**Методические рекомендации по организации развивающего взаимодействия воспитателя и детей в процессе реализации личностно-ориентированного подхода**

Построение развивающей среды выдвигает на передний план не только содержание, но и стиль взаимоотношений педагогов и детей, который требует принципиально новой организации деятельности дошкольного образовательного учреждения. Она становится эффективней, если обеспечивает поддержку  индивидуальности ребенка и связанную с ней реализацию склонностей, интересов и потребностей, а также учитывает индивидуальные различия детей:

1.    ценность личности, заключающаяся в самоценности  ребенка;

2.     уникальности личности, состоящая в признании индивидуальности каждого ребенка;

3.     приоритет личностного развития, когда   воспитание   и  обучение выступает не как самоцель, а как средство развития личности каждого индивидуума;

4.    субъективность воспитательно-образовательного     процесса, ориентация на внутреннюю мотивацию обучения и  воспитания  и   свободу выбора ребенком сфер приложения сил в организации его  жизни;

5.   ориентация  на  социализацию – осознание и освоение человеком современных культурных ценностей, знаний, форм бытовой, экономической, социальной, духовной жизни; адаптация к существующим в обществе правилам и нормам жизни;

6.   ориентация  педагогического  взаимодействия  на  самореализацию – раскрытие и развитие природных возможностей, задатков, способностей, потребностей и склонностей;

7.   ориентация  на  индивидуализацию – развитие и продуктивно – творческое индивидуально – неповторимого потенциала личности.

Поэтому  каждый  педагог  должен  взять  на  вооружение  личностно – ориентированную  модель  взаимодействия  с ребёнком.

Реализуя  эту модель,  педагог   руководствуется  **принципами  доверительного  общения  и   доверительного**  **сотрудничества.**  Об  этом  пишут  в  своих  работах  и  разработках    Арнаутова   Е.П.,   Дуброва  В.П.

Неотъемлемым  условием  взаимодействия  субъектов  образовательного

процесса  является  диалогическое  общение.  Только  диалог  создаёт  между воспитателем  и   ребёнком   тесную  связь,  понимание,  искренность, привязанность.

**Диалог педагога с ребёнком возможен:**

-  в  такие  режимные  моменты,  как  прогулка  в  утренние  и  вечерние  часы,  когда  дети  постепенно  приходят   в  детский  сад   и  уходят    оттуда;

-  в  процессе   оказания  помощи  детям  в  игровой   деятельности,  анализе   взаимоотношений;

-  на  организованных  формах  обучения   детей – занятиях;

-  в  индивидуальной  работе   с  детьми   по  совершенствованию  знаний,  умений,  навыков.

Примеры  доверительного   сотрудничества :

-         обсуждение  и  выполнение  индивидуальных  поручений,  связанных  с  хозяйственно – бытовым  трудом, творческих  заданий;

-         коллективное  творчество  детей, где  каждый  выполняет  своё  задание;

-         индивидуальные   домашние  задания   ребёнку  и  родителям  с  последующим   обсуждением  и  заслуженной   оценкой;

-         этические   беседы  как  с  одним  ребёнком,  так  и  с  группой   детей.

Подобные   взаимоотношения   способствуют  развитию  личности  ребёнка и  группы  детей  в  целом.

Крайне  актуален    здесь  также   принцип  ненасилия  в  воспитании,  обеспечивающий    ребёнку  субъективную  свободу   в   выборе  деятельности;   её   содержания,  форм,  методов.  Ребёнка  окружают   атмосферой  спокойствия,  чтобы  он  мог  преодолеть   чувство  тревожности,  страха,  неуверенности.

При этом мы исходим из того, что педагогический процесс должен базироваться одновременно на двух основаниях: планировании и педагогической импровизации, при которой взрослый выбирает содержание, формы и методы в конкретной ситуации взаимодействия с ребенком.

Учитывая,  что  наибольшие   трудности   в  этом  плане   наблюдались   у  воспитателей  в  области  речевого  и  литературного  образования детей, ознакомление  с  окружающим  миром,   музыкальном  воспитании,    мы разработали   для  них   специальные   памятки  по  отбору   содержания   и  методов  реализации    личностно-ориентированного  подхода   именно  в  этих  сферах   организационного  обучения  и  общения.

**Памятка  1.**

1.     Педагоги  создают  условия  для  развития  речевой  деятельности  и речевого   общения  детей,   для  их  ознакомления  с  художественной  литературой.

2.     Педагоги   создают  педагогические  условия  для  развития   речи.  Развивают  и  поощряют  все  формы  речевой   активности  детей   как  на  занятиях,  так  и   вне  занятий.   Формируют  навыки  самоконтроля  и критического   отношения   к  речи.

