий индивидуализации «Метод проектов» и «Клубный час»	Семинар 6. Наблюдение как основной метод мониторинга достижений детей	Семинар 7. Семейная культура
<b>Когнитивная готовность</b>								
Педагог способен выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности (проективные умения)	Метод взаимобучения	+				+		+
	Модерация обсуждения		+					+
	Моделирование педагогической ситуации			+	+			
	Проблематизация учебного материала					+		+
	Метод 6-3-5							+

Педагог способен выделять особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования (проективные умения)	Проблематизация учебного материала	+	+			+		
	Метод взаимообучения	+				+		
	Модерация обсуждения		+	+	+			
	Моделирование педагогической ситуации			+	+			
Педагог способен выделять способы осуществления сбора данных об индивидуальных особенностях дошкольников (аналитические умения)	Моделирование педагогической ситуации						+	
	Модерация обсуждения						+	
Педагог способен выделять способы осуществления анализа реального состояния дел в группе детей (аналитические умения)	Моделирование педагогической ситуации						+	
	Модерация обсуждения						+	
Педагог способен выделять психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения, основы развивающего обучения, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания дошкольников (проективные умения)	Модерация обсуждения		+					
	Метод взаимообучения					+		
	Моделирование педагогической ситуации			+	+	+		

Педагог способен выделять особенности разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов с учетом личностных и возрастных особенностей воспитанников (проективные, прогностические умения)	Моделирование педагогической ситуации			+	+	+		
	Модерация обсуждения				+	+		
Педагог способен выделять принципы создания в группе предметно-развивающей среды, соответствующей возрасту, целям и задачам дошкольного образования (проективные умения)	Моделирование педагогической ситуации			+	+			
Деятельностная готовность								
Педагог способен мотивировать деятельность воспитанников (мобилизационные умения)	Позиционная технология			+	+			
	Моделирование педагогической ситуации				+			
Педагог способен осуществлять поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности, развивать у воспитанников познавательную активность (развивающие и ориентационные умения)	Моделирование педагогической ситуации			+	+			
	Модерация обсуждения				+	+		

Педагог способен применять техники и приемы общения, правила слушания, ведения беседы (коммуникативные умения)	Моделирование педагогической ситуации			+	+			
	Позиционная технология			+	+			
	Модерация обсуждения							
Педагог способен создавать условия для взаимодействия и общения ребенка со сверстниками и взрослыми (коммуникативные умения)	Моделирование педагогической ситуации			+	+	+		
	Позиционная технология			+	+			
	Модерация обсуждения				+	+		
Личностная готовность								
Мотивы педагога для профессионального и личностного развития и саморазвития в образовательном процессе	Вербализация	+		+	+	+	+	+
	Модерация обсуждения	+		+	+	+	+	+

Программа экспериментальной работы по формированию готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе

Программа курса семинаров составлена в соответствии с разработанными нами показателями готовности педагогов к реализации принципа индивидуализации дошкольного образования

*Модерация обсуждения и разработки правил работы в группе*

Правила работы в группе предлагается выработать самим его участникам. Ведущий предлагает назвать условия, которые позволят сделать работу успешной и комфортной для всех. Все то, что участник называют, ведущий семинара записывает на доске или в блокнот флипчарта. Вначале последующих семинаров и в ходе их можно обратиться к сделанным ранее записям.

*Модерация обсуждения ожиданий-сомнений*

Важно до начала работы выяснить, с какими конкретными целями пришли участники, что они хотят узнать, чему планируют научиться. Уточнение содержания и плана семинара поможет избежать явного разочарования от несовпадений целей, поставленных ведущим, и личных целей конкретных участников.

*Семинар 1. Индивидуализация дошкольного образования*

Показатели когнитивной готовности. Педагог способен: выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности (проективные умения); выделять особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования (проективные умения).

Показатель личностной готовности: мотивы педагога для профессионального и личностного развития и саморазвития в образовательном процессе.

Цели: формирование у педагогов способностей выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности; выделять особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования; мотивация педагогов к профессиональному и личностному развитию и саморазвитию в образовательном процессе.

*Структура семинара:*

1) работа в малых группах. Проблематизация учебного материала: составление списка личностных качеств и умений успешного человека;

2) обобщение полученных результатов;

3) рефлексивный вопрос;

4) лекционный материал. Индивидуализация дошкольного образования.

*Работа в малых группах. Проблематизация учебного материала: составление списка личностных качеств и умений успешного человека*

Предложить участникам семинара поработать в малых группах 10-15 минут и составить список личностных качеств и умений, которыми, на их взгляд, должен обладать каждый человек, стремящийся в жизни к успешности. Важно, чтобы в каждой группе было достигнуто соглашение по предъявляемым вариантам.

Выслушать результаты обсуждения всех малых групп. Рассмотреть комментарии. Предложить версию, обобщающую эти идеи.

*Обобщение полученных результатов*

Качество личности	Умения, позволяющие проявляться этим качествам
Критичность	Умение думать и действовать независимо, находить и предлагать свои способы рения проблем, аргументировать и отстаивать свою точку зрения, задавать вопросы по существу дела
Открытость	Умение принимать новую информацию, пробовать новые способы действий
Общительность	Умение вступать в контакт с разными людьми, выбирать стили общения, адекватнее ситуации, строить эффективную коммуникацию (слушать, слышать)
Ответственность	Умение принимать рения, брать на себя ответственность за свои действия и действия других
Целеустремленность	Умение поставить ель, спланировать действия и



Дружелюбие, уважение к другим	реализовать план получения приемлемого результата
Активность, инициативность, любознательность	Умение работать в команде, в сотрудничестве с партнерами
	Умение самостоятельно учиться и использовать различные источники информации

Исходя из представленных в таблице желательных качеств личности и перечня вероятных умений, по мере проявления которых можно увидеть и оценить эти качества, позволительно определить и сформулировать долгосрочные цели образования.

