

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный  
педагогический университет»  
Институт педагогики и психологии детства  
Кафедра педагогики и психологии детства

**Педагогическая поддержка в формировании самооценки детей старшего  
дошкольного возраста**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой Коротаева  
Е.В.

\_\_\_\_\_

дата

\_\_\_\_\_

подпись

Исполнитель:  
Тарасова Д.А.,  
студент БУ-41 группы

\_\_\_\_\_

подпись

Руководитель ОПОП:  
Багичева Н.В.

\_\_\_\_\_

подпись

Научный руководитель:  
Бухарова И.С.,  
канд. пед. наук, доцент

\_\_\_\_\_

подпись

Екатеринбург 2016

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	3
<b>ГЛАВА 1. Проблема формирования самооценки детей старшего дошкольного возраста в современной психолого-педагогической литературе</b> .....	6
1.1 Понятие самооценки, ее виды. Основные подходы к его изучению	6
1.2 Особенности формирования самооценки детей старшего дошкольного возраста.....	12
1.3 Организация педагогической поддержки для формирования самооценки детей старшего дошкольного возраста .....	20
<b>ГЛАВА 2. Опытнo-поисковая работа по диагностике и формированию самооценки детей старшего дошкольного возраста..</b>	29
2.1 Диагностика самооценки детей старшего дошкольного возраста.....	29
2.2 Способы организации педагогической поддержки формирования самооценки детей старшего дошкольного возраста .....	39
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	51
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ</b> .....	53
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ</b> .....	58

## ВВЕДЕНИЕ

В дошкольном возрасте закладываются основы развития личности ребенка. Для обучения и воспитания необходимо, чтобы ребенок не боялся высказать свое мнение, самостоятельно мог решать проблемы, стоящие на его пути. Задача воспитателя – помочь ребенку осознать и принять проблему, а затем направить его на решение этой проблемы.

**Актуальность** данного исследования для теории и практики дошкольного образования состоит, во-первых, в потребности в людях, имеющих адекватную самооценку, чтобы он мог быть успешным в работе, в личной жизни и в обществе в целом, а так как в детском саду происходит формирование самооценки ребенка, то педагогу необходимо выбрать правильные действия по отношению к каждому ребенку. Во-вторых, чтобы ребенку легче и безболезненнее перейти на следующую ступень обучения, педагогу также необходимо направить формирование самооценки в правильную сторону.

Современному педагогу очень важно знать, что такое педагогическая поддержка и из чего она состоит, для того, чтобы помочь ребенку перейти на следующую ступень развития.

Существует много способов формирования адекватной самооценки, которые уже хорошо изучены многими специалистами, но педагогической поддержке уделено недостаточно внимания. Хотя педагогическая поддержка является самым естественным способом формирования адекватной самооценки у детей дошкольного возраста и позволяет находить индивидуальный подход к каждому ребенку, а не действовать по заготовленным шаблонам, что не очень хорошо сказывается на развитии личности ребенка.

Таким образом, существуют **противоречия**:

– между необходимостью создать условия для формирования адекватной самооценки детей старшего дошкольного возраста и

сложившейся системой дошкольного образования, в которой уделяется недостаточно внимания индивидуальному подходу к каждому ребенку;

– между необходимостью формирования у детей адекватной самооценки и недостаточной разработанностью методического обеспечения для осуществления этого процесса.

На основе выделенных противоречий и изучения психолого-педагогической литературы, была сформирована **проблема исследования**, заключающаяся в теоретическом осмыслении педагогической поддержки как способе формирования самооценки детей старшего дошкольного возраста.

Все вышеизложенное обусловило актуальность и выбор **темы** исследования: «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА В ФОРМИРОВАНИИ САМООЦЕНКИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА».

**Цель** данной работы заключается в выявлении и теоретическом обосновании возможности педагогической поддержки для формирования самооценки у детей старшего дошкольного возраста.

**Объект исследования** – формирование самооценки детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования** – педагогическая поддержка, как способ формирования самооценки детей старшего дошкольного возраста.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить следующие **задачи**:

1. Изучить понятие «самооценка» в психолого-педагогической литературе;
2. Провести диагностику самооценки детей старшего дошкольного возраста.
3. Разработать содержание педагогической деятельности, направленной на формирование самооценки детей старшего дошкольного возраста.

Для достижения цели исследования и решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**: библиографический

(изучение научной, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования); эмпирический (опрос, тестирование, наблюдение).

**Практическая база исследования:** муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение – детский сад №80. В исследовании приняло участие 18 детей старшего дошкольного возраста.

Апробация результатов исследования: результаты данного исследования представлены на областном конкурсе студенческих работ «Научный олимп».

**Структура выпускной квалификационной работы** состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы, состоящего из 61 источника и 1 приложения.

# ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ САМООЦЕНКИ ДОШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

## 1.1. Понятие самооценки, ее виды. Основные подходы к изучению самооценки

Самооценка – это оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. Если оставить в стороне удовлетворение естественных потребностей человека, все, что он делает для себя, он делает, вместе с тем, и для других и, может быть, в большей степени для других, чем для себя, даже если ему кажется, что все обстоит как раз наоборот [55].

Понятие «самооценка» включает широкий комплекс психических, физических, поведенческих и социальных проявлений личности, связанных с оценкой личностью самой себя в данных характеристиках. Изучение данного понятия обычно начинается с анализа самосознания личности. То есть самосознание выступает тем образованием, из которого вычленяют и пытаются найти место самооценки [15].

Самооценка не является постоянной, она изменяется в зависимости от обстоятельств. Она является источником оценочных знаний различных представлений индивида о себе, в котором оценочные знания нормативно фиксируются в языковых значениях, источником оценочных представлений индивида могут быть также социальные реакции на какие-то его проявления и самонаблюдения [3].

Самооценка отражает степень развития у индивида чувства самоуважения, ощущения собственной ценности и позитивного отношения ко всему тому, что входит в сферу его «Я» [4].

Самооценка проявляет себя в сознательных суждениях индивида, в которых он пытается сформулировать свою значимость. Однако она скрыто или явно присутствует в любом описании себя [45].

Самооценка – это осознание собственной идентичности независимо от меняющихся условий среды. В основе самооценки лежит самосознание, так как на определённой ступени развития самосознание становится самооценкой [49].

Самооценка часто служит средством психологической защиты. Желание человека иметь положительный образ "Я" нередко побуждает индивида преувеличить свои достоинства и преуменьшить недостатки. В целом адекватность самооценок у людей с возрастом, по-видимому, повышается. Самооценка взрослых, по большинству показателей, более реалистичны и объективны, чем юношеские, а юношеские – чем подростковые [26].

В психолого-педагогической литературе встречаются различные классификации видов самооценки. В зависимости от уровня притязаний, целей, которые человек перед собой ставит, выделяют следующие виды самооценки [29]:

Адекватная самооценка – это реалистичная оценка человеком самого себя, своих способностей, нравственных качеств и поступков. Она позволяет человеку правильно соотносить свои силы с задачами разной трудности и с требованиями окружающих. Адекватная самооценка личностью своих способностей и возможностей обеспечивает соответствующий уровень притязаний человека, трезвое отношение к своим успехам и неудачам, одобрению и неодобрению других людей. Такой человек более энергичен, активен и оптимистичен [51].

Неадекватная самооценка бывает завышенной и заниженной.

Завышенная самооценка – неадекватное завышение в оценивании себя субъектом. На основе завышенной самооценки у человека возникает идеализированное представление о своей личности, своей ценности для

окружающих. Он не желает признавать своих собственных ошибок, лени, недостатка знаний, неправильного поведения, часто становится жестким, агрессивным, неуживчивым. Такая самооценка разрушает внутренний мир личности, искажает её мотивационную и эмоционально-волевую сферы и тем самым препятствует гармоничному развитию человека [51].

Заниженная самооценка – это неадекватное недооценивание себя субъектом. Такая самооценка ведет человека к неуверенности в себе, робости, застенчивости, невозможности реализовывать свои задатки и способности. Такие люди обычно ставят перед собой более низкие цели, чем те, которых они могли бы достигнуть, преувеличивают значение неудач, остро нуждаются в поддержке окружающих, слишком критичны к себе. Человек с низкой самооценкой очень раним. Все это приводит к возникновению комплекса неполноценности, отражается на его внешнем виде. Причины подобной самооценки могут скрываться в чрезмерно властном, заботливом или потакающем родительском воспитании. Низкая самооценка имеет много форм проявлений. Это жалобы и обвинения, поиск виновного, потребность во внимании и одобрении, что как бы компенсирует в глазах такого человека чувство самоотрицания, чувство собственного достоинства [51].

Самооценка в зависимости от своего вида (адекватная, завышенная, заниженная) может стимулировать или, наоборот, подавлять активность человека. Неадекватная, низкая самооценка снижает уровень социальных притязаний человека, способствует развитию неуверенности в своих возможностях, ограничивает жизненные перспективы человека. Такая самооценка может сопровождаться тяжелыми эмоциональными срывами, внутренним конфликтом и т. д. Заниженная самооценка наносит ущерб и обществу, так как человек не в полной мере реализует свои силы и возможности, трудится не с полной отдачей. Самооценка складывается под влиянием тех оценок, которые дают человеку другие люди, а также в результате сопоставления образа реального "Я" (каким человек видит себя)



с образом идеального "Я" (каким человек желает себя видеть). Высокая степень совпадения между этими образованиями соответствует гармоничному душевному складу личности [41].

От самооценки человека также зависит характер его общения, отношения с другими людьми, успешность его деятельности, дальнейшее развитие его личности. Адекватная самооценка дает человеку нравственное удовлетворение. Самооценка, особенно способностей и возможностей личности, выражает определенный уровень притязаний, определяемый как уровень задач, которые личность ставит перед собой в жизни и к выполнению которых считает себя способной. Уровень притязаний человека и, следовательно, характер его самооценки ярко выявляются в различных ситуациях выбора, как в трудных жизненных ситуациях, так и в повседневной деятельности, в общественной работе [11].

В зависимости от того, с какой позиции человек себя оценивает, можно выделить следующие виды самооценки:

- актуальной (как личности видит и оценивает себя в настоящее время);
- ретроспективной (как личность видит и оценивает себя по отношению к предыдущим этапам жизни);
- идеальной (каким бы хотел видеть себя человек, его эталонные представления о себе);
- рефлексивной (как оценивают человека окружающие люди) [50].

Важнейшим источником развития самооценки является оценка окружающими людьми результатов поведения и деятельности человека, а также непосредственно качеств его личности. По мнению Л.И.Божович, общественная оценка выполняет двойственную роль в формировании самооценки человека. «Во-первых, являясь критерием соответствия его поведения требованиям окружающих, она как бы указывает человеку на характер его взаимоотношений с окружающей средой и тем самым определяет и его эмоциональное благополучие, его поведение, и его

отношение к самому себе как субъекту поведения. Во-вторых, общественная оценка помогает человеку выделить то или иное качество из конкретных видов поведения и деятельности и сделать его предметом сознания оценки самого человека» [6].

Б.Г.Ананьев подчеркивал, что главное значение в образовании мыслей о себе имеет жизнь в коллективе и правильное развитие оценочных отношений, формирующих самооценку [2].

Самооценка, формируясь в процессе всей жизнедеятельности личности, выполняет важнейшую функцию в ее развитии, выступает регулятором различных видов деятельности и поведения человека. Многие советские ученые изучали самооценку как свойство личности, выполняющее определенную функцию в ее развитии, обуславливающее поведение и деятельность человека, характер его взаимоотношений с окружающими людьми [8].

Отечественная наука в контексте фундаментальных положений теории Л.С.Выготского рассматривает самооценку как компонент самосознания личности в концепции деятельности и общения: «Все процессы самосознания носят опосредованный характер, поскольку они развиваются в деятельности человека и его общении с другими людьми» [12].

С.Л.Рубинштейн отмечает, что "поскольку общественная оценка человека основывается у нас на его общественно-полезном труде..., то и самооценка определяется тем, что человек как общественный индивид делает для общества". Система общественных отношений становится основой и стержнем самосознания и самооценки [47].

