

А.И. АХМЕТЗЯНОВА

**ТЕХНОЛОГИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКА
«ПРОГНОСТИЧЕСКИЕ ИСТОРИИ»:
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПЕДАГОГУ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

Учебно-методическое пособие

КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

А.И. АХМЕТЗЯНОВА

**ТЕХНОЛОГИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКА
«ПРОГНОСТИЧЕСКИЕ ИСТОРИИ»:
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПЕДАГОГУ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

Учебно-методическое пособие



КАЗАНЬ

2024

УДК 373.2+376.3(075)

ББК 74.1:74.3я7

A95

*Печатается по рекомендации Ученого совета
Института психологии и образования
Казанского (Приволжского) федерального университета
(протокол № 2 от 26 сентября 2024 г.)*

Рецензенты:

кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики
специального образования Казанского (Приволжского) федерального
университета **Т.Ю. Корнийченко;**

кандидат педагогических наук, доцент Казанского инновационного
университета имени В.Г. Тимирязова **Н.В. Климко**

Ахметзянова А.И.

A95 Технология социализации дошкольника «Прогностические истории»: методические рекомендации педагогу инклюзивного образовательного учреждения [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / А.И. Ахметзянова. – Электронные текстовые данные (1 файл: 1,33 Мб). – Казань: Издательство Казанского университета, 2024. – 42 с. – Системные требования: Adobe Acrobat Reader. – URL: https://dspace.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/184883/20241004-01-Tekhnologija_sotcializacii_doshkolnika.pdf. – Загл. с титул. экрана.

ISBN 978-5-00130-844-7

В пособии представлены методические рекомендации по практическому применению технологии социализации детей дошкольного возраста «Прогностические истории» в инклюзивном образовательном пространстве. Технология направлена на достижение одного из целевых ориентиров дошкольного образования – позитивной социализации ребенка. При разработке технологии «Прогностические истории» были учтены требования ФГОС дошкольного образования, основные принципы Федеральной образовательной программы дошкольного образования, Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Пособие предназначено для специалистов системы дошкольного инклюзивного образования.

УДК 373.2+376.3(075)

ББК 74.1:74.3я7

ISBN 978-5-00130-844-7

© Ахметзянова А.И., 2024

© Издательство Казанского университета, 2024

Содержание

Введение	4
Глава 1. Целевой и организационный компоненты технологии социализации детей дошкольного возраста в инклюзивном образовательном пространстве	5
Глава 2. Содержательный компонент технологии социализации детей дошкольного возраста в инклюзивном образовательном пространстве	15
Глава 3. Комплексная система оценки социализации детей дошкольного возраста в инклюзивном образовательном пространстве	19
Заключение	28
Список литературы	29
Приложения	32

Введение

Актуальность авторской технологии социализации связана с необходимостью педагогического изучения навыков прогнозирования ребенка как интегрального образования, способствующего позитивной социализации в дошкольном возрасте в инклюзивном образовательном пространстве. Несмотря на признанную роль прогнозирования в социализации и его интенсивное становление в дошкольном возрасте, отсутствуют эффективные технологии социализации ребенка в инклюзивном образовательном пространстве.

В инклюзивном образовательном пространстве возникают сложности в социализации как у детей, развивающихся нормотипично, так и у детей с ограниченными возможностями здоровья, для которых характерна ограниченность возможности естественной, спонтанной социализации, что проявляется в сложностях установления контактов, понимания эмоций и эмоциональных состояний других людей, трудностях в прогнозировании возможных изменений в окружающем мире [1, 2]. В связи с этим возрастает роль целенаправленной организации социализационных процессов на основе индивидуально-дифференцированного подхода, который должен тонко учитывать как потребности нормотипично развивающихся детей, так и способности и особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья.

При разработке технологии «Прогностические истории» нами были учтены требования ФГОС дошкольного образования, основные принципы Федеральной образовательной программы дошкольного образования, Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Технология направлена на достижение одного из целевых ориентиров дошкольного образования – позитивной социализации ребенка.

Глава 1. Целевой и организационный компоненты технологии социализации детей дошкольного возраста в инклюзивном образовательном пространстве

Современные педагоги, психологи, социологи убеждены, что одной из ключевых задач дошкольного образования является развитие личностных качеств, способствующих социализации ребенка, позволяющих ему самостоятельно определять стратегии поведения в различных социальных ситуациях, сопоставлять собственное поведение с социальными нормами и правилами, ожиданиями партнеров по ситуации взаимодействия [8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15].

Полисубъектность инклюзивного образовательного пространства, отражающаяся в двух планах: формальном (количестве участников) и содержательном, – определяет богатство образовательного пространства как поля социализации детей, развивающихся нормотипично, и детей с ограниченными возможностями здоровья. В случае если речь идет о полисубъектном инклюзивном образовательном пространстве, предполагающем максимальное усложнение образовательной и социальной среды, особенно актуальным становится вопрос необходимости педагогической технологии, позволяющей формировать навыки, способствующие социализации ребенка дошкольного возраста, не прибегая к глобальной трансформации воспитательно-образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении.

В работе представлена педагогическая технология поэтапного формирования социализации детей дошкольного возраста «Прогностические истории» как оптимальный способ организации коррекционно-развивающей работы в инклюзивном образовательном пространстве (рис. 1).