3.     Педагоги   проводят   работу,  слухового  контроля  в   процессе  проведения  занятия   по  развитию  речи   и  ознакомлению  с  художественной   литературой.

4.     Педагоги  проводят специальные  упражнения   по  формированию   восприятия   фонематической  стороны  речи:  учат  определять  место   звуков  в  слове, место  ударения,  отличительные  признаки  фонем,  количество  и  последовательность   звуков  и  слогов.   На  музыкальных  занятиях   даются   упражнения,  развивающие   звукоразличение,  фонетические  представления,  фонематическое  восприятие.

5.     Педагог  внимательно  следит  за  формированием   ритмических  структур,  включая  речевой  ритм,   у  ребёнка.  Даёт  задания  на  различение,   изменение  и   воспроизведение  ритма   в  различных  видах  деятельности,  на различных  занятиях.

6.     Педагоги  моделируют  правильный  речевой  темп,   предлагая  образцы  произнесения     разговорной  речи,   отрывков  из  литературных  произведений,  сказок  стихотворных  форм,   пословиц,  загадок,   скороговорок,  чистоговорок  и  т.д.

7.       Педагоги  стимулируют   обращение  ребёнка  к  взрослому,   сверстнику  с  вопросами,   сообщениями,  побуждениями. Учат  детей  уверенности,  умению  доказывать  и  убеждать,  разрешать  конфликтные  ситуации,  используя  диалог,  монолог и  пр.

8.     Педагоги  работают  с  художественными  произведениями,  обучают  детей  рассказыванию. Особое  внимание  уделяется  развитию  творческого  рассказывания.

9.      Педагоги  развивают  возможности  связного  высказывания  детей.

10. Способствуют  развитию  речи  в  игре  и  отражению  литературных  образов    в    сюжетно-ролевых  играх  детей.

11. Обеспечивают развитие наиболее сложных лексических значений, передающих как непосредственное состояние, так и оттенки эмоциональных состояний,   в  процессе драматизации  детских  литературных произведений.

12. Создают условия для ознакомления с атрибутами и костюмами персонажей театрализованной деятельности (с опорой на зрительно-тактильное восприятие через непосредственное обследование).

13.  Уделяют внимание развитию социального содержания детской   деятельности  и    отражению  в  ней  компетентности   детей   в  области  литературного  образования.

14.  Педагоги  обеспечивают   формирование  первоначальных  навыков   овладения  письменной  речью.  Вводят  в  занятия  предметы-заменители,  слова-заменители,  символы-заменители.  Широко  используют  речевые игры,   шарады  и  т.д.

**Памятка  2.**

1.      Знакомят  детей  с  условиями  быта  человека,  формируя    понимание  различной   знаковой,  световой  и  др.  окружающей  человека  информации.

2.     Создают  оптимальные  условия  для  формирования   всесторонних  представлений  об  окружающей  деятельности,  её  объектах    и  явлениях,  используя  все  виды  восприятия   детей.

3.     Формируют  у  детей  комплексный  алгоритм   обследования   объектов  для  выделения  максимального  количества   свойств   объекта  и  пони-мания   основных   физических  явлений  в  природе.

4.      Организуют  наблюдения   за  различными  состояниями  природы   и  её   изменениями,  привлекая  внимание   детей  на различение   природных  звуков,  на  изменение  световой  освещенности дня,  на  различение голосов   животных   и  птиц.

5.     Формируют  связи  между  образом  объекта  и  обозначающим  его  словом, правильное  его   понимание  и  использование,   особенно  у  детей   с  недостатками  зрительного  восприятия  и слухового  внимания.

6.      Создаются  условия  для  изучения    глобальных,   конкретных   и абстрактных  понятий,  установления    и   усвоения  причинно-следственных, целевых  и  временных  представлений   с  опорой   на  все  виды  восприятия.

7.     Учат  детей,  основываясь    на  собственных  знаниях  и  представлениях, составлять  рассказы  и  описывать  свои  впечатления,  используя  вербальные  и  невербальные   средства.

8.     Подбирает  к  занятиям  и  наблюдениям  различные  оптические,  световые  и  звуковые   технические  средства   и  приспособления, усиливающие  и  повышающие  эффективность  восприятия.

9.       Знакомят  детей  с  пространственными   свойствами   объектов  и  их  отражением  в    изобразительной   и  конструктивной   деятельности.

10. Знакомят с различными видами искусства, народными промыслами, историей своего и других народов. Развивают художественный вкус.

**Памятка  3.**

**1.**                 Педагоги создают условия для развития у детей музыкального восприятия.

**2.**                 Развивают у детей эмоциональную отзывчивость в процессе восприятия музыкальных пьес различного характера.

**3.**                 Знакомят детей с различными музыкальными инструментами, создавая у них новые предметные представления и ощущения, опираясь на разные виды восприятия.