В рамках вышеуказанного подхода в определениях самооценки подчеркивается ее тесная связь с самосознанием, ее функции в развитии самосознания. Так, в работе В.Б.Абдрахмановой приводится следующая формулировка: "Самооценка представляет собой ступень в развитии самосознания, на которой возникает определенное оценочное отношение к себе, выражающееся в способности отнестись к себе критически, соотнести

свои возможности с результатами деятельности, потребность действовать не только в соответствии с мнением окружающих, но и на уровне собственных требований к себе" [1].

По мнению И.И.Чесноковой, самооценка представляет собой обобщенные результаты познания себя и эмоционально-ценностного отношения к себе. В наиболее общих определениях самооценка трактуется просто как компонент самосознания [59].

В работах И.И.Чесноковой, В.В.Столина, С.Р.Пантилеева и ряда других авторов самооценка называется центральным звеном сферы самосознания личности, выполняющим, регуляторные функции в поведении. Развитие этой функции исследователи оосновано связывают со становлением ее устойчивости, так как именно устойчивая самооценка выражает уже сформировавшееся отношение человека к себе и может оказывать существенное влияние на его поведение [42, 51].

Зарубежные психологи Бернс и Куперсмит рассматривают самооценку как эмоциональный компонент Я-концепции, связанный с отношением к себе или отдельным своим качествам. Они определяют ее как степень отражения у индивида чувства самоуважения, ощущения собственной ценности и позитивного отношения ко всему тому, что входит в сферу его Я [5].

Место самооценки в структуре самосознания детально раскрывается, в основном, в теоретических работах, посвященных проблеме самосознания. В большинстве же экспериментальных исследований последних лет самооценка рассматривается как один из компонентов целостной структуры личности. Данный подход предоставляет широкие возможности экспериментального изучения самооценки. Методы исследования самооценки можно успешно применять в разработках основной методологии психологической диагностики личности, что позволяет изучить место самооценки в структуре личности, взаимосвязь ее с другими компонентами этой целостной структуры, функции самооценки в развитии личности и ее роль в организации поведения и деятельности человека [40].

Самооценка – это знание человеком самого себя и отношение к себе в их единстве. Самооценка включает в себя выделение человеком собственных умений, поступков, качеств, мотивов и целей своего поведения, их осознание и оценочное к ним отношение. Способность и умение человека адекватно оценить свои собственные силы и возможности, устремления, соотнести их с внешними условиями, требованиями окружающей среды, умение самостоятельно ставить перед собой ту или иную цель имеет огромное значение в формировании личности [35].

Самооценка выступает как важнейшее средство саморегуляции. Поэтому необходимо способствовать в учебно-воспитательном процессе формированию и развитию адекватной самооценки дошкольников.

Итак, взяв во внимание различные формулировки понятия «самооценка», можно сказать, что это оценка личностью себя, своих возможностей, качеств, она отражает у индивида степень чувства самоуважения, ощущения собственной ценности. Существует несколько классификаций самооценки, но чаще психологи выделяют три вида самооценки: адекватную, завышенную и заниженную. Адекватная самооценка помогает человеку правильно соотносить свои возможности и силы с задачами различной сложности и с требованиями окружающих его людей. На основе завышенной самооценки у человека возникает идеализированное представление о своей личности и своей ценности для окружающих, а заниженная самооценка ведет к неуверенности в себе, робости, застенчивости и невозможности реализовать свои задатки и способности.

## **1.2. Особенности формирования самооценки детей старшего дошкольного возраста**

В старшем дошкольном возрасте ребенок становится самостоятельным, более независимым от взрослых. Его взаимоотношения с окружающими расширяются и усложняются. Это дает возможность более полно и глубоко осознать себя и оценить.

Вся психическая жизнь ребенка развивается под воздействием оценок окружающих; каждый новый опыт, новое знание, умение, приобретенное ребенком, оценивается окружающими. И в скором времени ребенок начинает самостоятельно искать оценку своих действий, подкрепление правильности или неправильности познаваемой им действительности [30].

У ребенка в дошкольном возрасте в содержание представлений о себе входит отражение им своих свойств, качеств, возможностей. Данные о возможностях накапливаются постепенно благодаря опыту ребенка образной деятельности, общения с взрослыми и сверстниками [53].

У детей дошкольного возраста оценка и самооценка носят чисто эмоциональный характер. Из окружающих его взрослых наиболее яркую положительную оценку получают из них те, к которым ребенок испытывает любовь, доверие, привязанность. Дети старшего дошкольного возраста чаще подвергают оценке внутренний мир окружающих взрослых, дают им более глубокую и дифференцированную оценку, нежели дети среднего и младшего дошкольного возраста [61].

В разных видах деятельности дети дошкольного возраста показывают неодинаковую степень ее объективности («переоценка», «адекватная оценка», «недооценка»). Правильность детской самооценки в значительной мере определяется спецификой деятельности, наглядностью ее результатов, знанием своих умений и опытом их оценки, степенью усвоения истинных критериев оценки в данной области, уровнем притязания ребенка в той или

иной деятельности. Поэтому детям гораздо легче адекватно оценить и дать самооценку выполненного им рисунка на конкретную тему, нежели верно оценить свое положение в системе личных отношений [44].

И.И.Чеснокова и В.В.Столин утверждают, что центральной функцией самооценки является регуляторная, она определяет особенности поведения и деятельности личности, характер построения взаимоотношений с окружающим миром. Устойчивость самооценки определяет возможности и эффективность реализации функции регуляции [51, 58].

По мнению М.И.Лисиной, возникновение самооценки связано с общением и деятельностью ребенка, причем когнитивная составляющая самооценки (система представлений о себе) определяется опытом и успешностью деятельности ребенка, а эмоциональная, в первую очередь, опыту общения и межличностных отношений со значимыми окружающими. «Образ Я» является продуктом деятельности общения и развивается с развитием деятельности и коммуникации ребенка на протяжении онтогенеза [31].

По словам М.И.Лисиной, структура самосознания ребенка включает 2 части: ядерную часть – «общую самооценку» (целостное отношение ребенка к самому себе) и периферию – представление об отдельных качествах личности. В структуре самооценки традиционно выделяются общая самооценка (самоотношение, образ Я, самоуважение, сила «Я») и частные, конкретные самооценки (оценки человеком себя в разных областях жизни: в бизнесе и личной жизни, применительно к армии или применительно к семье, оценка своего ума и физических данных). Анализ самооценки предполагает выделение таких структурных компонентов, как реальная самооценка, идеальная самооценка, зеркальная самооценка (самооценка, ожидаемая от других, то, каким меня видят другие в моем представлении). Характеристики самооценки включают уровень (высоту самооценки), адекватность (обоснованность), устойчивость и рефлексивность [31].

Как пишет Л.С.Выготский, в старшем дошкольном возрасте на этапе предшкольного образования начинает складываться самооценка – обобщенное и дифференцированное отношение ребенка к самому себе, важная личностная инстанция, опосредующая отношение ребенка к самому себе. Источниками формирования самооценки выступают опыт деятельности ребенка, степень его успешности и опыт общения и взаимодействия с другими людьми. Самооценка выступает важнейшей личностной инстанцией, выполняющей функцию регуляции поведения и деятельности ребенка в соответствии с социальными нормами. В составе самооценки следует разделять содержательное представление ребенка о себе и своих свойствах – конкретные самооценки и самоотношение [12].

К 7 годам формируется способность к адекватной, критичной самооценке в конкретных видах деятельности, в то время как адекватность самооценки по личностным качествам несколько запаздывает в своем развитии. Содержательные представления о себе носят ценностный характер (содержат определенную оценку – позитивную или негативную своих качеств) и скорее предвосхищают, чем констатируют индивидуальность [59].

Развитие самооценки детей младшего школьного возраста характеризуется интенсивным развитием когнитивного компонента и качественной трансформацией самооценки, которая приобретает черты рефлексивности. Важную роль в развитии самооценки на ступени начального образования играет учебная деятельность. Результатом начального образования является становление ребенка как субъекта учебной деятельности, способного определить границы своего незнания и обратиться к взрослому за помощью. Условием развития субъектности в учебной деятельности является объективирование педагогом для ребенка его самоизменения в процессе обучения. Это требует обучения детей дошкольного возраста дифференцированной самооценке, позволяющей сравнивать свои прежние достижения с результатами текущего момента [54].

В исследованиях роли учебной деятельности в развитии самооценки детей дошкольного возраста Г.А.Цукерман показал, что самооценка развивается благодаря тому, что ребенок сам участвует в оценивании, в выработке критериев оценки и их применении к разным ситуациям. Во-первых, необходимо научить ребенка фиксировать свои изменения и объективировать их, что и составляет содержание действия оценки (умение определять наличие или отсутствие у себя общего способа решения тех или иных задач). Во-вторых, необходимо вынести и объективировать для ребенка в качестве самостоятельного предмета его самоизменение в процессе обучения [56].

Таким образом, развитие рефлексивной самооценки основывается на следующих действиях:

- 1) сравнение ребенком своих прошлых достижений с сегодняшними и выработка на этой основе предельно конкретной дифференцированной самооценки;

- 2) предоставление ребенку возможности осуществлять большое число равнодостоинных выборов, различающихся аспектом оценивания, способом действия, характером взаимодействия и создании условий для объективации и сравнении этих оценок сегодня и в недавнем прошлом [10].

Умение ребенка фиксировать свои изменения и объективировать их является необходимой составляющей развития способности ребенка управлять своей деятельностью и связано напрямую с регулятивными действиями. Таким образом, знание о собственных возможностях и их ограничениях, способность ученика определить границу собственных возможностей, знания и незнания, умения и неумения является генеральной линией становления самооценки на начальной ступени образования. Важным условием ее развития является становление рефлексивности, которая проявляется в умении анализировать собственные действия, видеть себя со стороны и допускать существование других точек зрения [56].



Рост самооценки должен сопровождаться такими приобретениями, как широта диапазона критериев оценок, их соотнесенность, обобщенность, отсутствие категоричности, аргументированность, объективность. Было показано, что дети с рефлексивной самооценкой более коммуникабельны, чутко улавливают требования сверстников, стремятся им соответствовать, тянутся к общению со сверстниками и хорошо ими принимаются. Недостаточное усвоение содержания нравственных качеств личности, отсутствие рефлексивности при самооценке ведет к ограничению ее регулятивных функций: появляется конфликтность, настороженность в отношениях со сверстниками. Таким образом, развитие самооценки и личностного действия оценивания себя является условием развития личностной саморегуляции как важного вида регулятивных действий и коммуникативных действий в дошкольном возрасте [20].

Нарушения развития самооценки может происходить по следующим вариантам:

1. Формирование заниженной самооценки. Заниженная самооценка обнаруживает себя в следующих симптомах – тревожность и неуверенность ребенка в своих силах и возможностях, отказ от трудных (объективно и субъективно) заданий, феномен «выученной беспомощности». Пути коррекции – оценка учителя – адекватная, с акцентом на достижения ребенка, даже если он и не дает правильного итогового результата, адекватное описание того, что уже достигнуто и что еще нужно сделать для достижения цели.

2. Формирование завышенной самооценки обнаруживает себя в таких особенностях поведения как доминирование, демонстративность, неадекватная реакция на оценку учителя, игнорирование своих ошибок, агнозия на неуспех. Здесь необходимо спокойное нейтральное отношение учителя, адекватная оценка, не затрагивающая личности самого учащегося, продуманная система требований, доброжелательность и поддержка, оказание помощи в том, что составляет трудности для ученика. Неадекватно

завышенная самооценка к моменту завершения начального образования обнаруживает себя в феномене «аффекта неадекватности», как сложном эмоционально-поведенческом комплексе, обусловленном актуализацией системы защитных механизмов личности, не позволяющих ориентироваться в регуляции поведения на адекватную реалистическую самооценку [19].

Личностная саморегуляция, основанная на самооценке ребенка, обеспечивается включенностью в мотивационно-смысловую сферу личности, формированием в ходе учебной деятельности теоретического отношения к себе, связанного с развитием рефлексии, нравственно-этическим оцениванием ребенком своих поступков на основе усвоения системы нравственных норм; развитием мышления, позволяющим дифференцировать самооценку по содержанию [34].

Критериями сформированности у ребенка произвольной регуляции своего поведения и деятельности выступают следующие умения:

- умение выбирать средства для организации своего поведения;
- умение помнить и удерживать правило, инструкцию во времени;
- умение планировать, контролировать и выполнять действие по заданному образцу и правилу;
- умение предвосхищать результаты своих действий и возможные ошибки;
- умение начинать выполнение действия и заканчивать его в требуемый временной момент;
- умение тормозить реакции, не имеющие отношения к цели [24].