Рис. 1. Педагогическая технология поэтапного формирования социализации детей дошкольного возраста «Прогностические истории» в инклюзивном образовательном пространстве

Концептуальной основой разработки технологии «Прогностические истории» выступил основной закон формирования высших психических функций, сформулированный Л.С. Выготским, действующий в отношении как нормотипичных детей, так и детей с дефицитным развитием, который состоит в том, что первоначально высшие психические функции складываются как форма коллективного поведения, сотрудничества с другими людьми и только потом становятся индивидуальными. Мы считаем, что основным условием формирования социализации ребенка должно стать целенаправленное поэтапное освоение функций прогнозирования во взаимодействии со взрослыми (носителями культуры). При этом мы опирались на положение о ведущей роли обучения в развитии детей, на теорию Л.С. Выготского о потенциальных возможностях ребенка, о зоне ближайшего развития. Согласно этой теории, в рамках технологии формирования социализации ребенка дошкольного возраста предусматривалось оказание помощи

при овладении детьми необходимыми операциями и постепенный переход их деятельности из внешнего плана во внутренний.

Ключевым компонентом разработанной технологии является *целевой компонент*, определяющий основные направления организации педагогической работы по социализации детей дошкольного возраста в инклюзивном образовательном пространстве. Основной дидактической целью является создание условий для формирования навыков прогнозирования ребенка в ситуациях социального взаимодействия с субъектами инклюзивного образовательного пространства (с родителями, с педагогами и другими взрослыми, со сверстниками, как развивающимися нормотипично, так и имеющими ОВЗ), позволяющих повысить результативность социализации.

Разработка технологии социализации ребенка дошкольного возраста в инклюзивном образовательном пространстве осуществлялась на основе главных принципов:

1. Принципа **единства диагностики и коррекции**, предусматривающего диагностическое обследование, позволяющее выявить индивидуальные особенности взаимодействия ребенка в различных сферах отношений, значимых для социализации, в качестве этапа, обеспечивающего обоснованный переход к постановке и решению коррекционно-развивающих задач.

2. Принципа **индивидуализации**, обеспечивающего учет индивидуальных особенностей социального взаимодействия и социального опыта каждого ребенка при формировании социализации. Технология предполагает выработку индивидуального подхода к социализации каждого ребенка.

3. Принципа **личной активности и избирательности**, предусматривающего активное и избирательное выстраивание ребенком отношений со сверстниками, родителями, другими взрослыми в инклюзивном образовательном пространстве.

4. Принципа **толерантности**, обеспечивающего уважение к различиям, терпимость к индивидуальным особенностям детей, создание

атмосферы взаимопомощи и поддержки. Реализация данного принципа требует участия всех субъектов инклюзивного образовательного пространства.

5. Принципа **рефлексии**, предусматривающего обучение детей анализу своих поступков, высказываний, действий в процессе социального взаимодействия, формирование умения корректировать свое поведение в соответствии с социальными нормами.

6. Принципа **фасилитации**, предусматривающего педагогическое воздействие, стимулирующее проявление инициативы, самостоятельности детей и обеспечивающее положительное межличностное взаимодействие.

7. Принципа **поддержки самостоятельной активности ребенка**, обуславливающего педагогическую поддержку активного социального взаимодействия ребенка с окружающими людьми, в которое ребенок включается в инклюзивном образовательном пространстве.

8. Принципа **активного включения в процесс социализации ребенка всех субъектов инклюзивного образовательного пространства**, предусматривающего активное взаимодействие детей, педагогов, родителей в инклюзивном образовательном пространстве, установление доверительных партнерских отношений.

9. Принципа **доступности**, обуславливающего формирование навыков социализации на основании имеющегося у ребенка опыта социального взаимодействия.

10. Принципа **постепенности и последовательности**, предусматривающего поэтапное формирование социализации от более простых для ребенка сфер отношений, где у него имеется опыт социального взаимодействия, к более сложным, постепенное нарастание самостоятельности детей при выполнении заданий.

11. Принципа **наглядности**, предусматривающего при формировании социализации ребенка использование стимульного материала с демонстрацией ситуаций, разворачивающихся в инклюзивном образовательном пространстве.

12. Принципа **потенциала прогнозирования в социализации**, предусматривающего последовательное формирование регулятивных, когнитивных и рече-коммуникативных компонентов прогноза, данного ребенком.

Концепция социализации ребенка дошкольного возраста в инклюзивном образовательном пространстве базируется на положении о том, что в дошкольном инклюзивном образовательном пространстве возможно создание организационно-педагогических условий, способствующих позитивной социализации как нормотипично развивающихся детей, так и детей с дефицитарным развитием.

Нами выделен комплекс необходимых и достаточных условий, обеспечивающих системность процесса социализации детей дошкольного возраста в инклюзивном образовательном пространстве.

Комплекс условий базируется на выявленных закономерностях социализации ребенка дошкольного возраста в инклюзивном образовательном пространстве и состоит из взаимосвязанных блоков:

1. Организационные условия (внешние, содействующие системности социализации детей дошкольного возраста в инклюзивном образовательном пространстве):

- организация педагогом социокультурной среды с учетом индивидуальных особенностей и социального опыта каждого ребенка;

- организация педагогом ситуаций социального взаимодействия, способствующих обогащению социального опыта, получению навыков и умений налаживания социальных отношений, усвоения социальных правил и норм;

- расширение социальных навыков и умений через вовлечение ребенка в различные сферы взаимодействия: с нормотипично развивающимися сверстниками и сверстниками с особыми образовательными потребностями, с родителями, педагогами, другими взрослыми.