Формирование готовности:

- активно и самостоятельно учиться;
- брать (принимать) на себя ответственность за себя и других;
- принимать и предлагать новые идеи;
- делать выбор и отвечать за его последствия;
- работать индивидуально и в сотрудничестве с партнерами.

Развитие умений:

- выражать идеи ясно, в устной и письменной форме.

Воспитание:

- формирование навыков эффективного общения;
- толерантности, готовности понимать тех, кто чем-то отличается;
- уважения к другим людям [1].

*Рефлексивный вопрос:* если названные качества являются действительно значимыми для успешности каждого человека, органирую ли я образовательный процесс в группе детей таким образом, чтобы он способствовал развитию этих качеств? Что я для этого делаю?

*Лекционный материал. Индивидуализация дошкольного образования*

Принцип индивидуализации дошкольного образования направлен на развитие тех качеств личности ребенка, которые являются значимыми для его успешного развития, поэтому участникам семинаров предлагается ознакомиться с принципом индивидуализации, а также с технологиями его реализации, апробировать их в практической деятельности.

Содержание термина «индивидуализация» многозначно и, несмотря на его частое использование, достаточно расплывчато. Достаточно часто это понятие используется как синоним понятия «индивидуальный подход» [21].

В 90-е годы прошлого века индивидуальный подход в образовании приобрел неизменный до настоящего времени вектор коррекционно-развивающей или просто коррекционной работы, усилив значимость «соответствия» ребенка заданной извне норме. По мнению Г.К. Селевко, индивидуальное обучение – форма, модель организации образовательного процесса, при которой:

- 1) педагог взаимодействует лишь с одним воспитанником;
- 2) один воспитанник взаимодействует лишь со средствами обучения (книги, компьютер и т.п.) [42].

Индивидуальный подход состоит в выявлении индивидуальных особенностей развития, поведения, уровня академической успеваемости (иногда ее вуализуют понятием «информированность»), требующих, с точки зрения взрослого, коррекционно-развивающего воздействия. Индивидуальный подход наиболее эффективен в ситуации, когда индивидуальная особенность (проблема) и ее первопричина диагностированы точно [45].

Принцип индивидуализации дошкольного образования в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования определяется как «...построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (далее – индивидуализация дошкольного образования)» [47, С. 3].

Индивидуализация образования  
Цель: содействие максимальному раскрытию и самораскрытию потенциальных возможностей развития личности  
Способы общения: признание права выбора; совместное обсуждение целей и деталей; акцент на достоинствах и

Индивидуальный подход в образовании  
Цель: организация процесса передачи суммы знаний, умений, навыков с учетом индивидуальных особенностей ребенка; обеспечение своевременной коррекции недостатков в развитии  
Способы общения: прямое обучение в соответствии с целями, поставленными взрослыми; требование и оценка

сильных сторонах личности  
Тактика: сотрудничество и партнерские отношения  
«Хороший ребенок» инициативный, самостоятельный, способный ясно сформулировать свои цели, желания, творческий  
Убеждение: ребенок учится самостоятельно в процессе взаимодействия с окружающим миром; самое ценное для полноценного и своевременного развития – приобретение ребенком собственного опыта  
Вывод: индивидуализация распространяется на каждого ребенка; от педагога ожидается большая гибкость и открытость новым идеям, способность к импровизации, постоянному осмыслению происходящего

результата  
Тактика: диктат и опека  
«Хороший ребенок» следующий заданному (предложенному) взрослым способом (образцу) выполнения действия  
Убеждение: ребенок учится лучше и научится большему под непосредственным руководством взрослого; усвоение опыта взрослых наиболее ценный способ развития  
Вывод: индивидуальный подход распространяется на небольшую часть детей группы; от педагога требуется умение выявить стороны, требующие усиленного внимания (проблемы и недостатки в развитии) и знание нормы (стандарт, требование программы)

## *Семинар 2. Обзор технологии индивидуализации «План-дело-анализ» (Л.В. Свирская)*

Показатели когнитивной готовности. Педагог способен: выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности (проективные умения); выделять особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования (проективные умения); выделять психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения, основы развивающего обучения, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания дошкольников (проективные умения).

Цели: формирование у педагогов способностей выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности; выделять особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования; выделять психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения, основы развивающего обучения, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания дошкольников.

*Структура семинара:*

1) просмотр, модерация обсуждения видеофильма «групповой сбор». проблематизация учебного материала;

2) выделение компонентов технологии индивидуализации «План-дело-анализ».

*Просмотр, модерация обсуждения видеофильма «Групповой сбор»*

Участникам семинара предлагается ответить на вопросы (могут быть выбраны варианты вопросов):

- что интересного для себя вы увидели в этом фильме?
- как вы считаете, формированию каких качеств личности способствует такая форма работы с детьми?
- какие позитивные моменты групповой сбор привносит в жизнь детского сообщества?
- какие организационные трудности можно прогнозировать при проведении группового сбора?
- как вы считаете, из каких частей может состоять групповой сбор?
- сколько, по вашему мнению, может длиться утренний сбор, каждая его часть и от чего это может зависеть?
- в чем вы видите организационное (образовательное, воспитывающее, развивающее) предназначение приветствий, игры, обмена новостями, совместного планирования, презентации материалов Центров активности, выбора детьми видов деятельности?
- какие условия следует создать для организации группового сбора?
- каковы особенности стиля взаимодействия взрослых с детьми?
- что можно считать результатом проведения группового сбора в отношении отдельного ребенка, в отношении всей группы?
- с какими проблемами можно столкнуться при организации группового сбора в группе раннего и младшего дошкольного возраста; в разновозрастной группе; в группе кратковременного пребывания?