**4.**                 Организуют музыкально-ритмические занятия и игры с учетом зрительно-слуховых и двигательных возможностей детей.

**5.**                 Подбирают к музыкально-ритмическим занятиям специальную наглядность, доступную для зрительного восприятия детей и обогащения их представлений (особенно при наличии детей с очками, учитывая рекомендации окулиста),

**6.**                 Обеспечивают участие детей в музыкальной деятельности (элементарной игре: на дудочке, ксилофоне, губной гармошке, барабане и т.д.).

**7.**                 Организуют прослушивание музыки, побуждают детей к слуховому сосредоточению, нацеливают на восприятие музыки.

**8.**                 Побуждают запомнить и узнавать музыкальные произведения, мелодии разученных танцев.

**9.**                 Привлекают внимание детей к звучанию оркестра, хора, голосов (детского, женского, мужского).

**10.**            Обеспечивают условия для обогащения словаря, необходимого для высказывания о характере музыки, определения выразительности и ритмических движений.

**11.**            Стимулируют   развитие музыкально-ритмических  движений, взаимосвязанных с формированием мелодико-интонационной и ритмической структуры речи; подбирают и совмещают специальные музыкальные такты и речевые отрывки.

**12.**            Создают условия для составления рассказов в связи с прослушанными музыкальными пьесами, стимулируя развития связной речи.

Сочетание этих подходов невозможно при преобладании фронтальных занятий и требует работы с детьми по подгруппам и индивидуально.

Здесь очень важно продумать формирование состава подгрупп.  При  этом  можно  использовать  методические   рекомендации  Л.Д.  Галазырина, Т.П. Алиева, Т.В.Антонова, Е.П. Арнаутова,  Р.Б.  Стёркина. В  одном случае подгруппы формируются в соответствии с такими индивидуальными особенностями детей, как медицинские показатели здоровья, психофизиологические особенности темперамента и складывающийся на его основе характер (подвижность и медлительность, утомляемость и работоспособность, сдержанность и неуравновешенность и др.), темп  и общий уровень развития ребенка, его умственные способности и эмоционально-нравственное развитие. Эти факторы учитываются при формировании подгрупп для организации плановых занятий, в процессе которых педагог может дозировать занятия определенной сложности, адекватные составу подгрупп, создавая тем самым комфортные условия для каждого ребенка.

В другом случае подгруппы формируются на основе склонностей, интересов и предпочтений самих детей. При этом создаются условия для их свободной, нерегламентированной деятельности в разных формах (студии, секции, факультативы, клубы).

Из вышесказанного следует, что подгруппы каждый раз формируются по-разному в зависимости от содержания педагогического процесса.

Важно, чтобы комплектование подгрупп не носило статического характера: каждый ребенок всегда имеет потенциальную возможность перейти в другую подгруппу на основании динамики его развития и смены интересов. Изменение состава подгрупп инициируется не только взрослыми, но и самими детьми. Обязанностью педагога являются постоянное наблюдение за каждым ребенком во время подгрупповых занятий, анализ его достижений и проблем, на основе которых состав подгрупп может быть пересмотрен.  При  этом  исследуются  разнообразные  формы  работы   с  детьми.   Разнообразные формы работы влекут за собой использование приемоввзаимодействия детей и взрослых в педагогическом процессе, которые заключаются в следующем:

- воспитатель работает со всей группой фронтально;

- два    воспитателя    взаимодействуют    одновременно    с    двумя подгруппами детей;

-   воспитатель и специалист осуществляют контакт одновременно с двумя подгруппами детей;

-   воспитатели и специалисты контактируют одновременно с двумя и более подгруппами детей;

-   воспитатель и несколько специалистов, сменяющих друг друга, взаимодействуют с двумя и более подгруппами детей. Для сложной и многоплановой организации взаимодействия детей и взрослых, представленных выше, потребовались новые механизмы координации деятельности работников ДОУ.

При такой реализации взаимодействия детей и взрослых, поможет гибкий график работы, предусматривающий определенное количество выработанных часов в зависимости от конкретной работы.

Такая организация труда помогает эффективнее и качественнее осуществлять воспитательно-образовательную работу с детьми на основе  личностно-ориентированного подхода и  дифференцированного подхода к каждому ребенку. Что же касается детей, то они в соответствии с собственными предпочтениями и склонностями, осуществляют свой личный выбор. При этом мотивация обуславливается как возрастными особенностями детей (неустойчивостью интересов), так и общей жизнью ДОУ.