2. Педагогические условия (внутренние, обеспечивающие формирование навыков прогнозирования в социализации ребенка как субъекта инклюзивного образовательного пространства):

– последовательное формирование педагогом социализации в значимых сферах взаимодействия ребенка, составляющих пространство социализации (отношения с нормотипичными сверстниками и со сверстниками с ограниченными возможностями здоровья, родителями, педагогами, другими взрослыми);

– постепенное нарастание самостоятельности в социальном взаимодействии в инклюзивном образовательном пространстве при направляющей роли педагога.

Успешность социализации как нормотипично развивающихся детей, так и детей с дефицитарным развитием в инклюзивном образовательном пространстве достигается не за счет одного условия, а за счет их взаимосвязанного комплекса.

Разрабатывая технологию социализации детей дошкольного возраста в инклюзивном образовательном пространстве, мы ставили в центр внимания формирование навыков прогнозирования в значимых сферах взаимодействия ребенка, составляющих пространство социализации дошкольника (отношения с родителями, педагогами, другими взрослыми и сверстниками, как развивающимися нормотипично, так и имеющими ограниченные возможности здоровья).

Задачи педагогической работы:

1. Обучение детей комбинированию и реконструированию имеющегося опыта, приемам и способам оперирования представлениями.

2. Расширение и уточнение круга представлений о возможных прогнозах ситуаций взаимодействия, возникающих в инклюзивном образовательном пространстве.

3. Пробуждение и поддержание интереса к социальному взаимодействию со сверстниками и взрослыми.

4. Активизация способности планировать взаимодействие, договариваться с партнерами по взаимодействию.

5. Преодоление стереотипных ответов.

6. Активизация речи ребенка.

Решение задач происходит посредством погружения детей сначала в созданные педагогом, а затем игровые ситуации. Ребенку предлагался специально разработанный стимульный материал с демонстрацией ситуаций: с нарушением социальных норм; с пессимистическим завершением; в которых главный герой пассивен; в которых представлен единственный вариант развития событий; без детального описания; в которых учтены только ближайшие последствия событий; с участием фантастических персонажей.

Время работы с каждой ситуацией для каждого ребенка индивидуально, зависит от жизненного опыта, проблем и особенностей ребенка, но, как правило, работа с одной ситуацией не занимает более двух недель. Ситуация может прорабатываться неоднократно до тех пор, пока ребенок не определится с выбором социально приемлемой стратегии поведения.

Оценить качество прогнозирования в значимых для социализации ситуациях взаимодействия, возникающих в инклюзивном образовательном пространстве, согласно выделенным критериям:

- выделение и следование социальной норме;
- оптимистическая установка в прогнозе;
- конструирование активной позиции;
- вариативность прогноза;
- детализация прогноза;
- долгосрочный прогноз;
- реалистичные образы ситуации будущего;
- максимальная вербализация прогноза;
- полнота рече-языковых средств.

Организационный компонент технологии включает три инвариантных этапа:

1. Диагностика социализации детей дошкольного возраста в инклюзивном образовательном пространстве.

2. Формирование социализации детей дошкольного возраста в инклюзивном образовательном пространстве.

3. Оценка результативности социализации детей дошкольного возраста в инклюзивном образовательном пространстве.

Следует отметить, что в практической педагогической работе в зависимости от нарушения в развитии ребенка, степени его тяжести, от степени нарушения социализации может варьироваться продолжительность каждого этапа и используемые средства, при этом последовательность этапов сохраняется.

На диагностическом этапе проводится исследование прогнозирования как ведущего показателя социализации у детей дошкольного возраста. Результаты диагностики позволяют судить о трудностях, возникающих в процессе социализации у дошкольника в инклюзивном образовательном пространстве. Результаты проведенной диагностики дают возможность оценить, в какой именно сфере взаимодействия (с родителями, с педагогами, другими взрослыми, со сверстниками, развивающимися нормотипично, со сверстниками с ограниченными возможностями здоровья) у ребенка возникают сложности, что позволяет определить индивидуальную стратегию педагогической работы с ребенком.

Кроме того, для оценки протекания социализации ребенка в дошкольном возрасте необходимо определить, при каком способе организации взаимодействия он более успешен: может ли ребенок выполнять действия под руководством взрослого, может ли сам являться инициатором, может ли самостоятельно их выполнить. Выявленные значимые характеристики (субъекты, которые выступают партнерами по взаимодействию, содержание активности, наличие организации со стороны взрослого) позволяют уточнить стратегию педагогической работы с каждым ребенком.

На этапе формирования социализации детей дошкольного возраста в инклюзивном образовательном пространстве применялись следующие методы:

1. Наглядные методы (наблюдение). Наблюдение применяется как при изучении нового материала, так и при его закреплении. Для детей с дефицитным развитием применение наглядных методов особенно

значимо в связи с тем, что они находятся в условиях социальной, а иногда и сенсорной депривации. Использование этого метода способствует преодолению негативного влияния дериационного фактора.

2. Беседа как диалогический, вопросно-ответный метод, при помощи которого педагог путем постановки вопросов проверяет усвоение ребенком знаний или подводит к пониманию и усвоению новых знаний. Беседы проводились как в индивидуальной форме, так и в малых группах.