Нормально развивающемуся ребёнку свойственно положительное отношение к себе, уверенность в своих силах и самоощущение «Я – хороший». Однако ребенок дошкольного возраста более объективно может оценить результат деятельности сверстника, нежели разглядеть недочёты в своей работе. И это норма возрастного развития, так как самооценка начинает формироваться лишь в старшем дошкольном возрасте. К этому

периоду ребёнок уже понимает, что он умеет делать, а что не умеет; осознаёт не только свои действия, но и свои желания, предпочтения, настроения; он способен понимать и принимать речевые инструкции, требования взрослых, сознательно выполнять задание в том случае, если оно не противоречит его интересам. На фоне эмоциональной зависимости от оценок взрослого у ребёнка развивается притязание на признание, выраженное в стремлении получить одобрение и похвалу, подтвердить свою значимость [37].

Чтобы дошкольник научился понимать, почему результаты его деятельности оцениваются так или иначе, следует создавать ситуации, которые ставили бы его перед необходимостью реалистически оценивать свои способности [13, 22].

С возрастом самооценка становится все более правильной, полнее отражающей возможности ребенка дошкольного возраста. Первоначально она возникает в продуктивных видах деятельности и в играх с правилами, где наглядно можно увидеть и сравнить свой результат с результатом других детей. Имея реальную опору: рисунок, конструкцию, дошкольникам легче дать себе правильную оценку [9].

Кроме осознания своих качеств, дети старшего дошкольного возраста пытаются осмыслить мотивы своих и чужих поступков. Они начинают объяснять собственное поведение, опираясь на знания и представления, воспринятые от взрослого, и опираясь на собственный опыт.

К концу дошкольного возраста самооценка ребенка, его оценочные суждения об окружающих постепенно становятся все более полными, глубокими, детализированными и развернутыми.

Эти изменения объясняются в значительной степени появлением или увеличением интереса детей старшего дошкольного возраста к внутреннему миру людей, переходом их к личностному общению, усвоением значимых критериев оценочной деятельности, развитием мышления и речи [33].

Исходя из всего выше сказанного, можно сказать, что старший дошкольный возраст играет особую роль в личностном развитии ребенка. В

этот период жизни начинают формироваться новые психологические механизмы деятельности и поведения. В старшем дошкольном возрасте закладываются основы будущей личности. Одним из важнейших достижений старшего дошкольного возраста является осознание своего социального "Я", формирование внутренней социальной позиции, представлений о себе. Представления ребенка о самом себе дополняются соответствующим отношением к самому себе, т.е. самооценкой. Самооценка ребёнка является отражением оценок его внешности, характера, и поступков, данных значимыми взрослыми. Взрослый, организуя деятельность старшего дошкольника, помогает ребенку овладеть средствами опознавания себя и самооценивания. Самооценка является ядерным образованием самосознания личности. Центральной функцией самооценки является регуляторная, определяющая особенности поведения и деятельности личности, характер построения взаимоотношений с миром. Самооценка выступает важнейшей личностной инстанцией. Самооценка дошкольников отличается сохранением общей положительной самооценки, возникновением критического отношения к оценке себя взрослыми и сверстниками. У детей складывается осознание своих физических возможностей, умений, нравственных качеств, переживаний и некоторых психических процессов. К концу дошкольного возраста развивается самокритичность, способность мотивировать самооценку.

### **1.3. Особенности формирования самооценки с помощью педагогической поддержки**

Педагогическая поддержка – это особая технология образования, отличающаяся от традиционных методов обучения и воспитания тем, что осуществляется именно в процессе диалога и взаимодействия ребёнка и взрослого и предполагает самоопределение ребёнка в ситуации выбора и

последующее самостоятельное решение им своей проблемы; особая деятельность педагога, возможная только при наличии у него гуманистической позиции и полного доверия к ребёнку и подростку [13].

Оба условия (самоопределение, самоорганизация ребёнка и гуманистическая позиция педагога) в реальной практике воспитания очень важны, поскольку попытки иного педагога организовать ситуацию педагогической поддержки часто оказывается неудачными и мнимыми. Причину неудачи можно найти именно в шаткости, недостаточности, невыраженности, половинчатости гуманистической позиции [14].

При рассмотрении вопроса о педагогической поддержке важно придерживаться продуктивной позиции М.Монтессори, выраженной в формулировке данного принципа: «Помоги мне это сделать самому, ничего не делая за меня, направь в нужное русло, подтолкни к решению, а остальное я сделаю сам» [36].

Педагогическая поддержка предполагает полный отказ от авторитарной педагогики воздействия с опорой на назидание, наказание, понуждение, прямое принуждение, нетерпимость к недостаткам и ошибкам, внушение, публичной проработке, вызов родителей, манипулирование мнением друзей ребёнка, требование беспрекословного повиновения, разные ухищрения выведать о поступках ребёнка (ябедничество, доносы, чтение записок и дневников). Перечисленные воздействия приводят к отчуждению детей, замыканию их в своих проблемах, «смысловому барьеру», «аффекту неадекватности»; у них возникают негативные эмоции к детскому саду и дому, вообще ко всему окружающему, вплоть до ненависти и желание навредить [43].

Педагогическая поддержка особенно необходима тогда, когда необходимо прийти на помощь ребёнку, незащищенному и ранимому, в критических ситуациях. Это физическая, либо моральная защита его от неблагоприятных социальных условий или психологического стресса, это создание условий для его самостоятельного противостояния злу.

Педагогическая поддержка – это особая сфера педагогической деятельности [28].

Как утверждает О.С.Газман, педагогическая поддержка – это сложная, высокотехнологическая, специальная педагогическая, но одновременно «психологическая» деятельность, в основе которой лежит совершенно иное понимание воспитания, чем оно было характерно для прежней парадигмы (воспитание = воздействие). Педагогическая поддержка относится к принципиально новой культуре воспитания, «вырастающей» на внутренней свободе, творчестве, действительном демократизме и гуманизме взаимоотношений взрослого и ребенка. В определении педагогической поддержки необходимо делать акцент на оказании предупреждающей, непосредственной помощи обучающимся в решении их личных проблем, связанных как с физическим, так и с психическим здоровьем, социальным и экономическим положением, успехами в обучении, с действенной межличностной коммуникацией, с жизненным, профессиональным и этическим выбором. О.С. Газман был убежден, что «педагогика свободы» это деятельность взрослых, способных открыть путь ребенку к образованию через "научение" его свободе выбора [13].

Педагогическая поддержка, наряду с фундаментальными деятельностью по социализации ребенка обучением и воспитанием является самоценной, самостоятельной профессиональной деятельностью по созданию условий для саморазвития ребенка.

Для обучения и воспитания важно, чтобы ребенок научился владеть культурой, а для педагогической поддержки важно, чтобы он начинал учиться владеть собой, начал учиться становиться хозяином собственной жизни, т.е. умеющим заботиться, устраивать, применять и использовать собственную жизнь по своему усмотрению. Педагогическая поддержка не противостоит обучению и воспитанию, а дополняет их, усиливает их эффективность, поскольку служит "мостиком" для возникновения самовоспитания и мотивированного учения [21].

Цель педагогической поддержки – становление в сознании ребенка представления о том, что для обретения независимости, необходимо научиться решать собственные проблемы и понимать, почему они происходят. Другими словами, чтобы он учился не просто спонтанно действовать в ситуации проблемы, а размышлял над тем:

- как и почему возникла эта проблема;
- что он хочет, чтобы появилось в результате его действий;
- насколько это реально;
- что он может сделать в осуществлении желаемого;
- что ему мешает;
- как справиться с этой помехой;
- как отразится то, что он задумал на других людях, которые так или иначе вовлечены в эту ситуацию;
- как поступить, чтобы, по возможности, не усугубить ее и т.п.

В результате этой длинной цепочки размышлений ребенку предстоит выбрать (т.е. совместить свои "хочу со своими "могу" и "не могу") то, что ему теперь предстоит делать [21].

Наиболее успешно данная цель достигается педагогом при условии, когда ребенок попадает в проблемную ситуацию, которую он сам оценивает как помеху, которая приковывает его внимание, отражается на его чувствах, вызывает потребность что-либо предпринять. Таким образом, педагогу нет необходимости мотивировать ребенка на деятельность, наоборот, у ребенка есть этот мотив как естественное желание (побуждение) к деятельности и он чаще всего ее и осуществляет – совершая действия в целях избавления [60].

К.Роджерс описал условия успешности педагогической поддержки, облегчающие реализацию внутренних источников роста ребенка:

- а) естественность, подлинность, искренность педагога в выражении своих чувств, способность его "быть самим собой";

б) теплая забота и принятие ребенка таким, какой он есть, уважение к ребенку как личности, заслуживающей внимания;

в) эмпатия, сензитивное понимание, умение взглянуть на ребенка с его собственной точки зрения, эмоциональный контакт с миром чувственного опыта ребенка [46].

Правила осуществления педагогической поддержки:

1. Любовь к ребёнку и, как следствие, безусловное принятие его как личности и индивидуальности; душевная теплота, отзывчивость, умение видеть и слышать, сопереживание, милосердие, терпимость и терпение, умение прощать.

2. Приверженность диалоговым формам общения с детьми, умение с ними говорить по-товарищески (без «сюсюканья» и без панибратства), умение слушать, слышать и услышать.

3. Уважение достоинства, доверие, вера в предназначение каждого ребёнка, понимание его интересов, ожиданий и устремлений.

4. Ожидание успеха в решении проблемы, готовность оказать содействие и прямую помощь при решении проблемы, отказ от субъективных оценок и выводов.

5. Признание права на свободу поступка, выбора, самовыражения; признание воли ребёнка и его права на собственное волеизъявление (право на «хочу» и «не хочу»).

6. Поощрение и одобрение самостоятельности, независимости и уверенности в его сильных сторонах, стимулирование самоанализа; признание равноправия ребёнка в диалоге и решении собственной проблемы.

7. Умение быть ему товарищем, готовность и способность быть на его стороне (выступая в качестве символического защитника и адвоката), готовность ничего не требовать взамен.

8. Собственный самоанализ, постоянный самоконтроль и способность изменить позицию и оценку/самооценку [28].



Этика педагогической поддержки – это перенос общечеловеческих нравственных императивов в практику свободного воспитания, что предполагает систему особых этических норм, обеспечивающих безопасность и чистоту приёмов, применяемых взрослым во взаимоотношениях с ребёнком.

О.С.Газман охарактеризовал следующие гуманистические принципы воспитания как наиболее важные при оказании педагогической поддержки:

- ребёнок не может быть средством в достижении педагогических целей;
- самореализация педагога – в творческой самореализации ребёнка;
- всегда принимай ребёнка таким, какой он есть, в его постоянном изменении;
- все трудности непринятия преодолевай нравственными средствами;
- не унижай достоинства своей личности и личности ребёнка;
- дети – носители грядущей культуры; соизмеряй свою культуру с культурой растущего поколения; воспитание – диалог культур;
- не сравнивай никого ни с кем, сравнить можно результаты действий;
- доверяя – не проверяй!
- признавай право на ошибку и не суди за неё;
- умей признать свою ошибку;
- защищая ребёнка, учи его защищаться.

Подобные принципы каждый педагог может конкретизировать, основываясь на собственном опыте и своём стиле поддержки (поскольку у каждого она индивидуальна). В контексте того, что сказано выше, можно добавить одну максиму, которая выступает модификацией категорического императива: «Оказывая поддержку, представь себя на месте ребёнка, не делай и не говори того, что не понравилось бы тебе – ребёнку». В этой максиме содержится суть этики поддержки: её долг – благо ребёнка, забота о другом [28].

Первым условием педагогической поддержки ребенка старшего дошкольного возраста в условиях детского сада можно считать гуманизацию способов общения педагогов и родителей с детьми, позволяющую детям занять активную субъектную позицию во взаимодействии со сверстниками и воспитывающими взрослыми.