– какие вопросы относительно методики организации и проведения группового сбора у вас возникли?

*Выделение компонентов технологии индивидуализации «План-дело-анализ»*

Компоненты дневного цикла «План-дело-анализ»: утренний групповой сбор, на котором осуществляется выбор темы и планирование видов деятельности (места работы, материалов, партнерств и пр.), индивидуальная или совместная деятельность в центрах активности и итоговый сбор, на котором подводятся итоги [21].

Структура и содержание утреннего группового сбора заключается в следующем:

- 1) подготовка взрослыми и детьми материалов в центрах активности;
- 2) оповещение о начале группового сбора – мелодия, звук колокольчика, ритмичные хлопки в ладоши и т.д.;
- 3) участники размещаются на ковре в круг;
- 4) приветствия (комплименты, обмен подарками и прочие маленькие радости). Если дети не забывают приветствовать друг друга, то повтор не нужен;
- 5) игра (пение, и пр.). Дети и взрослые совместно принимают решение о том, в какую игру играть, какую песню исполнить;
- 6) обмен новостями;
- 7) планирование. Вместе выбирают тему образовательного проекта, ставят задачу. Каждый самостоятельно принимает решение о том, чем, где и с кем будет сегодня занят. Воспитатель (ассистент, старший воспитатель, родители) ведут записи в плане или на информационном листке [13].

Свободная деятельность детей осуществляется в центрах активности после того, как ребята сделают выбор, спланируют свои действия, выберут место работы, партнеров. [13].

Еще один компонент технологии «План-дело-анализ» – итоговый сбор. Итоговый сбор проводится ежедневно после того, как дети исполняют задуманное – дошкольники приносят все то, что они успели сделать.

Задачи итогового сбора – организовать процесс рефлексии; продемонстрировать общие итоги работы в центрах активности; обсудить, насколько полученный результат соответствует задуманному, что помогало и что мешало в достижении цели; наметить последующие шаги (перспективы развития проекта).

Все работы раскладываются в центре ковра возле своих мастеров – им нужно будет представить то, что они сделали. Общее время итогового сбора может меняться в зависимости от возрастной группы и обилия «продукции» (от 5 до 10 минут). [13].

*Семинар-практикум 3. Организация технологии индивидуализации «План-дело-анализ» (Л.В. Свирская)*

Показатели когнитивной готовности. Педагог способен: выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности (проективные умения); выделять особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования (проективные умения); выделять психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения, основы развивающего обучения, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания дошкольников (проективные умения); выделять принципы создания в группе предметно-развивающей среды, соответствующей возрасту, целям и задачам дошкольного образования (проективные умения).

Показатели деятельностной готовности: педагог способен: осуществлять поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (развивающие умения, ориентационные умения); мотивировать деятельность воспитанников (мобилизационные умения); создавать условия для взаимодействия и общения ребенка со сверстниками и взрослыми (коммуникативные умения); применять техники и приемы общения, правила слушания, ведения беседы, убеждения (коммуникативные умения).

Показатель личностной готовности: мотивы педагога для профессионального и личностного развития и саморазвития в образовательном процессе.

Цели: формирование у педагогов способностей выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности; выделять особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования; выделять психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения, основы развивающего обучения, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания дошкольников; выделять принципы создания в группе предметно-развивающей среды, соответствующей возрасту, целям и задачам дошкольного образования; развитие у педагогов умений осуществлять поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности; мотивировать деятельность воспитанников; создавать условия для взаимодействия и общения ребенка со сверстниками и взрослыми; применять техники и приемы общения, правила слушания, ведения беседы, убеждения; мотивация педагогов для профессионального и личностного развития и саморазвития в образовательном процессе.

*Структура семинара–практикума:*

- 1) моделирование «группового сбора»;
- 2) работа над индивидуальными и совместными проектами в Центрах активности;
- 3) моделирование «итогового сбора»;
- 4) рефлексивный этап: вербализация результатов работы с личностными ожиданиями от участия в работе семинара-практикума.

*Моделирование «группового сбора»*

Участникам семинара предлагается поставить стулья в круг. Ведущий предупреждает, что в течение получаса педагоги будут находиться в двух ролях одновременно – в качестве детей и в качестве педагогов, которые наблюдают за деятельностью ведущего и анализируют то, что происходит.

Групповой сбор начинается с приветствий (могут быть использованы 2 – варианта); затем проводится несколько (от 2 до 6) игр. Некоторые из них могут быть задействованы лишь частично. Далее ведущий предлагает присутствующим поделиться новостями и излагает «свои» новости от имени ребенка: «Мы с мамой вчера ходили в цирк», «Я вечером видела большую красивую птицу» и т.п.

Ведущий побуждает педагогов реагировать на услышанные новости, находить варианты высказываний (обратной связи).

Затем переходит к выбору и планированию темы. Например: «Дети, мы с вами заверили проект «По морям, по волнам». Пора выбирать тему для нового проекта. Давайте решим, какая тема будет следующей. У кого есть предложения?»

Задача ведущего – привлекать участников семинара к высказываниям, позволяя им практиковаться в моделях общения с детьми. Необходимо обратить внимание на стиль конструктивного делового общения в высказываниях типа: «Хорошая идея. Кому нравится предложение Ирины, поднимите руку. Большинство детей принимает эту идею. Итак, наша новая тема «Про меня самого». Давайте решим, что мы можем сделать, чтобы больше узнать о самих себе».

По мере того как участники высказывают свое мнение, ведущий записывает идеи в совместном плане детей и взрослых.

*Работа над индивидуальными и совместными проектами в Центрах активности*

Участникам предлагается индивидуальная либо совместная работа в подготовленных Центрах активности в соответствии с выбранной тематикой и записанными делами в плане.