Вопросы в беседе должны быть короткими, четкими, доступными по содержанию, учитывающими знания и опыт ребенка. При подготовке вопросов необходимо иметь в виду типологические особенности, дифференцировать вопросы с целью оказания дошкольникам помощи. Выбирается небольшой по объему материал, который легко разделяется на несколько логических частей, и каждая часть разбирается по отдельным вопросам. Поскольку знания дошкольников нередко имеют несистематизированный и неполный характер, педагог во время беседы не только задает вопросы, но и уточняет ответы ребенка, дополняет их, строит беседу так, чтобы систематизировать и обобщить разбираемый материал, подвести дошкольников к усвоению понятия, правила, к осознанию практического применения навыков прогнозирования.

Кроме того, были использованы специально организованные педагогом игровые или естественно возникающие ситуации социального взаимодействия как форма закрепления полученных навыков.

Ребенку предлагались сюжетные картинки (стимульный материал) с демонстрацией социальных ситуаций: с нарушением социальных норм; с пессимистическим завершением; в которых главный герой пассивен; в которых представлен единственный вариант развития событий; без детального описания; в которых учтены только ближайшие последствия событий; с участием фантастических персонажей. Педагог предлагал описать происходящее и озвучить варианты развития событий, стимулировал и направлял ребенка в работе над сюжетом к го-

товности к новым событиям, к упреждению их в поведении, планированию действий, готовности к познанию будущего в самых различных формах и готовности к планированию и предсказуемости процессов общения. Материал представляется ребенку на первых этапах в форме беседы, затем в игровой форме, традиционные занятия не предусматриваются.

К ситуации необходимо возвращаться несколько раз с интервалом в одну-две недели до тех пор, пока педагог не убедится в том, что ребенок самостоятельно предлагает варианты развития событий.

В реализацию технологии должны быть включены все субъекты инклюзивного образовательного пространства: дети, педагоги, родители. Для эффективной реализации технологии необходима подготовительная работа с родителями, с которыми обсуждаются результаты диагностики, сферы взаимодействия, в которых у ребенка возникают трудности, определяются правила формирования навыков прогнозирования как показателя социализации, периодичность и длительность работы.

Освоение технологии социализации ребенка дошкольного возраста в инклюзивном образовательном пространстве целесообразно начать с более знакомой ребенку ситуации социального взаимодействия, в которой у ребенка уже есть позитивный опыт взаимодействия с субъектами инклюзивного образовательного пространства, но важно понимать, что технология системна. Нарушение технологии или частичная ее реализация не приведут к достаточному уровню формирования прогностических навыков, способствующих социализации ребенка.

Глава 2. Содержательный компонент технологии социализации детей дошкольного возраста в инклюзивном образовательном пространстве

Исходя из поставленной в исследовании задачи – разработки путей и методов формирования навыков прогнозирования как показателя социализации детей дошкольного возраста в инклюзивном образовательном пространстве, нами были определены этапы формирующего эксперимента, отличающиеся целевыми установками и содержанием работы. Условно этапы получили следующие названия: «Предварительный», «Знакомство с ситуацией», «Как можно поступить в ситуации, изображенной на картинке, или изменить ее», «Подскажи, как сделать правильно», «Заключительный».

Предварительный этап. Прежде чем приступить к формированию навыков прогнозирования, педагогу необходимо вызвать мотивацию прогнозировать исход социальных ситуаций, объяснить детям, чему они должны научиться, как они смогут навыки прогнозирования использовать.

1. Знакомство с ситуацией. Задача педагога состоит в том, чтобы показать ребенку весь процесс прогнозирования. Педагог предъявляет ребенку наглядный образ ситуации, сопровождаемый детальным словесным пояснением. В сотрудничестве с педагогом ребенок учится осуществлять анализ ситуации, выделять значимые отношения, выстраивать прогноз.

2. Как можно поступить в ситуации, изображенной на картинке, или изменить ее. В рамках второго этапа педагог предлагает описать происходящее и озвучить варианты развития событий, стимулирует и направляет ребенка в работе над сюжетом, к готовности к новым событиям, к упреждению их в поведении, планированию действий, готовности к познанию будущего в самых различных формах и готовности к планированию и предсказуемости процессов общения.

3. **Подскажи, как сделать правильно.** В рамках третьего этапа работы педагог предлагает ребенку самостоятельно описать происходящее и озвучить варианты развития событий.

4. На **заключительном этапе** педагог организывает игровые ситуации социального взаимодействия, способствующие закреплению навыков и умений налаживания и поддержания социальных отношений с нормотипично развивающимися сверстниками и сверстниками с ограниченными возможностями здоровья, с родителями, педагогами, другими взрослыми. Необходимо отметить, что педагог может использовать и спонтанно возникшую, естественную ситуацию взаимодействия.

Система работы имеет определенную последовательность. Ребенку предлагался специально подобранный стимульный материал (сюжетные картинки) с демонстрацией ситуаций, возникающих в ситуациях взаимодействия в инклюзивном образовательном пространстве: с нарушением социальных норм; с пессимистическим завершением; в которых главный герой пассивен; в которых представлен единственный вариант развития событий; без детального описания; в которых учтены только ближайшие последствия событий; с участием фантастических персонажей.

Педагогическое сопровождение ребенка в формировании прогноза представлено в приложении 2.

Учитывая идею Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития, демонстрирующую возможности ребенка в освоении социокультурного опыта за счет учета оказываемой помощи, педагог не только осуществлял сопровождение формирования прогноза, но и обучал детей приемам прогнозирования в организованной и свободной деятельности, постепенно переходя от ситуаций в той сфере отношений, где дети прогнозируют более успешно, к ситуациям, возникающим в наиболее сложных для ребенка сферах отношений.