Недопустимо ограничивать общение с детьми только дисциплинарными указаниями, связанными с выполнением развивающих задач или режимных моментов. Педагогу необходимо чаще разговаривать с детьми, интересоваться их настроением, планами сегодняшней жизни в детском саду, использовать для такого общения все подходящие моменты повседневной жизни. Важна эмоциональная увлеченность любым доступным для ребенка старшего дошкольного возраста делом: кто-то из педагогов любит живопись, кто-то увлекается музыкой, а кто-то любит вышивать. Все это можно раскрыть детям. Эмоционально увлеченный каким-то делом человек подаст детям гораздо больше примера для воспитания уважения к труду, способности к осознанию, осмыслению и оценки собственных поступков, действий, поведения, умений, эффективно влияет на адекватную самооценку, проектирование позитивного образа «Я», на формирование неэгоистической направленности желаний, нежели абстрактные объяснения на занятиях. Взрослый, его положительные личностные качества, настолько значимы для старшего дошкольника, что у него сразу же возникает желание приобщиться к совместному делу. Именно в направлении организации свободного общения для педагога и воспитанников возникает возможность раскрыть наиболее полно свой творческий потенциал [17].

Таким образом, вторым условием, определяющим организацию педагогической поддержки детей дошкольного возраста, является наличие активности воспитанников в накоплении ими позитивных образцов творческой игровой деятельности.

Удовольствие или неудовольствие от процесса игры, удовлетворенность или неудовлетворенность игрой; собственное отношение

к игре, выделение ее позитивных и негативных моментов составляет содержание рефлексивного компонента личностных способностей детей старшего дошкольного возраста. Рефлексивное отношение детей старшего дошкольного возраста к различным жизненным ситуациям в детском саду связано с эмоциональным отражением ситуации, умением самостоятельно разрешать игровые конфликты, способностью вырабатывать собственные нормы и правила в игровом взаимодействии.

Развитие этих личностных качеств приводит к формированию у воспитанников особого творческого отношения к любым нормам, сопровождающим жизнь человека, в том числе, общественным, социальным требованиям. Желание соответствовать одобряемым воспитывающими взрослыми образцам правильного поведения является доминирующим в период старшего дошкольного возраста, и обуславливает возможность педагогической организации с ним рефлексивного взаимодействия. Со стороны взрослых данное взаимодействие отличается тем, что включает в себя активность педагога и родителей не только по реализации своих рефлексивных эталонов, но и активность по их созданию в ответ на требование ситуации. В этом случае зарождается особая рефлексивная среда, культивирования рефлексивных актов, включающая в себя воспитывающих взрослых как носителей стихийной и организованной рефлексии, и воспитанников как партнеров по совместному решению проблемных задач.

Таким образом, третьим условием организации педагогической поддержки старшего дошкольника в условиях детского сада является развитие способностей к рефлексии, направленной на осознание, осмысление и оценку воспитанниками собственных действий и поступков.

Учитывая совокупность названных условий – гуманистически ориентированное общение педагогов и родителей с детьми, позволяющее детям дошкольного возраста занять активную субъектную позицию; наличие активности воспитанников в накопление ими позитивных образцов творческой игровой деятельности; развитие способностей к рефлексии,

направленной на осознание, осмысление и оценку воспитанниками собственных действий и поступков – мы сможем осуществить подлинную педагогическую поддержку ребенка старшего дошкольного возраста в условиях детского сада. Но для выстраивания выделенных факторов необходимо создание педагогических условий.

Отсюда следует, что объединение усилий педагогов, воспитанников и их родителей в совместной деятельности должно выстраиваться как система последовательного повышения уровня самостоятельности и активности детей старшего дошкольного возраста, создания устойчивых взросло-детских игровых сообществ, где осуществляется интегративное взаимодействие деятельности, как педагога, так и детей. Она обеспечивается комплексом мероприятий в детском саду, направленных на: создание в воспитательном процессе ситуаций речетворчества и диалога, как важнейших составляющих коммуникативной самодеятельности; овладение детьми способами понимания внутреннего состояния сверстников, педагога и родителей; использование игровой деятельности как ведущей, что порождает обращение к диалогу как способу решения игровых и жизненных проблем; включение родителей в творческую совместную деятельность с педагогами и детьми.

Выращивать, поддерживать индивидуальность – это значит учить ребенка понимать мир и себя, то, что с ним происходит. Технология педагогической поддержки вызывает естественные действия ребенка, аналогичные взаимодействию людей в реальной социальной практике.

Таким образом, педагогическая поддержка – это особая технология образования, отличающаяся от традиционных методов обучения и воспитания тем, что осуществляется именно в процессе диалога и взаимодействия ребёнка и взрослого и предполагает самоопределение ребёнка в ситуации выбора и последующее самостоятельное решение им своей проблемы. Педагогическая поддержка предполагает полный отказ от авторитарной педагогики воздействия. Педагогическая поддержка особенно необходима тогда, когда надо прийти на помощь ребёнку или подростку,

незащищенному и ранимому, в критических ситуациях. Цель педагогической поддержки – становление в сознании ребенка представления о том, что необходимо научиться решать собственные проблемы и понимать, почему они происходят. Педагогическая поддержка включает четыре этапа: диагностический, поисковый, деятельностный и рефлексивный. Педагогическая поддержка предполагает оперативную помощь в решении индивидуальных проблем детей, связанных со здоровьем, продвижением в обучении, общением, жизненным самоопределением. Также она нужна и в нравственном становлении личности.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ДИАГНОСТИКЕ И ФОРМИРОВАНИЮ АДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **2.1. Диагностика самооценки детей дошкольного возраста**

Для диагностики уровня самооценки у детей старшего дошкольного возраста мы использовали следующие методики:

1. Р.С.Немов «Какой Я»;
2. А.М.Прихожан и З.Василяускайте «Нарисуй себя»;
3. С.Г.Якобсон и В.Г. Щур «Лесенка».

Представим описание используемых методик и результаты диагностики группы детей старшего дошкольного возраста.

Методика Р.С.Немова «Какой Я» [52].

Цель: определение самооценки ребенка дошкольного возраста.

Оборудование: протокол методики.

Инструкция: педагог, пользуясь представленным протоколом, спрашивает у ребёнка: «Как ты сам себя воспринимаешь и оцениваешь по десяти различным положительным качествам?»

Оценки, предлагаемые ребёнком самому себе, проставляются педагогом в соответствующих колонках протокола, а затем переводятся в баллы.

Оценка результатов: ответы типа «да» оцениваются в 1 балл, ответы типа «нет» оцениваются в 0 баллов, ответы типа «не знаю» и также ответы типа «иногда» оцениваются в 0,5 балла.

Самооценка ребёнка определяется по общей сумме баллов, набранной им по всем качествам личности.

Выводы об уровне самооценки ребенка: 10 баллов очень высокий, 8-9 баллов – высокий, 4-7 баллов – средний, 2-3 балла – низкий, 0-1 балл – очень низкий.

Проанализируем результаты диагностического исследования самооценки по данной методике.

Количественные результаты диагностики уровня развития самооценки представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты диагностики уровня сформированности самооценки детей старшего дошкольного возраста по методике Р.С.Немова «Какой Я»

<b>Имя диагностируемого ребенка</b>	<b>Уровень сформированности самооценки</b>
Егор А.	Заниженная самооценка
Даша	Адекватная самооценка
Саша	Заниженная самооценка
Стас	Заниженная самооценка
Арина Л.	Завышенная самооценка
Миша	Адекватная самооценка
Арина А.	Завышенная самооценка
Василиса	Завышенная самооценка
Ника	Адекватная самооценка
Марк	Адекватная самооценка
Гриша	Завышенная самооценка
Ксюша	Адекватная самооценка
Кирилл Л.	Заниженная самооценка
Настя О.	Адекватная самооценка
Аня	Завышенная самооценка
Лиза Б.	Завышенная самооценка
Илья	Адекватная самооценка

По результатам диагностики, проведенной по методике Р.С.Немова «Какой Я», можно сделать выводы о том, что в группе 38% детей с адекватной самооценкой, 33% детей с завышенной самооценкой и 29% детей с заниженной самооценкой.

При проведении данной диагностики у детей не возникло никаких трудностей. Когда звучал вопрос «Почему?», дети приводили примеры из личного опыта, чем подтверждали выбранную позицию.

Методика А.М.Прихожан и З.Василяускайте «Нарисуй себя» [52].

Данная методика предназначена для детей 5-7 лет и направлена на выявление уровня сформированности самооценки ребенка. Среднее время выполнения задания 30-40 минут.

Необходимые материалы: стандартный лист белой нелинованной бумаги, сложенный пополам, четыре цветных карандаша – черный, коричневый, красный и синий.

Первая страница остается чистой, здесь после проведения работы записываются необходимые сведения о ребенке. На второй, третьей и четвертой страницах в вертикальном положении сверху большими буквами напечатано название каждого рисунка – соответственно: "Плохой мальчик/девочка" (в зависимости от пола ребенка), "Хороший мальчик/девочка", "Я сам(а)".

Инструкция: «Сейчас вы будете рисовать. Сначала нарисуете плохого мальчика или плохую девочку. Будете рисовать тремя карандашами. Выберите эти карандаши и покажите их мне, а оставшиеся три уберите. (Необходимо убедиться, что все дети это сделали). Найдите страницу, вверху которой написано «Плохой мальчик/девочка». Все нашли? (Проверить, все ли дети нашли нужную страницу.) Начинаем рисовать».

После того, как все дети закончили рисовать, дается следующая инструкция: «А теперь отложите те карандаши, которыми вы рисовали, и возьмите три оставшихся. Покажите мне их. (Необходимо убедиться, что все



дети правильно поняли и выполнили эту инструкцию). Этими карандашами вы нарисуете хорошего мальчика или хорошую девочку. Найдите страницу, на которой сверху написано «Хороший мальчик/девочка». Все нашли? (Проверить.) Начинаем рисовать».

Инструкция, даваемая перед третьим рисунком: «На оставшемся листке (на нем сверху написано «Я») каждый из вас нарисует себя.

Себя вы можете рисовать всеми шестью карандашами. Возьмите все карандаши в руку и покажите мне. (Проверить.) А вот сейчас внимание! Пусть ваш рисунок будет с секретом. Если кто-нибудь захочет нарисовать себя похожим на хорошего мальчика или хорошую девочку, то пусть в рисунке будет больше тех цветов, которыми вы рисовали хорошего мальчика или девочку. А если захочется нарисовать себя, похожим на плохого, то тогда в нем будет больше тех цветов, которыми рисовали плохого мальчика или девочку. Но постарайтесь в этом рисунке использовать все карандаши. (После этого следует кратко повторить инструкцию и ответить на вопросы детей). Итак, найдите страницу, вверху которой написано «Я» (проверить) и начинайте работать.

Полное описание методики А.М.Прихожан и З.Василюскайте «Нарисуй себя» представлено в Приложении 1.

Проанализируем результаты диагностического исследования самооценки по данной методике.

Количественные результаты диагностики уровня сформированности самооценки представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты диагностики уровня сформированности самооценки детей старшего дошкольного возраста по методике

А.М.Прихожан и З.Василюскайте «Нарисуй себя»

<b>Имя диагностируемого ребенка</b>	<b>Уровень сформированности самооценки</b>
Егор А.	Заниженная самооценка

Даша	Адекватная самооценка
Саша	Заниженная самооценка
Стас	Заниженная самооценка
Арина Л.	Завышенная самооценка
Миша	Адекватная самооценка
Арина А.	Завышенная самооценка
Василиса	Завышенная самооценка
Ника	Адекватная самооценка
Марк	Адекватная самооценка
Гриша	Адекватная самооценка
Ксюша	Адекватная самооценка
Кирилл Л.	Адекватная самооценка
Настя О.	Адекватная самооценка
Аня	Адекватная самооценка
Лиза Б.	Завышенная самооценка
Илья	Адекватная самооценка
Сереза	Заниженная самооценка

Итак, по результатам диагностики «Нарисуй себя», можно сделать выводы о том, что в группе 56% детей с адекватной самооценкой, 22% детей с завышенной самооценкой и 22% детей с заниженной самооценкой.

Задания, предложенные в данной методике, дети выполняли очень охотно, так как в старшем дошкольном возрасте рисование – это один из ведущих видов деятельности. Трудности возникли в расположении рисунков, даже после проверки, несколько детей нарисовали не в том месте, но на анализ результатов это никак не повлияло.

Методика С.Г.Якобсона и В.Г.Щура «Лесенка» [52].

Цель методики: исследование самооценки детей старшего дошкольного.

Процедура проведения: ребенку показывают нарисованную лесенку с семью ступеньками и объясняют задание.