*Моделирование «итогового сбора»*

Участники презентуют продукты деятельности. Проводится рефлексия результатов работы над индивидуальными и совместными проектами: педагоги с позиции ребенка рассказывают, что нового узнали, чему научились, что



помогало и что мешало в процессе работы над проектом; намечаются последующие шаги.

*Рефлексивный этап: вербализация результатов работы с личностными ожиданиями от участия в работе семинара-практикума*

Вопросы по итогам «учебного» сбора:

- как вы чувствовали себя? Что для вас было удобно, что нет?
- какие игры можно использовать? От чего будет зависеть количество игр?
- что делать, если все дети захотят поделиться своими новостями?
- как помочь детям предложить и выбрать тему? Может ли воспитатель предлагать свою тему?
- почему следует вести записи идей, предложенных детьми? Как лучше всего вести эти записи? Где их можно будет использовать? Где разместить план совместной деятельности детей и взрослых?
- как можно провести презентацию материалов, подготовленных для Центров активности (то, что воспитатели приготовили на сегодня)? Что можно предложить детям для выбора?
- какие трудности можно ожидать в связи с планированием и предоставлением детям права свободного самостоятельного выбора?
- какие у вас появились вопросы и идеи?

*Семинар-практикум 4. Методика организации и проведения «группового сбора»*

Показатели когнитивной готовности. Педагог способен: выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности (проективные умения); выделять особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования (проективные умения); выделять психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения, основы развивающего обучения, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания дошкольников (проективные умения); выделять принципы создания в группе

предметно-развивающей среды, соответствующей возрасту, целям и задачам дошкольного образования (проективные умения).

Показатели деятельностной готовности. Педагог способен: осуществлять поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (развивающие умения, ориентационные умения); мотивировать деятельность воспитанников (мобилизационные умения); создавать условия для взаимодействия и общения ребенка со сверстниками и взрослыми (коммуникативные умения); применять техники и приемы общения, правила слушания, ведения беседы, убеждения (коммуникативные умения).

Показатель личностной готовности: мотивы педагога для профессионального и личностного развития и саморазвития в образовательном процессе.

Цели: формирование у педагогов способностей выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности; выделять особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования; выделять психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения, основы развивающего обучения, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания дошкольников; выделять принципы создания в группе предметно-развивающей среды, соответствующей возрасту, целям и задачам дошкольного образования; развитие у педагогов умений осуществлять поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности; мотивировать деятельность воспитанников; создавать условия для взаимодействия и общения ребенка со сверстниками и взрослыми; применять техники и приемы общения, правила слушания, ведения беседы, убеждения; мотивация педагогов к профессиональному и личностному развитию и саморазвитию в образовательном процессе.

*Структура семинара-практикума:*

- 1) самостоятельное моделирование участниками «группового сбора»;
- 2) рефлексивный этап.

### *Самостоятельное моделирование участниками «группового сбора»*

Участникам семинара предлагается разместиться по кругу, распределить между собой отдельные составляющие части группового сбора и провести каждый свою часть.

#### *Рефлексивный этап*

Вопросы к педагогам после выполнения задания:

- как вам удалось включить всех в участие в сборе?
- как можно привлечь конкретного ребенка к обсуждению чего – либо?
- может случиться, что ребенка не слушают или отказываются принять его идею. Какими способами можно преодолеть эту неудобную ситуацию?
- что у вас вызывает наибольшее напряжение? Что хорошо, на ваш взгляд удалось?

### *Семинар 5. Обзор технологий индивидуализации «Метод проектов» и «Клубный час»*

Показатели когнитивной готовности. Педагог способен: выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности (проективные умения); выделять особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования (проективные умения); выделять психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения, основы развивающего обучения, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания дошкольников (проективные умения); способен выделять особенности разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов с учетом личностных и возрастных особенностей воспитанников (проективные, прогностические умения).

Показатели деятельностной готовности: педагог способен: осуществлять поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности; мотивировать деятельность воспитанников (развивающие умения, ориентационные умения); создавать условия для взаимодействия и общения ребенка со сверстниками и взрослыми (коммуникативные умения).

Показатель личностной готовности: мотивы педагога для профессионального и личностного развития и саморазвития в образовательном процессе.

Цели: формирование у педагогов способностей выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности; выделять особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования; выделять психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения, основы развивающего обучения, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания дошкольников; выделять особенности разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов с учетом личностных и возрастных особенностей воспитанников; развитие у педагогов умений осуществлять поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности; мотивировать деятельность воспитанников; создавать условия для взаимодействия и общения ребенка со сверстниками и взрослыми; мотивация педагогов к профессиональному и личностному развитию и саморазвитию в образовательном процессе.

*Оборудование и материалы:* раздаточный материал – описание примеров проектов в соответствии с технологией «Метод проектов», листы для работы, ручки, проектор, компьютер, магнитная доска.

*Структура семинара:*

- выделение компонентов технологии «Клубный час»;
- выделение компонентов технологии «Метод проектов»;
- работа в подгруппах: моделирование «Клубного часа» либо моделирование проекта в соответствии с технологией «Метод проектов»;
- вербализация – обсуждение полученных результатов.

*Выделение компонентов технологии «Клубный час»*

Педагогическая технология «Клубный час», разработанная Н.П. Гришаевой заключается в том, что дети могут в течение одного часа перемещаться по всему зданию (или участку) детского сада, соблюдая

определенные правила поведения, и по звонку колокольчика возвращаются в группу.