В задачи каждого занятия входило пробуждение и поддержание интереса, расширение и уточнение круга представлений о возможных

прогнозах, преодоление стереотипных ответов, активизация речи, обучение детей комбинированию и реконструированию имеющегося опыта, приемам и способам оперирования представлениями. В число обязательных педагогических условий включали постепенное нарастание самостоятельности детей при направляющей роли педагога.

Методика проведения занятия предусматривала обязательную актуализацию прошлого опыта детей с помощью вопросов, опорных слов, наглядных средств. Педагог направлял этот процесс и фиксировал ответы. Учитывая тот факт, что состояние речи влияет на формирование навыков прогнозирования, на занятиях предусматривалась работа по развитию речи, ее планирующей и регулирующей функции.

Необходимо отметить значимость создания положительного эмоционального состояния ребенка на экспериментальных занятиях. С целью обеспечения этого условия педагог создавал ситуацию успеха для каждого ребенка, оказывал индивидуальную помощь в процессе выполнения заданий: одним детям было достаточно организующей помощи, другим требовалось разъяснить способ выполнения задания, некоторые дети нуждались в совместной со взрослыми деятельности. При выполнении заданий педагог учитывал индивидуальные возможности и особые потребности детей.

Формирование социализации детей дошкольного возраста в инклюзивном образовательном пространстве реализовывалось в следующих формах: индивидуальные занятия, занятия в микрогруппах и игровые ситуации социального взаимодействия.

Экспериментальные занятия проводились два раза в неделю в течение одного учебного года индивидуально и с небольшой группой детей (2–3 человека) в привычных для детей условиях игровой комнаты в свободной и организованной деятельности. Достаточно длительная работа позволяет пробудить и поддерживать интерес детей к социальному взаимодействию со сверстниками и взрослыми; активизировать способности планировать взаимодействие, договариваться с партнерами по взаимодействию; обучить детей самостоятельно комбинировать и реконструировать имеющийся опыт, использовать усвоенные

приемы и способы оперирования представлениями; расширить и уточнить круг представлений о возможных прогнозах ситуаций взаимодействия, возникающих в инклюзивном образовательном пространстве. Педагог организовывал и способствовал взаимодействию детей в микрогруппах.

На заключительном этапе педагог организовывал игровые ситуации социального взаимодействия, способствующие закреплению навыков и умений налаживания и поддержания социальных отношений. Игровая ситуация социального взаимодействия организовывалась по следующей схеме: педагог создавал реальную ситуацию (например, ребенок нарушает социальную норму или правило), направлял детей, стимулировал к самостоятельному формированию прогноза развития ситуации, выслушивал прогнозы развития ситуации будущего, возникающие у детей, организовывал обсуждение результатов.

Представленная педагогическая технология поэтапного формирования социализации детей дошкольного возраста «Прогностические истории» была разработана, апробирована и реализована в условиях дошкольных образовательных учреждений, работающих по принципам инклюзии, однако универсальность технологии такова, что она может быть адаптирована для других типов инклюзивных учреждений и организаций: центры дополнительного образования, центры развития ребенка, центры медико-психолого-социальной помощи семье и детям и др.

Глава 3. Методика оценки социализации детей дошкольного возраста в инклюзивном образовательном пространстве

Исследование прогнозирования как показателя социализации у детей в возрасте 5–7 лет проводилось с помощью разработанного инструментария «Прогностические истории» [6].

Разработанная методика диагностики способна выявлять вербальный или невербальный уровень прогнозирования, предложить различные стратегии работы с ребенком, оценить уровень развития каждой функции прогнозирования в различных сферах взаимодействия в свободной и организованной деятельности в том случае, если дошкольник дает вербальный ответ и предлагает продолжение истории.

Но если ребенок не способен дать вербальный ответ, то ему предлагается выбрать одну из двух картинок, на которых отражены типичные варианты продолжения истории. Первый вариант демонстрирует просоциальное поведение героя, второй – поведение, противоречащее социальным нормам.

Разработанная методика позволяет оценить структурные компоненты прогнозов детей по каждой ситуации в сферах взаимодействия ребенка с родителями, ребенка – со взрослыми и ребенка – с другими детьми в свободной или организованной деятельности. Структурные компоненты прогнозов оцениваются по трем значимым компонентам: прогнозирование действий, прогнозирование высказывания и прогнозирование эмоций, в зависимости от того, смог ли ребенок дать самостоятельный ответ, смог это сделать только с помощью взрослого или ребенку доступен только выбор картинок с типичными исходами ситуации.

С помощью разработанного диагностического инструмента мы можем изучить и функциональные компоненты прогнозов у детей дошкольного возраста.

Значим для понимания предлагаемых функциональных компонентов прогнозирования принцип устройства методического инструментария, с помощью которого был собран эмпирический материал,

послуживший основой для выделения данных критериев [7]. Проектный характер методики не позволяет, опираясь только на прогноз дошкольника, сделать вывод о реальном поведении ребенка в подобной ситуации, однако данный прогноз отражает установки ребенка, способ мышления, уровень рече-коммуникативного «обеспечения» прогнозирования.

Разработанная методика дает возможность оценить и три значимых компонента, которые отражают внутреннее функционирование прогнозирования.