Инструкция: «Если всех детей посадить на этой лесенке, то на трех верхних ступеньках окажутся хорошие дети: умные, добрые, сильные, послушные – чем выше, тем лучше (показывают: «хорошие», «очень хорошие», «самые хорошие»). А на трех нижних ступеньках окажутся плохие дети – чем ниже, тем хуже («плохие», «очень плохие», «самые плохие»). На средней ступеньке дети не плохие и не хорошие. Покажи, на какую ступеньку ты поставишь себя. Объясни почему?»

После ответа ребенка, его спрашивают: «Ты такой на самом деле или хотел бы быть таким? Пометь, какой ты на самом деле и каким бы хотел быть». «Покажи, на какую ступеньку тебя поставила бы мама, папа, учитель».

Используется стандартный набор характеристик: «хороший – плохой», «добрый – злой», «умный – глупый», «сильный – слабый», «смелый – трусливый», «самый старательный – самый небрежный». Количество характеристик можно сократить.

В процессе обследования необходимо учитывать, как ребенок выполняет задание: испытывает колебания, раздумывает, аргументирует свой выбор.

Если ребенок не дает никаких объяснений, ему следует задать уточняющие вопросы: «Почему ты себя сюда поставил? Ты всегда такой?» и т.д.

Интерпретация результатов:

1. Неадекватно завышенная самооценка – ребенок, не раздумывая, ставит себя на самую высокую ступеньку; считает, что мама оценивает его также; аргументируя свой выбор, ссылается на мнение взрослого: «Я хороший. Хороший и больше никакой, это мама так сказала».

2. Завышенная самооценка – после некоторых раздумий и колебаний ставит себя на самую высокую ступеньку, объясняя свои действия, называет какие-то свои недостатки и промахи, но объясняет их внешними, независящими от него, причинами, считает, что оценка взрослых в

некоторых случаях может быть несколько ниже его собственной: «Я, конечно, хороший, но иногда ленюсь. Мама говорит, что я неаккуратный».

3. Адекватная самооценка – обдумав задание, ставит себя на 2-ю или 3-ю ступеньку, объясняет свои действия, ссылаясь на реальные ситуации и достижения, считает, что оценка взрослого такая же, либо несколько ниже.

4. Заниженная самооценка – ставит себя на нижние ступеньки, свой выбор не объясняет либо ссылается на мнение взрослого: «Мама так сказала». Если ребенок ставит себя на среднюю ступеньку, это может говорить о том, что он, либо не понял задание, либо не хочет его выполнять.

Дети с заниженной самооценкой из-за высокой тревожности и неуверенности в себе часто отказываются выполнять задание, на все вопросы отвечают: «Не знаю». Дети с задержкой развития не понимают и не принимают это задание, действуют наобум. Неадекватно завышенная самооценка свойственна детям младшего и среднего дошкольного возраста: они не видят своих ошибок, не могут правильно оценить себя, свои поступки и действия.

Самооценка детей 6-7-летнего возраста становится уже более реалистичной, в привычных ситуациях и привычных видах деятельности приближается к адекватной. В незнакомой ситуации и непривычных видах деятельности их самооценка завышенная.

Выбор нижних ступенек свидетельствует о заниженной самооценке. Для таких детей, как правило, характерна тревожность, неуверенность в себе.

Если значимые люди (по мнению ребенка) оценивают его так же, как он оценил себя, или дают более высокую оценку – ребенок защищен психологически, эмоционально благополучен.

Проанализируем результаты диагностического исследования уровня сформированности самооценки.

Количественные результаты диагностики уровня сформированности самооценки представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты диагностики уровня самооценки детей старшего дошкольного возраста по методике С.Г.Якобсона и В.Г.Щура «Лесенка»

<b>Имя диагностируемого ребенка</b>	<b>Уровень сформированности самооценки</b>
Егор А.	Заниженная самооценка
Даша	Адекватная самооценка
Саша	Адекватная самооценка
Стас	Заниженная самооценка
Арина Л.	Завышенная самооценка
Миша	Завышенная самооценка
Арина А.	Завышенная самооценка
Василиса	Завышенная самооценка
Ника	Адекватная самооценка
Марк	Адекватная самооценка
Гриша	Завышенная самооценка
Ксюша	Адекватная самооценка
Кирилл Л.	Заниженная самооценка
Настя О.	Адекватная самооценка
Аня	Завышенная самооценка
Лиза Б.	Завышенная самооценка
Илья	Адекватная самооценка
Сережа	Заниженная самооценка

По результатам последней диагностики «Лесенка», можно сделать выводы о том, что в группе 39% детей с адекватной самооценкой, 39% детей с завышенной самооценкой и 22% детей с заниженной самооценкой.

Проводя данную диагностику мы увидели, что большинство детей без затруднений определяют свое место на ступеньках, но объяснить свой выбор

они затруднялись. Поэтому было необходимо на каждый выбор ребенка задавать уточняющие вопросы.

Чтобы проанализировать результаты по всем трем диагностикам и определить уровень сформированности самооценки ребенка дошкольного возраста, мы сравнили результаты трех диагностик по каждому ребенку и выявили уровень сформированности самооценки детей в данной группе.

Количественные результаты всех диагностик уровня сформированности самооценки представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Сопоставление результатов исследования уровня сформированности самооценки детей старшего дошкольного возраста по всем методикам

<b>№</b>	<b>Имя ребенка</b>	<b>Результаты диагностики «Нарисуй себя»</b>	<b>Результаты диагностики «Лесенка»</b>	<b>Результаты диагностики «Какой Я»</b>	<b>Итого</b>
1	Егор А.	ЗН	ЗН	ЗН	ЗН
2	Даша	А	А	А	А
3	Саша	ЗН	А	ЗН	ЗН
4	Стас	ЗН	ЗН	ЗН	ЗН
5	Арина Л.	ЗВ	ЗВ	ЗВ	ЗВ
6	Миша	А	ЗВ	А	А
7	Арина А.	ЗВ	ЗВ	ЗВ	ЗВ
8	Василиса	ЗВ	ЗВ	ЗВ	ЗВ
9	Ника	А	А	А	А
10	Марк	А	А	А	А
11	Гриша	А	ЗВ	ЗВ	ЗВ
12	Ксюша	А	А	А	А
13	Кирилл Л.	А	ЗН	ЗН	ЗН
14	Настя О.	А	А	А	А
15	Аня	А	ЗВ	ЗВ	ЗВ

16	Лиза Б.	ЗВ	ЗВ	ЗВ	ЗВ
17	Илья	А	А	А	А
18	Сереза	ЗН	ЗН	ЗН	ЗН

Примечание:

ЗВ – завышенная самооценка

А – адекватная самооценка

ЗН – заниженная самооценка

Сопоставление результатов исследования уровня сформированности самооценки детей диагностируемой подготовительной группы по всем методикам показало, что в группе 38% детей с адекватной самооценкой, 34% детей с завышенной самооценкой и 28% детей с заниженной самооценкой.

Дадим характеристику выделенным группам детей.

1 группа – дети с адекватной самооценкой (38%) – дети (Даша, Миша, Ника, Марк, Ксюша, Настя О., Илья) исследуемой группы ощущают себя «хорошими» и как следствие этого – верят в свою успешность. Их цели обширны, планки высоки, предпринятые усилия оправдываются наградой, и в то же время, они обладают достаточной самокритичностью. Таким детям проще существовать в коллективе, легче учиться, они уверены в собственных силах, а в случае неудачи не расстраиваются, а готовы исправлять свои ошибки, чтобы добиться большего успеха.

2 группа – дети с заниженной самооценкой (28%) – дети (Егор А., Саша, Стас, Кирилл Л., Сереза) данной исследуемой группы чувствуют себя «плохими», слабыми, недостойными успеха. У них отсутствует вера в себя. Ответственность вызывает у них сильную тревогу. Дети с низкой самооценкой угрюмы, застенчивы, в большем времени отсутствует жизнерадостность. Им сложнее социализироваться в обществе и общаться с другими детьми. Если такой ребенок решается на какой-нибудь поступок, очень вероятно, что потом он будет переживать и стыдиться своего промаха. Учиться такому ребенку тоже сложнее, потому что к объективным трудностям примешиваются страхи.

3 группа – дети с завышенной самооценкой (34%) – дети (Арина Л., Арина А., Василиса, Гриша, Лиза Б., Аня) этой исследуемой группы видят в себе только положительные качества. Им нелегко строить отношения с окружающими, находить с ними общий язык и приходиться к устраивающему всех решению проблем. Такие дети более конфликтны и чаще «опускают руки», когда им не удается достичь того положения и целей, которые соответствуют их видению себя.

Итак, было установлено, что у 62% детей диагностируемой группы сформирована неадекватная самооценка (28% детей с заниженной самооценкой и 34% детей с завышенной самооценкой). Проведение данных диагностик подтвердило необходимость разработки содержания педагогической деятельности по осуществлению педагогической поддержки для коррекции самооценки.

## **2.2. Способы организации педагогической поддержки формирования адекватной самооценки детей старшего дошкольного возраста**

Современное образование, ориентирующее педагогов на усиление личностного аспекта в развитии дошкольников, активизацию их субъектных отношений в познании себя и окружающего мира, обуславливает необходимость построения воспитательного процесса в детском саду на основе реальных возможностей и способностей детей [44].

Цель педагогической поддержки – помочь ребенку старшего дошкольного возраста научиться занимать рефлексивную позицию по отношению к личностной проблеме и на этой основе учиться самостоятельно строить целостную деятельность по ее разрешению. Другими словами, чтобы он учился не просто спонтанно действовать в ситуации такой проблемы, а размышлял над тем: как и почему возникла эта проблема; что он хочет,



чтобы появилось в результате его действий; насколько это реально; что он может сделать в осуществлении желаемого; что ему мешает, как справиться с этой помехой; как отразится то, что он задумал на других людях, которые так или иначе вовлечены в эту ситуацию и т.п.

Принципиальное отличие педагогической поддержки от других приемов педагогической деятельности состоит в том, что проблема ребёнка обозначается и в целом решается самим ребенком при опосредованном участии взрослого. В таком случае ребенок сам берет на себя ответственность за результат своих действий, не перекладывая ее на педагога, родителей или других людей, т.е. проявляет определённую свободу действий, становится субъектом своей жизнедеятельности.

Педагогическая поддержка представляет собой:

- деятельность по "выращиванию" субъектной позиции ребенка;
- деятельность педагога в условиях проблемной ситуации ребенка;
- деятельность, опирающуюся на активность ребенка и служащую опорой этой активности;
- деятельность, которая принципиально создает условия для самоопределения и самореализации ребенка в естественной, конкретной жизненной ситуации.

Эта деятельность строится как:

- 1) совместное обсуждение и определение с ребенком его собственных интересов и целей (через рефлекссию, столкновение его реальных "хочу" и попытки их совместить);
- 2) выбор одного из вариантов этого "совмещения" как цель и образ предстоящей деятельности (самоопределение);
- 3) обсуждение условий, при которых предстоит осуществлять выбранный вариант (здесь иногда может возникнуть ситуация возвращения на 1 и 2 этапы, возможно переопределение, коррекция ранее выбранного или подтверждение правильности первоначального);

4) обсуждение и планирование необходимых действий реализации задуманного (проектирование деятельности);

5) договор о необходимых и возможных формах взаимодействия в период реального осуществления задуманного.

Таким образом, педагог в реальной практике создает условия для освоения ребенком механизма самоопределения как культурного способа овладения своей жизнедеятельностью. В реальной проблемной ситуации как в некой точке вдруг "обнаруживается" прошлый опыт ребенка, запечатленный в его "могу – не могу", настоящая ситуация (хочу – не хочу) и будущая (я хочу, и буду делать это).

Педагогическая поддержка реализует потребность общества в построении такого образования, при котором ребенок сможет освоить и овладеть механизмами самоопределения и самореализации. Субъектом этой деятельности может стать тот педагог или то педагогическое сообщество, которое разделяет эту потребность.

Технологический алгоритм педагогической поддержки выстраивается вокруг конкретных проблем ребенка или детского сообщества (может быть, еще не ставшего коллективом) и включает четыре этапа.