Организационные моменты «Клубного часа». Всех сотрудников детского сада предупреждают о дне и времени проведения мероприятия. Оно проходит так. Закрывают входные двери в сад. Сотрудники находятся на рабочих местах и занимаются своими текущими делами, ожидая прихода детей. По возможности общаются с гостями, показывают, рассказывают о своих занятиях. Детям также предлагают помочь сотрудникам в работе. Для этого заранее готовят различные виды деятельности для приходящих детей. По окончании «Клубного часа» ответственный проходит по всем этажам (группам), подавая сигнал, например, колокольчиком, о том, что пора возвращаться в группы;

С детьми старшей и подготовительной групп проводят предварительную работу:

1) организуют дискуссию, во время которой старшие дошкольники узнают, что такое и зачем нужен «Клубный час», что они будут делать во время этого мероприятия, и обсуждают, кто хотел бы на него пойти;

2) определяют, какие группы есть в детском саду, возраст детей в этих группах и на каком этаже (в каком крыле) они находятся;

3) объясняют, какие есть помещения в детском саду, как они называются, кто там работает, чем занимается и какую пользу приносит;

4) выдают детям план (карту), что и где происходит, в зависимости от того, какой вид «Клубного часа» планируется, – тематический, деятельностный или творческий;

5) устанавливают штрафные санкции за несоблюдение правил.

Непосредственно перед проведением «Клубного часа» дети обсуждают все правила. Ведется план – карта, каждый ребенок планирует, куда он хочет пойти. Дается инструкция: «Дети, вы можете в течение одного часа перемещаться по всему зданию, соблюдая правила поведения. И по звонку колокольчика вы возвращаетесь в группу».

После завершения «Клубного часа» все дети-участники, каждый в своей группе, с воспитателем, садятся в круг на ковре. Зажигается свеча, включается медитативная музыка, начинается обсуждение – «Рефлексивный круг». Воспитатель следит за тем, чтобы дети не перебивали друг друга и терпеливо ожидали своей очереди говорить.

После проведения каждого мероприятия на педагогическом совете воспитатели, педагоги и сотрудники обмениваются мнениями. [4].

#### *Выделение компонентов технологии «Метод проектов»*

Проектная деятельность – сложноорганизованный процесс, предполагающий не частные изменения в методике проведения отдельных занятий, а системные преобразования всего учебного и воспитательного процесса.

Выделяют три основных вида проектной деятельности: творческую, исследовательскую и нормативную – каждый из которых обладает своими особенностями, структурой и характерными этапами реализации.

Этапы исследовательской проектной деятельности:

- формулировка исследовательской задачи;
- ребенок оформляет проект;
- защита проекта (обязательное присутствие родителей);
- выставка проектов и интеллектуальные игры.

Этапы творческой проектной деятельности:

- обсуждаются возможные темы проекта;
- определяются мотивы участия детей;
- дети высказывают свои идеи реализации проекта;
- воспитатель предлагает детям зарисовать свои идеи;
- дети демонстрируют свои рисунки и отвечают на вопросы, выбирается идея для реализации;
- информирование родителей;
- реализация общего замысла;
- представление продукта;

- презентация продукта творческого проекта.

Этапы нормативной проектной деятельности

– воспитатель выявляет часто повторяющиеся ситуации с нежелательными формами поведения;

- обсуждение вариантов поведения в ситуациях;

– изображение детьми нежелательных последствий неприемлемого поведения;

- дети рассказывают о своих рисунках и о последствиях ситуаций;

- дети предлагают варианты избегания нежелательных последствий;

- дети зарисовывают правило;

– дети объясняют, что они нарисовали, создают окончательный «знак» правила;

– выполнение «знака» правила всеми детьми и включение его в книгу правил. [9].

*Работа в подгруппах: моделирование «Клубного часа» либо моделирование проекта в соответствии с технологией «Метод проектов»*

Предложить участникам разделиться на 4 подгруппы и разработать свой вариант организации и проведения «Клубного часа» либо организации проекта в соответствии с технологией «Метод проектов» по следующим основаниям:

Технология «Клубный час» :

- определить тематику «Клубного часа»;

– определить маршруты, название станций, содержание деятельности на станциях;

- возможность включения родителей в организацию «Клубного часа»

Технология «Метод проектов»:

– определить в группе вид проектной деятельности: творческая, исследовательская или нормативная;

- предложить участникам ознакомиться с примерами проектов;

- определить тему проекта;

– разработать модель проекта (в соответствии с этапами выбранного вида проектной деятельности).

*Обсуждение полученных результатов.*

Представители подгрупп демонстрируют получившиеся результаты, участники других групп задают вопросы.

*Семинар 6. Наблюдение как основной метод мониторинга достижений детей*

Показатели когнитивной готовности. Педагог способен: осуществлять сбор данных об индивидуальных особенностях дошкольников (аналитические умения); осуществлять анализ реального состояния дел в группе детей (аналитические умения).

Цели: формирование у педагогов способности осуществлять сбор данных об индивидуальных особенностях дошкольников; осуществлять анализ реального состояния дел в группе детей.

*Структура семинара:*

- 1) лекционный материал. Наблюдение как основной метод мониторинга;
- 2) ознакомление с картами наблюдений. Определение цели и задачи наблюдения;
- 3) просмотр видеофильма. Моделирование наблюдения - фиксация наблюдений в картах;
- 4) модерация обсуждения полученных результатов.

*Лекционный материал. Наблюдение как основной метод мониторинга.*

Наблюдение – это «процесс сбора точной и объективной информации о поведении и обучении ребенка в то время, когда он работает или играет один или вместе с другими детьми».

Метод наблюдения дает очень ценные сведения о ребенке, особенно когда предметом изучения выступают такие явления, которые мало поддаются объективизации (например, ценностные ориентации, отношение ребенка к различным явлениям) или являются чрезвычайно изменчивыми по содержанию (динамика целей, состояний, настроений и др.).