Регулятивный функциональный компонент прогнозирования позволяет ребенку подготовиться к предстоящему событию, он отражает эмоционально-мотивационную сторону процесса построения прогноза предстоящего события, его реализацию.

1. *Выделение социальной нормы, следование ей и нарушение социальной нормы в прогнозируемой ситуации.* На одном полюсе показателя находится отражение в прогнозе определенной социальной нормы, правила, поиск и использование адаптивных стратегий поведения, на другом – вариант прогноза, характеризующийся установкой на нарушение социальных норм и правил.

2. *Оптимистическая установка в образе будущего и пессимистическая установка в образе будущего.* Данная установка проявляется в ожидании благоприятного для субъекта либо неблагоприятного исхода событий. Положительный полюс шкалы предполагает реализацию желаний ребенка, избегание или благоприятное разрешение потенциального конфликта, результат событий, который будет сопровождаться положительными эмоциями. Противоположный полюс отражает варианты образа будущего, где персонаж нарушает значимые для дошкольника социальные нормы и правила, подвергается наказанию, образ будущего, при котором потребности субъекта фрустрируются. Эмоциональная окраска такого прогноза всегда негативная.

Образ будущего не является исключительно интеллектуальным продуктом, так как аффективный компонент присутствует в нем уже с дошкольного детства. С верой в себя, в свои возможности повлиять

на обстоятельства, с выраженным стремлением к высоким достижениям связана оптимистическая установка. Пессимистическая установка выражается в ориентации на неудачный исход событий и действий, невозможность достичь желаемого результата, в уверенности в невозможности повлиять на результат. Современными исследователями доказана связь оптимистической и пессимистической установок в предвосхищении будущего с настойчивостью в достижении поставленных целей [16, 5]. Позитивная, оптимистическая или негативная, пессимистическая характеристика вероятностного прогноза выступает как устойчивый признак предрасположенности субъекта к совершению определенного социального поведения и связана с таким личностным образованием, как локализация контроля волевого усилия [17].

3. *Конструирование активной либо пассивной позиции в предполагаемой ситуации.* Ребенок выделяет себя в прогнозе как активный субъект в ситуациях, представляющих пространство социализации, от действий которого зависит результат, либо в качестве субъекта будущего события, способного повлиять на результат, указывает других персонажей. Ребенок, идентифицируя себя со сверстниками, изображенными на картинке, обычно приписывает им способность повлиять на будущие события. В качестве противоположного варианта ребенок идентифицирует себя с ровесником, который не способен оказать влияния на результат событий; субъектами, способными оказать влияние на будущий результат, указываются другие персонажи.

Критерий «Конструирование активной либо пассивной позиции» содержательно близок с полюсами экстернального и интернального локуса контроля, которые рассматриваются как устойчивое свойство личности [16, 17].

Обсуждаемый показатель содержательно близок к критерию «Предрасположенность к активной или пассивной установке в конструировании будущего», включенный в сценарно-поведенческий компонент прогнозирования методики «Способы предвосхищения будущего» [3].

Характеристики мыслительных процессов отражены в когнитивном функциональном компоненте прогнозирования. При помощи данных характеристик осуществляется взаимосвязь познавательной активности субъекта с его социальным взаимодействием, что позволяет выбрать тот способ действия, который соотносится с конкретными жизненными обстоятельствами и способствует получению ожидаемого результата.

4. *Вариативность прогноза или инвариативность прогноза.* Оценивается способность ребенка ориентироваться на вариативный или единственно возможный ход развития событий. Как правило, при построении образа будущего ребенок дошкольного возраста не может предположить различные варианты развития событий, таким образом, его прогнозы инвариантны. Способность предположить различные варианты развития ситуации, в том числе связанные с возможностью человека оказать влияние на это развитие, рассматривается как более высокий уровень целеполагания.

В концепции К. Левина детально рассматривались вопросы вариативности в восприятии событий будущего [18]. Л.А. Регуш в качестве значимой функции качества прогноза предлагает выделить показатель «логика построения следствий» и описывает его как способность видеть не единственный, а различные, потенциально возможные прогнозы будущих событий [4].

5. *Детализация прогноза или обобщенность прогноза.* Ребенок выделяет несколько компонентов ситуации, он описывает эмоции и отношения участников ситуации, их поведение, может представлять будущее как синкретический, нерасчлененный образ. Ребенок в будущей ситуации может выделить несколько компонентов, в таком случае конструируемый образ будущего будет сложным и расчлененным. Чаще ребенок дошкольного возраста описывает прогнозируемое поведение участников ситуации, их отношения друг к другу и предлагаемым на картинке событиям, их чувства, может предполагать мотивацию поступков, отмечать детали места и времени. Прогнозы, стоящие на противоположном полюсе, характеризуются тем, что предполагаемое бу-

дущее представлено в виде синкретического образа; краткая эмоциональная оценка в таких случаях, как правило, заменяет описание развития ситуации.

6. Долгосрочный прогноз или краткосрочный прогноз.

Временная перспектива прогнозов является значимым компонентом когнитивной функции. На одном полюсе находится способность ребенка предположить отдаленные последствия изображенных событий. Описание лишь ближайшей перспективы ситуаций, изображенных на предъявляемой ребенку картинке, невозможность учесть отдаленные последствия событий находятся на противоположном полюсе. Прогнозируемый, ожидаемый результат оказывается ограниченным непосредственными участниками демонстрируемой ситуации, рамками места и времени.

Дети дошкольного возраста, как правило, способны дать краткосрочный прогноз, даже если речь идет об игровой деятельности.