### **1. Диагностический этап**

Педагогическая поддержка осуществляется только на основе знания индивидуальных особенностей воспитанников. Начальный этап этой технологии – распознавание и диагностирование конфликтов, трудных жизненных проблем детей, выявление их эмоциональных состояний. У каждого ребенка есть свой индивидуальный спектр возможностей, они должны открыться не только воспитателю, но и самому ребенку, которого педагог включает в самоисследование своей личности.

### **2. Поисковый этап**

Совместно с ребенком определяются пути преодоления проблемы. Первый самостоятельный выбор ребенок должен сделать в той области, где у него уже есть опыт и некоторый прошлый успех. На этом этапе воспитатель

создает ситуации, в которых дети просто не могут не сделать собственного выбора

### **3. Деятельностный этап**

На этом этапе действует сам ребенок и действует педагог (одобрение действий ребенка, стимулирование его инициативы и действий, координация деятельности специалистов в дошкольном учреждении и за его пределами, безотлагательная помощь ребенку дошкольного возраста).

### **4. Рефлексивный этап**

По выражению О.С.Газмана, педагог в технологии педагогической поддержки работает "с вопросом ребенка к самому себе". Когда у детей появляются осмысленные, рефлексивные вопросы "про себя", это означает, что воспитатель достиг цели [13].

Центром, в котором сходятся все технологические усилия воспитателя, осуществляющего педагогическую поддержку, является рефлексивная деятельность ребенка. Она строится как система "семи шагов" и работает на всех технологических этапах:

- шаг первый: ребенок с помощью педагога должен проявить свое эмоциональное состояние, которое покажет, что у него возникла проблема;
- шаг второй: в беседе, через систему вопросов педагог помогает ребенку успокоиться и осознать свою проблему;
- шаг третий: в дальнейшей беседе ребенок определяет свое отношение к проблеме: боится он ее или готов взяться за ее решение;
- шаг четвертый: ребенок размышляет над тем, что конкретно, когда и с кем он будет делать для разрешения обнаруженной проблемы;
- шаг пятый: ребенок совместно с педагогом рассматривает несколько путей решения проблемы, осуществляется выбор наиболее приемлемого;
- шаг шестой: разрабатывается и обсуждается с педагогом план своей деятельности;

• шаг седьмой: во время реализации проекта ребенок и педагог постоянно обсуждают: что получилось, а что нет, стоит ли это дальше делать или отказаться от задуманного.

Педагогическая поддержка осуществляется в ситуациях, обеспечивающих развивающее взаимодействие детей между собой.

Данные, полученные В.В.Рубцовым, позволяют выделить следующие условия организации совместных ценностно-созидательных действий у дошкольников в конкретных ситуациях взаимодействия:

– овладение ребенком способами ценностно-ориентированного взаимодействия со взрослым и другими детьми (что находит выражение в появлении форм делового сотрудничества и содержательного обращения участников между собой);

– формирование совместных целей деятельности (что проявляется в реализации и творческом преобразовании детьми задаваемых взрослым образцов поведения и действия) и общих для группы ценностей;

– овладение ими знаковыми средствами управления своими действиями (что находит выражение в умении ребенка отвлечься от несущественных для данной задачи свойств объекта и выделить существенные, определяющие структуру и способы координации индивидуальных операций);

– развитие у него взаимопонимания и коммуникации (что проявляется в преодолении эгоцентризма собственного действия и в формировании навыков и умений коллективной работы) и смыслов коллективного взаимодействия.

Однако, если речь идет о комплексе ситуаций и их выстраивании в определенной логике, то развитие ребенка должно быть рассмотрено в контексте уже не отдельных действий взрослого и ребенка, а их совместной деятельности в рамках образовательного процесса ДОО, ориентируясь на этапы его развития: перехода от одного вида ведущей деятельности к другой, формирование связанных с ними психологических новообразований – этапы

формирования образовательного процесса как новой целостности в разные возрастные периоды.

Таким образом, суть поддержки состоит в том, чтобы помочь ребенку преодолевать то или иное препятствие, трудность. Ориентируясь на имеющиеся у него реальные и потенциальные возможности и способности, развивая потребность в успешности самостоятельных действий.

Формирование этой способности – важное условие нормального психологического развития ребенка, формирования адекватной самооценки, а также одна из основных задач подготовки его к дальнейшей жизни.

Представим, каким образом можно осуществить педагогическую поддержку на примере проблемных ситуаций в разных видах деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Подвижная игра «Хитрая лиса».

Цель: развивать у детей выдержку, наблюдательность. Упражнять в быстром беге с увертыванием, в построении в круг, в ловле.

Описание: играющие стоят по кругу на расстоянии одного шага друг от друга. Вне круга отчерчивается дом лисы. Воспитатель предлагает играющим закрыть глаза, обходит круг за спинами детей и говорит «Я иду искать в лесу хитрую и рыжую лису!», дотрагивается до одного из играющих, который становится хитрой лисой. Затем воспитатель предлагает играющим открыть глаза и внимательно посмотреть, кто из них хитрая лиса, не выдаст ли она себя чем-нибудь. Играющие 3 раза спрашивают хором, вначале тихо, а затем громче «Хитрая лиса, где ты?». При этом все смотрят друг на друга. Хитрая лиса быстро выходит на середину круга, поднимает руку вверх, говорит «Я здесь». Все играющие разбегаются по площадке, а лиса их ловит. Пойманного лиса отводит домой в нору.

Часто, в данной игре, если ребенок с неадекватной самооценкой не может поймать остальных детей или «хитрая лиса» быстро его ловит, он все реже и реже играет в подвижные игры с ловлей и увертыванием. Он считает, что он не способен поймать или убежать от других детей. В этой ситуации

можно помочь ребенку. Для начала необходимо узнать, по этой ли причине ребенок не хочет играть в игру. Если это так, то необходимо поговорить с ребенком и выяснить, почему это происходит, по мнению самого ребенка. Нужно подтолкнуть его на мысль, что необязательно быстро бегать, а просто необходимо выбрать другую тактику игры. Затем, вместе с ребенком, нужно продумать варианты тактик, чтобы ребенок мог успешнее играть в данную игру. Чаще всего, дети в таких играх бегают друг за другом по кругу или только за одним человеком. Можно предложить ребенку понаблюдать за играющими и подумать, как можно избежать проигрыша в игре. Когда ребенок доходит до правильного вывода и начинает применять это на практике, у него начинает проявляться интерес к игре и он чувствует себя увереннее.

НОД по оригами «Кораблик».

На занятии по оригами у большинства детей возникают трудности и в конечном итоге, у них получается не получается задуманное произведение. Детей с неадекватной самооценкой это сильно расстраивает, так как они прилагают большие усилия, но они не оправдывают их ожидания. Поэтому необходимо с ребенком выяснить причину его неудачи. Можно попросить ребенка высказать свои варианты, почему у него не получается. Обычно это происходит из-за недостаточного проглаживания сгибов, либо из-за невнимательности и невыполнения последовательных шагов. Если это происходит из-за невнимательности, нужно подвести ребенка к выводу, что нужно внимательно следить за действиями воспитателя и выполнять все его указания на занятии. А если это происходит из-за непроглаживания сгибов, то можно помочь ребенку понять, что необходимо немного попрактиковаться в этом деле или найти альтернативу, например, проглаживать сгибы с помощью карандаша. После выполнения данных действий у ребенка начинают лучше выполняться работы, а в следствие этого, у ребенка улучшается самооценка.

Сюжетно-ролевая игра «Школа».

Дети играли в «Школу». Один мальчик жаловался, что его не берут играть другие ребята. Нужно спросить у ребенка, почему его не берут. Если он не знает, то можно предложить ему спросить у других ребят, почему они не берут его. В данном случае, мальчика не брали в игру, так как он хотел быть «котенком», а другие дети считали, что в игре «Школа» не может быть «котенка». После того, как причина была выяснена, нужно поговорить с ребенком о том, какие роли могут быть в этой игре (ученики, учитель, директор) и предложить ему выбрать для себя роль и пойти играть с другими детьми в новой роли. После игры можно провести повторную беседу с мальчиком и поговорить с ним о том, что стоит сначала узнать причину, а затем постараться найти способ ее исправить.

НОД по математике «Цифра 5».

Дети изучали цифры с 1-9 и каждое занятие выполняли задания в рабочих тетрадях. У некоторых детей никак не получалось написать цифру аккуратно по точкам. И с каждым занятием они расстраивались из-за этого. В этом случае необходимо позаниматься с этими детьми индивидуально. Сначала совместно с ребенком необходимо выяснить, почему у него не получается аккуратно написать цифру. Скорей всего он сам скажет, что это происходит из-за того, что он торопится. Затем, стоит предложить ребенку под присмотром написать несколько одинаковых «восьмерок». Начинать работу стоит с соединения точек последовательно от одной к другой, затем, когда ребенок видит, что у него получаются аккуратные цифры, предложить соединять сразу по несколько точек. Через пару занятий ребенок увидит, что сначала необходимо прорисовать цифру не торопясь, а со временем это будет получаться аккуратно и значительно быстрее, перерастая в навык.

НОД по рисованию «Пасха».

Во время НОД по рисованию детям было предложено раскрасить «яйца» на бумаге и один мальчик отказался от выполнения этого задания. Когда была выяснена причина, оказалось, что это из-за того, что у него постоянно получаются плохие рисунки. В данном случае можно показать

другие рисунки ребенка и выяснить, что именно ему не нравится в его работах. Оказалось, ему не нравилось то, что все его рисунки были в белых «прожилках» из-за непрокрашивания и закрашивание выходит за границы рисунка. Работу по исправлению рисунков сначала можно начать с закрашивания прожилок, часто это происходит в раскрашивании цветными карандашами. Можно взять любой выполненный рисунок и цветные карандаши и показать, что это можно исправить, просто закрашивая то, что незакончено. Затем, на других рисунках, нужно объяснить ребенку, чтобы не вылезти за края рисунка, можно сначала раскрасить аккуратно около краев нужного предмета, а затем закрашивать остальную часть. Впоследствии, у ребенка стали получаться рисунки гораздо аккуратнее и у него появился интерес к таким занятиям.

НОД по развитию речи «Рассказы о весне».

Во время НОД по составлению собственных рассказов сначала дети слушают готовый и пробуют его пересказать. Затем начинается следующая часть занятия, где дети придумывают свои собственные рассказы. Однако, не у всех детей получается придумать рассказ. Это может произойти из-за того, что ребенок не помнит, из каких частей состоит рассказ. В этом случае, нужно провести беседу с ребенком, почему у него не получается составить рассказ. Если это происходит из-за незнания частей рассказа, то стоит вместе с ним (не помогая ему) вспомнить составляющие. Возможно, ребенок может сказать, что он просто не знает о чем рассказать. В этом случае можно помочь ребенку изображением или картинкой, на которой было бы изображено какое-то событие, от которого мог бы оттолкнуться ребенок. Также, если ребенку все же тяжело составить рассказ, можно помочь ему наводящими вопросами. С помощью педагога ребенку будет легче составить рассказ, и в дальнейшем он сможет самостоятельно составить рассказ, вспоминая части рассказа или наводящие вопросы.

НОД по ИЗО «Слоник».



Во время НОД по ИЗО детям предлагается слепить из пластилина слоника с помощью инструкции. Данный вид деятельности направлен на закрепление умения скатывания шариков из пластилина. Так как это занятие направлено на закрепление умения, практически все дети способны скатать шарика, но есть и исключения, с которыми необходимо работать педагогу. С детьми, у которых не получается сделать шарик, проводим беседу, почему у них не получается это сделать. Нужно подвести их к выводу, что это можно сделать, только если выполнять эту работу в правильной технике. Затем, вместе с детьми, попробовать несколько техник скатывания пластилина и подвести их к выводу, что, если нам необходим шарик, то нужно катать кусочек пластилина по кругу. В конце работы, дети выполняют данную технику, чтобы закрепить свои умения, а затем выполняют работу, которая предлагалась в начале занятия. Тем самым, дети самостоятельно приходят к нужным и правильным заключениям и выполняют работу без практической помощи педагога.

Занятие по физической культуре.