Наблюдение должно быть систематичным и регулярным. Как правило, оно планируется ежедневно и проводится в течение 10–15 минут. Педагог выбирает момент кульминации погружения детей в деятельность. На время ведения наблюдения помощник воспитателя (или ассистент) активно включается в педагогический процесс.

Технология наблюдения предполагает следующий алгоритм действий:

- определить цели и задачи наблюдения (например: выявить особенности освоения ребенком способов познания; изучить поведение ребенка в ситуации совместной деятельности и др.). (Определение тематики наблюдения помогает воспитателю увидеть то, что в иных условиях осталось бы незамеченным.);

- определить 3–5 детей, за которыми будет вестись наблюдение в течение дня. (Это необходимо сделать, так как наблюдать за всеми детьми группы практически невозможно. Каждый день необходимо выбирать других детей для наблюдения. За две-три недели диагностики практически все дети попадут в поле зрения воспитателя.);

- выбрать ситуации наблюдения, когда наиболее целесообразно наблюдать за проявлениями ребенка в соответствии с поставленной целью, чтобы не нарушать естественного течения образовательного процесса;

- выбрать способ фиксации результатов наблюдения (запись в блокноте, на бланках и технологических картах, запись на диктофон, видеокамеру и др.).

Форма для фиксации результатов наблюдения «Карта работы в центрах активности» позволяет педагогу увидеть, какие предпочтения существуют у детей группы в выборе центров активности, проанализировать и подстроить среду развития под интересы и потребности детей. С помощью данной формы можно отслеживать и фиксировать выбор детьми видов деятельности в течение дня/недели/месяца, наблюдать и описывать игровые действия, совершаемые ребенком, в разных центрах активности, отслеживать и фиксировать выборы ребенком материалов в центрах активности, изучать и описывать характер деятельности ребенка в центрах активности в течение недели. Форма предполагает как заполнение взрослыми, так и самостоятельное фиксирование

выборов детьми. Для удобства используются символические изображения центров активности. Символы могут быть разнообразными (цветными и черно-белыми), главное – чтобы все дети знали, что обозначает каждый из них.

Заполнение формы «Карта ежедневного наблюдения в центре активности» помогает педагогу проанализировать актуальность наполнения играми, игрушками, материалами одного из центров активности, проследить использование и востребованность материалов детьми группы (есть ли игрушки и материалы, количество которых не хватает; имеются ли игрушки, невостребованные детьми, оценить, почему они не используются). Педагог, наблюдая за деятельностью детей в том или ином центре активности, может прогнозировать варианты заполнения центров активности в соответствии с потребностями и интересами детей группы и каждого ребенка в отдельности. Карта заполняется на каждого ребенка группы (формат А4).

Наблюдение может быть дополнено фактами, полученными в ходе бесед с ребенком и его родителями, иными (не текстовыми) формами, такими, как анализ продуктов детской деятельности, фотографии, модель трех вопросов, планы тематических проектов и т. п.

Возможные цели наблюдений за ребенком

- отслеживание и фиксация выборов ребенком видов деятельности в течение дня/недели/месяца;
- наблюдение и описание игровых действий, совершаемых ребенком в разных центрах активности в течение дня/недели/месяца;
- отслеживание и фиксация выборов ребенком (детьми) материалов в центрах активности;
- изучение и описание характера деятельности ребенка в центрах активности в течение недели.

Вопросы, на которые дадут ответ результаты наблюдений:

- есть ли игрушки и материалы, количество которых не хватает в центре?
- имеются ли в центре игрушки и материалы, не востребованные детьми?
- есть ли лишние игрушки и материалы? Почему они лишние? [34].

### *Модерация обсуждения полученных результатов.*

– какие возникали затруднение в процессе наблюдения, фиксации наблюдаемого?

– какие пункты можно добавить или убрать в картах наблюдений?

– какие выводы можно сделать по результатам наблюдения?

### *Семинар 7. Семейная культура*

Показатели когнитивной готовности. Педагог способен: выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности (проективные умения).

Показатели деятельностной готовности. Педагог способен: создавать условия для взаимодействия и общения ребенка со сверстниками и взрослыми (коммуникативные умения).

Показатель личностной готовности: мотивы педагога для профессионального и личностного развития и саморазвития в образовательном процессе.

Цели: формирование у педагогов способностей выделять закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности; развитие умения создавать условия для взаимодействия и общения ребенка со сверстниками и взрослыми; мотивация педагогов к профессиональному и личностному развитию и саморазвитию в образовательном процессе; мотивация педагогов к профессиональному и личностному развитию и саморазвитию в образовательном процессе.

Оборудование и материалы: фрагмент мультфильмов «Французская колыбельная» и «Колыбельная испанских цыган», компьютер, проектор, опросные листы, шариковые ручки, листы для записей.

### *Структура семинара:*

1) проблематизация учебного материала: просмотр фрагментов мультфильмов, модерация обсуждения и выявление основных положений культуры семьи;

2) определение способов получения информации о культуре в семье ребенка методом 6-3-5;

3) определение степени учета положений, связанных с культурной принадлежностью педагогов дошкольного образования.

*Проблематизация учебного материала: просмотр фрагментов мультфильмов, модерация обсуждения и выявление основных положений культуры семьи*

После просмотра фрагментов мультфильмов участникам предлагается выявить основные положения культуры семьи

Культура семьи (обобщение): культура одной семьи обычно не хуже и не лучше культуры любой другой семьи, они просто отличаются друг от друга. Если в детском саду игнорируется культура семьи, у ребенка возникает такое чувство, что его не ценят, и он теряет чувство собственной значимости. Культура семьи влияет на отношение к обучению, к детскому саду и т.д. Чем больше взаимодействие между культурной средой семьи и культурной средой детского сада или начальной школы, тем легче задача педагога, и тем меньше нагрузка на ребенка.