Из вышесказанного следует, что в конечном итоге результаты деятельности каждой стадии становятся  единым  целостным  продуктом. Это может быть спектакль, праздник, конкурс, в которые вовлекаются все участники педагогического процесса: воспитанники, педагоги и родители. Праздники и спектакли, которые сообща подготавливаются на занятиях в группах, студиях и секциях, - это, с одной стороны, своеобразный итог всего педагогического процесса, а с другой - внесение каждым участником своего вклада в общее дело. При этом воспитатели глубже постигают особенности характеров детей, их темпераментов и интересов. Создается микроклимат, в основе которого лежат уважение к личности маленького человека. Все это позволяет преобразовать традиционный режим дошкольного учреждения с присущей ему регламентированностью, изоляцией детей разного возраста, ограниченным общением.

Важное  значение  при этом  приобретают   организационно-управленческие основы личностного   подхода к     воспитанникам  всего   ДОУ,  которые   состоят в следующем:

- сочетание стратегического планирования реализации образовательной  
программы и тактических приемов гибкого отбора содержания, форм,  
средств и методов к каждой конкретной ситуации взаимодействия педагога с  
ребенком;

-   доминировании подгрупповых форм взаимодействия педагога с  
детьми;

- формировании состава подгрупп в зависимости от содержания  
педагогического процесса, показателей здоровья, психофизиологических  
особенностей темперамента, общего уровня и темпов развития детей,  
способностей и интересов;

- наличии диагностических, организационных и дидактических  
процедур, позволяющих осуществлять мягкие формы дифференциации,  
предполагающие темпераментную перегруппировку детей на основе  
отслеживания динамики их развития;

-  создании сообщества всех участников педагогического процесса,  
обеспечивающего поддержку индивидуальных интересов и склонностей  
детей;

-    использовании новых механизмов координации деятельности  
работников ДОУ на основе разнообразных приемов взаимодействия с  
детьми, гибкого графика работы сотрудников в тесной взаимосвязи с  
определением их функциональных обязанностей.

**Литература**

1.                 Алексеева,  Н.А. Понятие личностно-ориентированного обучения  [Текст]  / Н.А.Алексеева // Завуч. – 1999. – № 3. – С.113.

2.                 Алиева, Т.И. Истоки: Базисная программа развития ребенка-дошкольника [Текст]/ Т.П. Алиева, Т.В.Антонова, Е.П. Арнаутова,- 2-е  издание,  испр. и  доп.-  М.; 1997.

3.                 Белухин, Д. А.  Основы личностно-ориентированной педагогики : [Текст] Курс  лекций / Д.А.Белухин. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: НПО "МОДЭК", 1996. – Ч.1. – 318 с. – Библиогр.: C.317 – 318.

4.                 Божович,  Л.И.  Личность  и  её  формирование  в  детском   возрасте [Текст]  / Л.И. Божович,  – М. 1968.

5.                 Бондаревская, Е.В. Ценностные основания личностно ориентированного  
воспитания[Текст] /Е.В. Бондаревская; Педагогика. – 1995. - №4.

6.                 Бондаревская,  Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания [Текст]  / Е.В.Бондаревская  // Педагогика. –1996. –№ 4. –C.29-36.

7.                 Газман, О.С. Базовая культура и самоопределение личности // Базовая  
культура личности: теоретические и методологические проблемы. Сб.науч.  
тр. Под ред. О.С.  Газманова - М., 1989.

8.                 Ковальчук, Я.И.  Индивидуальный подход в  воспитании ребенка [Текст]/  пособие  для  воспитателя  детского  сада / Я. И. Ковальчук. – М.: Просвещение, 1985.

9.                 Маркова, Л .С  Построение коррекционной среды для дошкольников с задержкой психического развитии [Текст]  / Л. С. Маркова.-  М.: Айрис- дидактика, 2005.

10.             Маханеева,  М. Д.  Индивидуальный   подход   к   ребенку   в   ДОУ: организационно-методический  аспект [Текст]  / М. Д. Маханеева. - М.; ТЦ   Сфера, 2006.-57с.

11.             Монтессори,   М.   Педагогика   детства[Текст]  /  М. Монтессори.-  М.:   Издательский   дом «Карапуз», 2002.

12.             Мудрик,  А.В.   Личностный  подход  в  воспитании [Текст]  / А. В. Мудрик //  Магистр.- 1991- №8.-С. 35-41.

13.             Ньюкомб, Н.  Развитие личности ребенка [Текст]  / Н. Нъюкомб - СПб. : Питер, 2002.

14.             Сериков, В.В. Личностный  подход  в  образовании :  концепция  и  технология [Текст] /  В. В. Сериков.- Волгоград, 1994.

15.             Экспериментальные  материалы  для  аттестации  дошкольного  образовательного  учреждения   по коррекционно- педагогическому  направлению  работы  [Текст] / Т.Н. Доронова,  И.М. Исаченкова,   О.Л. Князева, Т.И.Оверчук,  Р.Б.  Стеркина.  - М.: Школьная  пресса,   2003