На занятии по физической культуре дети закрепляют умение попадать мячом в кольцо. Мальчики, у которых высокий рост, отходят от кольца на достаточно большое расстояние, чтобы им было удобнее бросать мяч. Другие мальчики так же отходят вместе с ними, однако не у всех получается попасть в кольцо, а некоторые не могут даже докинуть, но ближе к корзине никто не подходит, хотя в начале занятия было сказано, что можно кидать с любого расстояния. В конце занятия проводится рефлексия, необходимо выяснить у детей цель занятия. Целью занятия было попасть мячом в корзину как можно больше раз. Затем выяснить, почему у детей, по их мнению, не получалось попасть в корзину. Затем, вместе с ними, определить пути решения этой проблемы (что можно было бы сделать, для того чтобы лучше попадать в корзину). Нужно, чтобы дети пришли к тому, что им просто необходимо ближе подойти к кольцу и сосредоточиться на броске. На следующем занятии необходимо понаблюдать, изменили ли дети свое положение по

отношению к кольцу. Если нет, то необходимо повторить беседу и опробовать эти гипотезы на практике. Когда дети увидят, что у них получается попадать в корзину или хотя бы, что у них мяч долетает до нее, они будут чувствовать себя увереннее на данных занятиях.

Настольные игры «Пазлы».

У одного мальчика в группе никак не получается собрать картинку, играя в пазлы. А на многих занятиях используется эта игра для активизации внимания детей. В этой ситуации просто необходимо помочь ребенку. Для начала, обязательно, вместе с ребенком, выяснить причины его неудачи. А затем, спросить у него, с чего легче было бы начать в этой игре. Если ребенок самостоятельно не сможет ответить, то подвести его к тому, что легче начать с краев картинки. Чтобы подвести его к данному выводу, можно спросить все ли пазлы в одной коробочке одинаковые или их можно разделить на несколько групп. Ребенок должен понять, что их можно разделить на 2 (рамка и серединка) или на 3 группы (уголки, рамка и серединка). Затем попросить ребенка сначала составить рамку, а потом путем подбора частичек к картинке ребенок соберет целое изображение. В последствие у него это будет получаться быстрее, а в итоге он станет реже обращаться к готовой картинке.

Театрализованная игра «Телефон».

Воспитатель вызывает пару и дает им определенную ситуацию и тему для разговора. Например, поздравить с днем рождения и напроситься в гости; пригласить человека на спектакль, который не любит ходить в театр; ваш друг отнял любимую игрушку, а теперь извиняется и т.д. Некоторые дети выходили, но не знали, что сказать и молчали. Таким детям нужно объяснить, что нет ничего страшного в том, что они сразу не могут придумать речевую ситуацию и им просто требуется немного времени для составления своего диалога. На следующих занятиях детям, которые не могут сразу придумать диалог (педагог знает, кто эти дети в группе), дается ситуация и тема и они отсаживаются немного подальше от всех детей и

придумывают свой диалог, пока остальные дети проигрывают свои ситуации. А затем, эти дети также выходят и демонстрируют свою работу.

Таким образом, педагогическая поддержка – это целенаправленная деятельность по организации взаимосвязей и взаимоотношений между ребенком и педагогом. Осуществление педагогической поддержки необходимо для того, чтобы помочь ребенку находить решение своих проблем самостоятельно, а это ведет к формированию адекватной самооценке. Чтобы оказать необходимую, адекватную поддержку ребенку, столкнувшемуся с различными проблемами, в том числе и регуляции собственного поведения. Следуя принципам педагогической поддержки и соблюдая все этапы, педагог окажет грамотную поддержку ребенку, которая в дальнейшем поможет ему самостоятельно определить проблему и найти пути ее решения, не прибегая к помощи взрослых.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итог, можно сказать, что педагогическая поддержка – это целенаправленная деятельность по организации взаимосвязей и взаимоотношений между ребенком и педагогом, чтобы оказать необходимую, адекватную поддержку ребенку, столкнувшемуся с различными проблемами, в том числе и регуляции собственного поведения. Грамотно оказанная педагогическая поддержка укрепляет в ребенке веру в себя, помогает адекватно оценить и проявить свои возможности, увидеть вокруг себя взрослых людей, действительно заинтересованных в его судьбе.

В ходе исследования были поставлены 3 задачи:

1. Изучить понятие самооценка в психолого-педагогической литературе;
2. Провести диагностику самооценки детей старшего дошкольного возраста.
3. Разработать содержание педагогической деятельности, направленной на формирование адекватной самооценки детей старшего дошкольного возраста.

Для решения поставленных задач была исследована психолого-педагогическая литература, проведены диагностики для изучения уровня самооценки детей старшего дошкольного возраста и разработано содержание педагогической деятельности.

Для выявления уровня сформированности самооценки детей старшего дошкольного возраста были проведены 3 диагностики, в ходе которых выяснилось, что среди диагностируемых детей оказалось 38% детей с адекватной самооценкой, 34% детей с завышенной самооценкой и 28% детей с заниженной самооценкой.

По результатам диагностики можно определить, кому из детей нужна педагогическая поддержка для формирования самооценки, и какие методы и приемы использовать в их развитии и воспитании.

Также было разработано содержание педагогической деятельности по оказанию педагогической поддержки детям старшего дошкольного возраста, которое состоит из 10 проблемных ситуаций, в которых даны практические приемы для их решения.

Принципиальное отличие педагогической поддержки от других приемов педагогической деятельности состоит в том, что личностная проблема ребёнка обозначается и в целом решается самим ребенком при опосредованном участии взрослого. В таком случае ребенок сам берет на себя ответственность за результат своих действий, не перекладывая ее на педагога, родителей или других людей, т.е. проявляет определенную свободу действий, становится субъектом своей жизнедеятельности.

Педагогическая поддержка необходима для обеспечения индивидуального развития ребёнка, помогает развивать самостоятельность ребенка. Предметом этой деятельности становится процесс совместного с ребёнком определения его интересов, целей, возможностей и путей преодоления проблем, мешающих ему сохранить человеческое достоинство и достигать позитивных результатов в обучении, общении, самовоспитании, образе жизни.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдрахманова В. Б. Зависимость самооценки от интраличного и интерличного сравнения детей // Журнал вопросы психологии. – 2005. №2. – С. 138-142.
2. Ананьев Б. Г. Человек, как предмет познания. М.: Питер, 2001. – 288 с.
3. Афонькина Г. А. Практикум по детской психологии. М.: Просвещение ВЛАДОС, 1995. – 291 с.
4. Бернс Р. Развитие Я – концепции и воспитание. М.: Прогресс, 1986. – 420 с.
5. Бернс Р. Что такое Я – концепция // Психология самосознания // Под ред. Д. Я. Райгородский. М.: Бахрах-М, 2003. – 393 с.
6. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. М.: МПСИ, 2001. – 349 с.
7. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Журнал вопросы психологии. – 1979. №4. – С. 9-19.
8. Бороздина Л. В. Влияние уровня самооценки на продуктивность учебной деятельности // Л. В. Бороздина, Е. С. Рощина // Новые исследования в психологии. – 2002. № 1. – С. 23 – 26.
9. Боцманова М. Э., Захарова А. В. Самооценка как фактор нравственной саморегуляции в младшем школьном возрасте // Журнал исследования в психологии. – 1998. №2.
10. Васягина Н. Н. Самосознание как условие субъектного становления личности // Политематический журнал научных публикаций. – 2013. №4.
11. Волков Б. С., Волкова Н. В. Детская психология: от рождения до школы. М.: Питер, 2009.
12. Выготский Л. С. Психология. М.: Эксмо, 2000. – 1008 с.
13. Газман О. С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века // Новые ценности образования. – 1996. №6.

14. Газман О. С. Потери и обретения в воспитании 10 лет перестройки. М.: УВЦ Инноватор, 1996.
15. Гайфулин А. В. «Различные теоретические подходы в определении понятия самооценки» // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. №1.
16. Головин С. Ю. Словарь практического психолога. М.: Минск, 1997.
17. Гоноболин Ф. Н. Психология. М.: Просвещение, 1973. – 395 с.
18. Джемс У. Психология. М.: Педагогика, 1991. – 368 с.(32)
19. Жмуров В. А. Большая энциклопедия по психиатрии. М.: Джангар, 2010. – 864 с.
20. Захарова А. В. Психология формирования самооценки. М.: Минск, 1993. – 100 с.
21. Касицина Н. М. Педагогическая поддержка: гарантия права на риск // На стороне подростка. – 2001. №2.
22. Кибардина С. М. Лексикон социальной работы. М.: Наука, 1999. – 296 с.
23. Ключко В. Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности. М.: Томск, 2005. – 174 с.
24. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика: Учебное пособие для студентов сред, пед. учебных заведений. – 2-е изд., перераб. и доп. М.: Академия, 2000. – 416 с.
25. Кон И. С. Открытие «Я». М.: Политиздат, 1978. – 367 с.
26. Кон И. С. Психология юношеского возраста: проблемы формирования личности. М.: Просвещение, 1979. – С. 93-96, 101-110.
27. Крайг Г. Психология развития. М.: СПб, 2000.
28. Купряшина Н. Д. Педагогическая поддержка в работе учителя и воспитателя. М.: Речь, 2005. – 250 с.
29. Липкина А. И., Рыбак Л. А. Критичность и самооценка в учебной деятельности. М.: Просвещение, 1968. – 142 с.

30. Липкина А. И. Самооценка школьника, М.: Знание, 1976. – 64 с.
31. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка. // Под редакцией Рузской А. Г. М.: Институт практической психологии, 1997. – 384 с.
32. Лисина М. И., Силвестру А. И.. Психология самопознания у дошкольников. М.: Штиинца, 1983. – 112 с.
33. Люблинская А. А. Воспитателю о развитии ребенка. М.: Просвещение, 1972. – 256 с.
34. Мерлин В. С. Методы исследования нервно-физиологических основ психической деятельности человека // Журнал вопросы психологии. – 1982. № 4. – С.170-171.
35. Мещерякова Б. Г. Психологическая энциклопедия. Большой психологический словарь / Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – М.: Еврознак, 2009. – 816 с.
36. Монтессори М. Дом ребенка. Метод научной педагогики. М.: Задруга, 1913. – 334 с.
37. Морозов А. В. Основы психологии. Учебник для вузов // А. В. Морозов. М.: Академический Проект, 2005. – 352 с.
38. Музыченко Г. Ф. Проективная методика «Несуществующее животное», М.: Речь, 2012. – 560 с.
39. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М.: Академия, 1999.
40. Мухина В. С. Психология дошкольника. М.: Просвещение, 1975. – 245 с.
41. Пакулина С. А., Савушкина Т. П. Психолого-педагогические особенности обучения формам самостоятельной работы младших школьников // Журнал начальная школа. – 2009. № 3. – С. 10-13.
42. Пантилеев С. Р. Методика исследования самооотношения. М.: Смысл, 1993. – 32 с.
43. Панько Е. А. Психология деятельности воспитателя детского сада. М.: Минск, 1986.



44. Петровская Л. А. Воспитание как общение-диалог // Вопросы психологии. – 1983. №2.
45. Психология самосознания: Хрестоматия // Под ред. Д. Я. Райгородского. Самара, 2000. – 672 с.
46. Роджерс К. О становлении личности. Психотерапия глазами психотерапевта. М.: Прогресс, 1994. – 314 с.
47. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М.: СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
48. Сапогова Е. Е. Психология развития человека: учеб. пособие для студентов вузов. М.: Аспект Пресс, 2001.
49. Сафин В. Ф. Психологические проблемы юности. М.: Москва, 1961.
50. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Учебное пособие для студентов высших педагогических заведений. М.: Академия, 2002. – 576 с.
51. Столин В. В. Самосознание личности. М.: ЛитРес, 2009. – 464 с.
52. Урунтаева Г. А. Диагностика детей дошкольного возраста. М.: Академия, 2007.
53. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология: учебное пособие для ВУЗов. М.: Академия, 1997. – 336 с.
54. Фельдштейн Д. И. Психология развития человека. М.: МПСИ, 2005. – 568 с.
55. Фонарева А. М. Развитие личности ребенка. М.: Прогресс, 1987. – 272 с.
56. Цукерман Г. А., Романеева М. П. Кооперация со сверстниками как существенное условие обучения младших школьников // Вопросы психологии. – 1982. №1.
57. Чакрян Т. К. Педагогическая поддержка образовательной практике. М.: СевКавГТУ, 2008.
58. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. М.: ЛитРес, 2009. – 464 с.