*Определение способов получения информации о культуре в семье ребенка методом 6-3-5*

Участникам семинара предлагается поработать в небольших группах по 6 человек и разработать способы с помощью которых они могли бы получить информацию о культуре в семье ребенка в течении 5 минут (не менее 3-х способов), затем происходит обмен листками с записями по кругу и т.д.. Предложить привести примеры вопросов, которые они могли бы задать членам семей, а также наблюдений, которые можно сделать в ходе посещения семьи или в ходе общения с членами семей воспитанников. После завершения работы в небольших группах предложить участникам поделиться своими соображениями со всей аудиторией. Соединить полученные результаты, дополнив их своими собственными идеями. Предложить участникам семинара поделиться друг с другом идеями.

Идеи учета семейной культуры: подготовить альбом с описанием различных ритуалов подготовки детей ко сну; обсудить и исполнить во время обеда различные ритуалы, связанные с приемом пищи и основанные на семейных традициях; каждую неделю выбирать из числа воспитанников «звезду недели», предложить приносить семейные фотографии и рассказывать истории, исполнять любимые в его семье песни или готовить любимые блюда и т.д.; изготовить плакат, где были бы указаны любимые блюда, любимые занятия, друзья и т.д., а также помещены семейные фотографии.

*Определение степени учета положений, связанных с культурной принадлежностью педагогов дошкольного образования.*

Контрольные вопросы

Инструкция: Указать А, Б или В напротив каждой из перечисленных ниже позиций.

А – выполняется часто.

Б – выполняется время от времени.

В – выполняется редко или не выполняется никогда.

Окружающая обстановка/материалы/ресурсы

1) показываю фотографии, плакаты и другие материалы, отражающие культуру и этническую принадлежность детей, посещающих мою группу/детский сад;

2) подбираю реквизит для центра сюжетно-ролевой игры с учетом культурного разнообразия (куклы, одежда, кухонная посуда, предметы домашнего обихода);

3) слежу за тем, чтобы в библиотеке имелись книги с рассказами и иллюстрациями, отражающими культурную и этническую среду жизни детей, посещающих группу/детский сад;

4) слежу за тем, чтобы игрушки для настольных и активных игр (в виде людей), а также другие игровые элементы изображали представителей различных культурных и этнических групп, существующих в обществе;

5) подбираю для просмотра с детьми фильмы или другие материалы, отражающие разнообразие культур;

6) читаю различные книжки, стараясь познакомить детей с жизнью людей, относящихся к разным культурным и этническим группам, отличным от той, к которой принадлежат они сами;

7) планирую прогулки и экскурсии по таким местам, где дети могут узнать что-то новое о культуре и истории своего народа;

8) предлагаю детям послушать разнообразную музыку и знакомлю их с музыкальными инструментами разных народов;

9) слежу за тем, чтобы в меню были включены блюда, соответствующие культурной и этнической принадлежности детей в группе/детском саду;

10) считаю правильным и слежу за тем, чтобы в учебной программе наряду с общенациональными праздниками были включены и праздники, которые дети, посещающие детский сад, отмечают в семьях со своими родителями, в зависимости от принадлежности к той или иной культуре.

Манера общения:

11) для достижения более полного взаимопонимания с детьми, не владеющими моим родным языком, пытаюсь выучить и использовать ключевые слова того языка, на котором говорит ребенок;

12) с целью усиления коммуникации использую наглядные пособия, жесты и физические подсказки при взаимодействии с детьми, для которых данный язык не является родным;

13) в тех случаях, когда это возможно, стараюсь направлять родителям сообщения и информацию на родном для них языке;

14) признаю разницу, существующую между языком, на котором говорят в детском саду и тем, который используется в домашней обстановке;

15) всячески приветствую участие родителей в качестве добровольных помощников при проведении различных занятий в группе/детском саду, независимо от того, насколько хорошо они говорят на языке данной страны.

Ценности/отношения

1) стараюсь не навязывать те ценности своей культуры, которые могут находиться в противоречии или быть несовместимы с ценностями, принятыми у людей, относящихся к другой культуре или этнической группе;

2) стараюсь отучать детей от использования в речи оскорблений по расовому или этническому признаку, помогая им понять, что некоторые слова могут «ранить» других людей;

3) перед тем как читать детям какие-то книги или показывать фильм, проверяю, не содержатся ли в них какие-нибудь отрицательные стереотипы, касающиеся расовых и этнических аспектов;

4) организую занятия детей с целью помочь им лучше разобраться в сходстве и отличиях, существующих между людьми, и принять их для себя;

5) вмешиваюсь соответствующим образом в тех случаях, когда наблюдается неадекватное поведение или отсутствие должного внимания к вопросам культурной и этнической сферы со стороны других сотрудников педагогического коллектива.

Разработала: Тамара Д. Тейлор, специалист по дошкольному образованию, Джорджтаунский университет/Программа при университете, Центр развития ребенка, Вашингтон, округ Колумбия.

Степень участия родителей:

1) возможность участия родителей в групповом сборе;

2) возможность родителями совместно с детьми продолжить разговор по интересующей ребенка теме – доступное для родителей размещение совместного плана детей и взрослых.