7. Реалистичные образы прогнозируемой ситуации или фантастические образы прогнозируемой ситуации.

Мы исходим из понимания того, что качество прогнозирования зависит от жизненного опыта, чем больше ситуаций ребенок пережил, чем больше он знает и усвоил, тем шире ряд элементов, которыми располагает ребенок и которые он способен отразить в прогнозах.

Сенситивным периодом для формирования воображения является старший дошкольный возраст. Именно в этот период в воображении ребенка возникают выдуманные миры с воображаемыми друзьями, собеседниками, врагами.

Рече-коммуникативный компонент прогнозирования отражает способность дошкольника вербализовать информацию, которая фиксируется в речевых моделях. Ребенок использует эти модели и с их помощью определяется с предпочтительными вариантами выбора собственных стратегий для построения образа желаемого будущего [19].

В рамках структурного подхода к прогнозированию Л.А. Регуш (2003) обогащает понимание речемыслительного уровня за счет детального анализа тех характеристик мыслительных процессов, кото-

рые в нем задействованы, среди них – аналитичность, гибкость, осознанность, глубина, перспективность, доказательность мышления. Автор не акцентирует рече-коммуникативные и собственно речевые аспекты. Выделяя, наряду с когнитивным, в качестве самостоятельного аспекта рече-коммуникативный компонент, мы опирались на ряд оснований. В первую очередь такое выделение определяется характером эмпирического материала, который послужил базой для исследования процесса прогнозирования у ребенка дошкольного возраста. В этом качестве выступают вербализированные прогнозы, данные ребенком по материалам предложенных диагностических ситуаций.

Не менее важно то, что данный компонент прогнозирования дает возможность выделить и учесть рече-коммуникативные особенности ребенка. Современные исследования показывают, что качество прогнозирования ребенка напрямую связано с уровнем его речевого развития (Л.Б. Эймс, 1965). Доказано решающее значение речи в развитии антиципирующих способностей ребенка, именно благодаря развитию речи в деятельности становятся возможными отсрочки, резервы и планы, относящиеся к будущему [20].

При дефицитарном развитии в структуре дефекта коммуникативные и речевые расстройства занимают существенное место. Это проявляется не только в тех случаях, когда первичным является речевое нарушение, но и в случаях двигательной и сенсорной недостаточности. На прогностических способностях неизбежно сказывается задержка речевого развития, искажение рече-коммуникативной функции [21].

8. *Максимальная вербализация прогноза или минимальная вербализация прогноза.* Подлежит оценке степень развернутости вербального прогноза, данного ребенком. Прогноз, предложенный дошкольником, может быть представлен как развернутое высказывание, распространенное предложение, а также как короткое повествование, состоящее из ряда предложений. На противоположном полюсе находится краткий односложный ответ, оформленный в виде простого нераспространенного предложения или перечисления нескольких глаголов.

В силу вариабельности рече-коммуникативного развития детей с дефицитарным развитием и был выделен данный критерий.

9. *Полнота рече-языковых средств или бедность рече-языковых средств.* В данном случае оценивается степень владения ребенком лексико-грамматическими конструкциями или его неспособность использовать языковые средства.

Вербальный прогноз, предложенный дошкольником, отражает степень владения лексико-грамматическими и синтаксическими средствами языка. На одном полюсе располагается соответствующее или близкое к возрастной норме владение, на противоположном – прогноз, в котором отражается неумение ребенка использовать языковые средства в соответствии с речевой ситуацией.

Эта характеристика рече-коммуникативного функционального компонента прогнозирования, как и предыдущая, призвана отразить специфику вербального прогноза ребенка с дефицитным развитием.

Значимой частью пространства социализации является взаимодействие ребенка со взрослыми и сверстниками, которое происходит в условиях либо свободной, либо организованной деятельности.

Для социализации детей дошкольного возраста значимым является освоение различных видов взаимодействия, специфичных для дошкольного возраста, таких как игровая деятельность, самообслуживание, общение, продуктивные виды деятельности. С целью понимания того, насколько успешно протекает социализация ребенка в дошкольном возрасте, значимо различать, каким образом организована его активность: может ли ребенок выполнять действия под руководством взрослого, может ли сам являться инициатором, может ли самостоятельно их выполнить. С помощью этих значимых характеристик (субъекты, которые выступают партнерами по взаимодействию, содержание активности, наличие организации со стороны взрослого) представляется возможным определить специфику пространства социализации ребенка в дошкольном возрасте в инклюзивном образовательном пространстве.

В качестве пространства социализации ребенка может быть рассмотрена система отношений, характерная для дошкольного возраста.

Возрастная специфика линий социализации ребенка дошкольного возраста отражена в структуре пространства социализации. Социализация в дошкольном возрасте разворачивается в рамках пространства отношений, которое имеет синкретичный характер, частные отношения менее дифференцированы и теснее взаимосвязаны, чем в младшем школьном возрасте. По отношению к дошкольникам с дефицитным развитием, которые менее автономны в социальных контактах, их социальный опыт беднее, чем у нормотипичных сверстников, это тем более правомерно. Парциальные отношения, входящие в модель социализации, гетерохронны. Эта гетерохронность определяется различным вкладом в получение социального опыта и освоение социальных отношений на различных возрастных этапах.

Следующий показатель рассматривает разделение отношений на те, в которых взрослый руководит активностью и организует ее, и на активность, инициированную самим ребенком, в которой взрослый может участвовать, но не играет руководящей роли.