59. Чеснокова И. И. Самосознание личности // Журнал теоретические проблемы психологии личности. – 1974. – С. 209-226.
60. Щур В. Г. Методика изучения представлений ребенка об отношениях к нему других людей. М.: Просвещение, 1982. – 114 с.
61. Эльконин Д. Б. Развитие личности ребенка-дошкольника // Психология личности и деятельности дошкольника // Под ред. А. В. Запорожца и Д. Б. Эльконина. М.:, 2004. – 384 с.

### Методика «Нарисуй себя»

Данная методика разработана А.М.Прихожан и З.Василяускайте и предназначена для диагностики эмоционально-ценностного отношения к себе у детей 5-7 лет.

Цель исследования: определить особенности эмоционально-ценностного отношения к себе у детей старшего дошкольного возраста.

Материал и оборудование: для выполнения задания ребенку даются шесть цветных карандашей – синий, красный, желтый, зеленый, черный, коричневый. Бланк методики представляет собой сложенный пополам (книжечкой) стандартный лист нелинованной белой бумаги. Первая страница книжечки остается чистой. Здесь после проведения работы записываются необходимые сведения о ребенке. На второй, третьей и четвертой страницах книжечки, располагаемой перед ребенком вертикально, наверху большими буквами написано название каждого рисунка, который предстоит выполнить ребенку, соответственно: «Плохой мальчик/девочка (в зависимости от пола ребенка)», «Хороший мальчик/девочка», «Я».

Процедура исследования: методика может проводиться как фронтально, так и индивидуально. Инструкция к выполнению задания дается перед каждым рисунком, поэтому при фронтальном проведении дети переходят к выполнению следующего рисунка только после того, как все закончили предшествующий.

Инструкция: «Сейчас вы будете рисовать. Сначала нарисуете плохого мальчика или плохую девочку. Будете рисовать тремя карандашами. Выберите эти карандаши и покажите их мне, а оставшиеся три уберите. (Необходимо убедиться, что все дети это сделали). Найдите страницу, вверху которой написано «Плохой мальчик/девочка». Все нашли? (Проверить, все ли дети нашли нужную страницу.) Начинаем рисовать».

После того, как все дети закончили рисовать, дается следующая инструкция: «А теперь отложите те карандаши, которыми вы рисовали, и

возьмите три оставшихся. Покажите мне их. (Необходимо убедиться, что все дети правильно поняли и выполнили эту инструкцию). Этими карандашами вы нарисуете хорошего мальчика или хорошую девочку. Найдите страницу, на которой сверху написано «Хороший мальчик/девочка». Все нашли? (Проверить.) Начинаем рисовать».

Инструкция, даваемая перед третьим рисунком: «На оставшемся листке (на нем сверху написано «Я») каждый из вас нарисует себя.

Себя вы можете рисовать всеми шестью карандашами. Возьмите все карандаши в руку и покажите мне. (Проверить.) А вот сейчас внимание! Пусть ваш рисунок будет с секретом. Если кто-нибудь захочет нарисовать себя похожим на хорошего мальчика или хорошую девочку, то пусть в рисунке будет больше тех цветов, которыми вы рисовали хорошего мальчика или девочку. А если захочется нарисовать себя, похожим на плохого, то тогда в нем будет больше тех цветов, которыми рисовали плохого мальчика или девочку. Но постарайтесь в этом рисунке использовать все карандаши. (После этого следует кратко повторить инструкцию и ответить на вопросы детей). Итак, найдите страницу, вверху которой написано «Я» (проверить) и начинайте работать.

Необходимо специально следить за тем, как дети выполняют каждую инструкцию, отвечать на все вопросы до того, как они начали рисовать.

Дети работают самостоятельно. Взрослый вмешивается только в том случае, если нарушается инструкция. Ценную дополнительную информацию дают наблюдения за поведением детей во время выполнения заданий, фиксация слишком быстрого или слишком медленного выполнения. При фронтальном проведении на выполнение всей методики уходит около урока.

После завершения всей работы с ребенком проводится беседа, которая содержит вопросы о том, рисовать какой рисунок понравилось больше всего, а какой - меньше всего и почему? Какой рисунок, по мнению ребенка, получился лучше всего, а какой хуже? Почему на одном рисунке мальчик (девочка) плохой, а на другом – хороший? Что можно рассказать о каждом из

них? Кто – хороший или плохой мальчик/девочка – ему больше всего нравится? Кого бы он выбрал себе в друзья? Почему? (Особое внимание следует обратить на случаи, когда испытуемый предпочитает плохого ребенка). Каким ребенок хотел нарисовать себя? Что он может рассказать о себе? Что ему больше всего в себе нравится? А что он хотел бы в себе изменить? Что он лучше всего умеет? А что не умеет? Чему хотел бы научиться? Как он думает, сможет ли он этому научиться? Что для этого требуется? и т.д.

Подобную беседу целесообразно проводить и в тех случаях, когда методика предъявлялась фронтально, но так как это происходит с определенной отсрочкой, необходимо перед беседой показать ребенку его работу и зафиксировать те случаи, когда он высказывает желание что-либо изменить в рисунках, и его рассказ об этих изменениях. Причем важно именно собственное желание ребенка. Психолог не должен спрашивать его, хочет ли он что-то изменить в своем рисунке, или каким-либо другим путем наводить его на эту мысль. Если ребенок захочет нарисовать другие рисунки (один или все три), следует предоставить ему эту возможность.

Обработка результатов: диагностическое использование рисуночных проб, особенно когда они включают (как в данном случае) человеческую фигуру, предполагает три основных уровня анализа.

Первый уровень – проявление в рисунке показателей органического поражения ЦНС (наклон фигуры больше 95 или меньше 85 градусов, двойные и/или прерывистые линии, «трясущиеся» линии (дрожание), неприсоединенные линии. Если подобные признаки обнаруживаются, то к интерпретации рисунков на последующих этапах анализа следует подходить с особой осторожностью.

Второй уровень предполагает анализ с точки зрения соответствия возрастным нормам. В случае резкого отличия рисунка от общевозрастной нормы следует выяснить, связан ли пропуск, например, отдельных деталей человеческого лица или фигуры с отставанием в развитии (что позволяет

получить ценные диагностические данные об общем развитии ребенка) или это связано с определенными проблемами, страхами, конфликтами. Например, отсутствие кистей рук может свидетельствовать как о недостаточном развитии, так и о низком уровне контактности, нарушениях в общении. Если речь идет об отставании в развитии, то переход на третий уровень интерпретации – собственно проективный – следует проводить с особой осторожностью. Ряд авторов полагает, что при получении на первом и втором уровне показателей, свидетельствующих об органических поражениях ЦНС или о значительном отставании в развитии, вообще не следует переходить на третий уровень. Однако практика работы авторов методики показывает, что и такие дети осуществляют в рисунках проекцию собственных чувств, установок, мотивов. Поэтому и здесь может быть применен анализ третьего уровня, однако делать это следует предельно осторожно, учитывая только наиболее ярко выраженные признаки и обращая особое внимание на то, не связано ли появление того или иного показателя, например, с общим недоразвитием.

Общая схема интерпретации результатов методики: при интерпретации данных используются как проективные критерии, так и показатели, базирующиеся на методе прямого шкалирования.

1. Анализ «автопортрета» (рисунок «Я»): наличие всех основных деталей, полнота изображения, количество дополнительных деталей, тщательность их прорисовки, степень украшенности «автопортрета»; статичность рисунка или представленность фигурки в движении, включение себя в какой-либо сюжет - игру, танец, прогулку и т.п. Известно, что наличие дополнительных деталей – подробная прорисовка, «разукрашивание» – свидетельствуют о позитивном отношении к рисуемому персонажу. Напротив, неполнота рисунка, отсутствие необходимых деталей указывают на отрицательное или конфликтное отношение, о чем говорилось выше. Изображение в движении, включение в сюжет – на активное, творческое отношение к действительности.

2. Анализ других проективных показателей по «автопортрету», в том числе по размеру рисунка, его расположению на листе (так называемая проективная семантика пространства), по соотношению отдельных частей рисунка и т.п. Известно, например, что размещение рисунка внизу страницы может свидетельствовать о депрессивности ребенка, наличии у него комплекса неполноценности. Наиболее неблагоприятным является «автопортрет», нарисованный в профиль и расположенный в нижнем углу страницы, особенно в левом.

3. Сопоставление «автопортрета» ребенка с рисунками «хорошего» и «плохого» сверстника по следующим параметрам: а) цвета, использованные в «автопортрете», их соответствие цветам «хорошего» и «плохого» ребенка, каких цветов больше; б) размер «автопортрета» по сравнению с размерами двух других рисунков; в) повторение в «автопортрете» деталей из рисунков «хорошего» и «плохого» ребенка: одежда, головной убор, игрушка, цветок, рогатка, пистолет и т.п.) наличие в «автопортрете» новых деталей и их характер; д) общее впечатление о похожести «автопортрета» на рисунок «хорошего» или «плохого» сверстника.

4. Анализ поправок, перечёркивание, перерисовывания (без существенного улучшения качества рисунка); их выраженность свидетельствует о конфликтности, тревожности ребенка.

Анализ процесса рисования, технических особенностей рисунка, а при индивидуальном проведении – характера спонтанных высказываний, порядка изображения отдельных деталей и времени, затрачиваемого на тот или иной рисунок. Особо рассматриваются случаи и мотивировки отказа от выполнения того или иного рисунка ни задания в целом. Авторы методики приводят пример, когда мальчик 8 лет с ярко выраженным дискомфортом успеха отказался рисовать «хорошего» сверстника, мотивируя это тем, что «хорошее он рисовать не умеет, ничего хорошего у него никогда не получается».

Окончательный вывод об особенностях эмоционально-ценностного отношения ребенка к себе целесообразно давать только на основании сопоставления качественных характеристик рисунка и данных беседы. При этом важно иметь в виду, что речь идет не о верификации критериев оценки рисунка по данным беседы, а именно об учете обеих групп данных в окончательном заключении психолога.



Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Уральский государственный педагогический  
университет»  
Институт педагогики и психологии детства

**ОТЗЫВ**  
руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР Педагогическая поддержка в формировании адекватной самооценки детей старшего дошкольного возраста  
Студента \_\_\_\_\_ Тарасовой Д.А. \_\_\_\_\_  
Обучающегося по ОПОП \_\_\_\_\_ формы обучения

Студент при подготовке выпускной квалификационной работы проявил готовность корректно формулировать и ставить задачи своей деятельности при выполнении выпускной квалификационной работы, анализировать, диагностировать причины появления проблем, их актуальность, устанавливать приоритеты и методы решения поставленных задач.

В процессе написания ВКР студент проявил такие личностные качества, как самостоятельность, ответственность, добросовестность, аккуратность.

Умение организовать свой труд. Студент проявил умение рационально планировать время выполнения работы. При написании ВКР студент соблюдал график написания ВКР, автор систематично консультировался с руководителем, учитывал все замечания и рекомендации. Показал достаточный уровень работоспособности, прилежания.

Содержание ВКР систематизировано: имеются выводы, отражающие основные положения параграфов ВКР.

Автор продемонстрировал умение делать самостоятельные обоснованные и достоверные выводы из проделанной работы, уметь пользоваться научной литературой профессиональной направленности.

Результаты исследования представлены на областном конкурсе студенческих работ «Олимп-2016»

Заключение соотносится с задачами исследования, отражает основные выводы.

### ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа студентки Тарасовой Д.А. соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника Института педагогики и психологии детства УрГПУ, и она рекомендуется к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР \_\_\_\_\_ Бухарова И.С. \_\_\_\_\_

Должность \_\_\_\_\_ доцент \_\_\_\_\_

Кафедра \_\_\_\_\_ Педагогики и психологии детства \_\_\_\_\_

Уч. звание \_\_\_\_\_ доцент \_\_\_\_\_

Уч. степень \_\_\_\_\_ кандидат наук \_\_\_\_\_

Подпись \_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_ 07.06.16 \_\_\_\_\_

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

о результатах проверки ВКР системой «Антиплагиат».

На основании договора с ЗАО «Анти-Плагиат» № 16 от 18.01.2016 года  
«Обеспечение доступа к информации системы автоматизированной проверки  
текстов «Антиплагиат»» проверена работа студента УрГПУ

ФИО Тарасова Д.А.

института/факультета ИИи ПД

получены следующие результаты:

Оригинальный текст составляет 61 %

Дата 23.05.2016

Ответственный

подразделения



(подпись)

Т.В.Никулина

(ФИО)



Т.В. Никулина  
подпись