Приложение Л

Данные по результатам оценки уровня сформированности готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе после эксперимента

Вид оценки / № респондента	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Итого
	<b>КОГНИТИВНАЯ ГОТОВНОСТЬ</b>																
1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	13
2	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	14
3	1	1	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	1	0	0,5	1	1	1	10
4	1	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0,5	1	1	0,5	1	0,5	1	10,5
5	1	1	0,5	0	0	0,5	0,5	1	0,5	0,5	1	0,5	0,5	1	0,5	0,5	9,5
6	1	1	0,5	0	0	0	0,5	0,5	0,5	0,5	1	0,5	0,5	1	1	0,5	9
7	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	10
8	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	11
9	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	9
10	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15
Общая оценка компонента	9	10	6	3	5	5	6	8	6	6	9	8	6	9	8	8	
	<b>ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ ГОТОВНОСТЬ</b>																
1 Самооценка	2	3	2	1	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	1	2	26
Экспертная	2	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5
2 Самооценка	2	2	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	3	3	0	15
Экспертная	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
3 Самооценка	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	1	1	2	33
Экспертная	1	2	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	8
4 Самооценка	2	3	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	1	3	2	29
Экспертная	2	3	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	2	0	9



Продолжение приложения Л

5 Самооценка	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	25
Экспертная	2	2	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	11
6 Самооценка	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	22
Экспертная	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
7 Самооценка	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	4
Экспертная	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Самооценка	19	18	15	9	9	7	13	14	9	12	10	11	13	14	12	11	
Экспертная	18	18	14	9	9	2	13	12	8	12	9	10	10	12	10	11	
Общая оценка компонента	37	36	29	18	18	9	26	26	17	24	19	21	23	26	22	22	
	<b>ЛИНОСТНАЯ ГОТОВНОСТЬ</b>																
Общая оценка компонента	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	1	0	1	2	23
Общая оценка развития готовности	48	48	37	23	24	14	23	35	24	32	30	31	30	35	31	32	

Приложение М

Данные по результатам оценки уровня сформированности готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе после эксперимента

Вид оценки / № респондента	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Итого
	<b>КОГНИТИВНАЯ ГОТОВНОСТЬ</b>																
1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	14
2	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	7
3	0	0	0	0,5	0	0	0,5	0	0	0,5	0,5	0,5	0	0	0	0,5	3
4	0,5	0,5	0	0	0	0,5	0	0	0	0	0,5	0,5	0	0,5	0	0,5	3,5
5	0,5	0	0,5	0	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0	5
6	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	1	0,5	0,5	0,5	0,5	1	8
7	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	6
8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
9	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	4
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	13
Общая оценка компонента	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5,5	5	7	2	2,5	3	5	
	<b>ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ ГОТОВНОСТЬ</b>																
1 Самооценка	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	26
Экспертная	2	0	0	0	0	2	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	6
2 Самооценка	2	0	1	1	0	2	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	12
Экспертная	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
3 Самооценка	2	2	3	1	2	2	3	3	3	2	3	3	2	1	1	2	35
Экспертная	1	0	1	1	0	1	0	1	1	2	0	0	0	0	0	0	8
4 Самооценка	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	26
Экспертная	2	0	0	0	0	2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	5

## Продолжение приложения М

5 Самооценка	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	26
Экспертная	2	0	1	1	0	2	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	9
6 Самооценка	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	26
Экспертная	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	3
7 Самооценка	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
Экспертная	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Самооценка	13	6	12	6	6	13	12	12	12	11	12	12	12	6	5	5	10	
Экспертная	8	0	2	2	0	8	0	2	2	8	0	0	0	0	0	0	0	
Общая оценка компонента	21	6	14	8	6	21	12	14	14	19	12	12	12	6	5	5	10	
	ЛИЧНОСТНАЯ ГОТОВНОСТЬ																	
Общая оценка компонента	2	0	0	0	0	1	1	1	0	2	1	0	0	0	0	0	0	8
Общая оценка развития готовности	27	9	18	12	10	25	17	19	19	25,5	18	19	19	8	7,5	8	17	

Выявление достоверных различий процентных долей педагогов с уровнем сформированности готовности педагогов дошкольной организации к обеспечению индивидуализации образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах с помощью методики Фишера после проведения опытно-экспериментальной работы

Для оценки достоверности различий между процентными долями двух выборок применим критерий Фишера  $\phi^*$ , в которых зафиксирован эффект.

С целью выявления эффективности работы считаем «эффектом» выявленный частично-поисковый и творческий уровни готовности

Проверим гипотезу о различии частоты встречаемости признака в двух группах на уровне  $p \leq 0,05$ . Сформулируем статистические гипотезы.

$H_0$ : достоверных различий в частоте встречаемости признака в двух группах не существует.

$H_1$ : достоверные различия в частоте встречаемости признака в двух группах существуют.

Находим процентную долю встречаемости признака в данных. Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

Частота встречаемости признака в экспериментальной и контрольной группах

Группы	Нет эффекта (репродуктивный уровень)	Есть эффект (частично-поисковый и творческий уровни)
Экспериментальная	количество наблюдений – 1 процентная доля – 6%	количество наблюдений – 15 процентная доля – 94%
Контрольная	количество наблюдений – 6 процентная доля – 37%	количество наблюдений – 10 процентная доля – 63%
Сумма	7	25

Преобразуем процентные доли в величину угла для каждой из сопоставляемых процентных долей педагогов с частично-поисковым и

творческим уровнями уровнем сформированности готовности в каждой группе. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4

Сопоставление процентных долей с частично-поисковым и творческим уровнями уровнем развития готовности в каждой группе

Группы	Процентная доля	Величина угла
Экспериментальная	94%	2,647
Контрольная	63%	1,834

Вычислим эмпирическое значение критерия:

$$\varphi_{эмп}^* = (\varphi_э - \varphi_к) \sqrt{\frac{(n_1 \cdot n_2)}{(n_1 + n_2)}} = (2,647 - 1,834) \sqrt{\frac{16 \cdot 16}{16 + 16}} = 2,3$$

Найдем критическое значение критерия. Для данного критерия значения, разбивающие на критическую область и область основной гипотезы, не зависят от объема выборок и постоянны для определенного уровня значимости. При уровне значимости  $p \leq 0,05$

$$\varphi_{крит}^* = 1,64$$

Так как эмпирическое значение критерия больше критического, то считаем, что на 5%-ном уровне значимости есть основание для отвержения гипотезы  $H_0$  о сходстве и принятия гипотезы  $H_1$  о различии.