Взрослые члены семьи дошкольника, в первую очередь мать, являются его значимыми партнерами. Именно семья в дошкольном возрасте играет ведущую роль в интеллектуальном, физическом, эмоциональном развитии дошкольника, в овладении социальными нормами, осуществляет социально-психологическую поддержку, формирует его психологический пол, ценностные ориентации.

Рассмотрение семьи как значимого фактора, способствующего формированию информационного пространства, обусловлено тем, что предпосылки овладения информационной культурой закладываются, наряду с коммуникативными, поведенческими и морально-этическими нормами, в рамках семейного окружения ребенка [22]. Одним из наиболее значимых агентов социализации является дошкольное образовательное учреждение, в рамках которого происходит формирование личности ребенка [22]. Отношения ребенка с педагогами, так называемыми «чужими» взрослыми, впервые начинают складываться в дошкольном образовательном учреждении, в последующие периоды играют возрастающую роль.

Предлагаемые представления о пространстве социализации и структуре этого пространства соответствуют принципу единства нормогенеза и дизонтогенеза. Единство закономерностей нормального и отклоняющегося от возрастной нормы развития, утверждаемое данным принципом, особое значение приобретает в связи с современными тенденциями интенсивной имплементации инклюзии на всех уровнях образования. Все более полный охват детей с ограниченными возможностями здоровья в целом и с дефицитным развитием в частности дошкольным образованием определяет целесообразность подхода к структуре пространства социализации детей дошкольного возраста с дефицитным развитием с тех же позиций, что применяется к детям, развивающимся в соответствии с возрастными нормами.

Для ребенка с дефицитным развитием, посещающего дошкольное учреждение, где реализуются образовательные, коррекционные, реабилитационные функции, отношения с педагогами являются максимально значимой составляющей социализации.

При всей ограниченности общения с малознакомыми, незнакомыми людьми в дошкольном возрасте подобный опыт значим как в контексте обеспечения безопасности, так и в контексте расширения подобного общения в последующем.

Опыт общения со сверстниками, который дети получают в инклюзивном дошкольном образовательном учреждении, также является источником специфических социальных компетенций как для нормально развивающегося ребенка, так и для ребенка с дефицитным развитием [23]. Сверстники передают в процессе социализации социальные правила и нормы, которые отличаются от таковых у родителей [24, 25, 26, 27].

Методика диагностики прогнозирования у детей дошкольного возраста «Прогностические истории» проверена на надежность и валидизирована.

Заключение

Прогностические навыки дошкольника позволяют рассматривать их как показатель социализации и ее ресурс.

Разработана педагогическая технология целенаправленного поэтапного формирования прогнозирования как показателя и ресурса социализации ребенка дошкольного возраста в инклюзивном образовательном пространстве. Выделены и доказаны в эмпирической работе критерии эффективности разработанной технологии.

Выделен, обоснован и экспериментально проверен комплекс взаимосвязанных организационно-педагогических условий, обеспечивающий системность формирования социализации нормотипичных дошкольников и дошкольников с дефицитным развитием в инклюзивном образовательном пространстве.

Технология социализации «Прогностические истории», опирающаяся на коррекционно-развивающий потенциал прогнозирования, предоставляет возможность осуществить уникальную траекторию по поддержке детей дошкольного возраста в инклюзивном образовательном пространстве, что в дальнейшем позволит определить общую картину их социализации, а следовательно, и путь социального и индивидуального развития личности.

Список литературы

1. *Кукушкина О.И.* Инклюзивное образование: взгляд дефектологов отечественной научной школы / О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова, Н.Н. Малофеев // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2023. – № 52. – URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-52/inclusive-education-the-view-of-defectologists-of-the-national-scientific-school/> (дата обращения: 02.10.2023).

2. Инклюзивное образование: специальные условия включения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательное пространство / И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько, А.А. Гусейнова и др. – М.: Национальный книжный центр, 2018. – 112 с.

3. Антиципация жизненного пути и социальное самочувствие молодого поколения / М.А. Киселева, Г.Н. Малюченко, О.В. Карина и др. – Саратов: Саратовский источник, 2009. – 123 с.

4. *Регуш Л.А.* Психология прогнозирования: успехи в познании будущего / Л.А. Регуш. – СПб.: Речь, 2003. – 352 с.

5. *Brissette I.S.* The role of optimism and social network development, coping, and psychological during a life transition / I.S. Brissette, M.F. Scheier, C.S. Carver // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 2002. – Vol. 82. – P. 102–111.

6. *Ахметзянова А.И.* Взаимосвязь прогнозирования и позитивной социализации детей с нарушениями в развитии / А.И. Ахметзянова, Т.В. Артемьева // *Психологические исследования*. – 2020. – Т. 13. – № 69. – С. 1–16. – URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2020v13n69/1727-ahmetzyanova69.html/> (дата обращения: 02.08.2021).

7. *Ахметзянова А.И.* Диагностика структурно-функциональных характеристик прогнозирования у детей: методическое руководство / А.И. Ахметзянова, Т.В. Артемьева. – Казань: Издательство Казанского университета, 2020. – 78 с.

8. *Гришаева Н.П.* Проблемы формирования социальных ориентаций у современных дошкольников / Н.П. Гришаева // *Образование и наука в России: состояние и потенциал развития: ежегодник* / отв. ред.

А.Л. Арефьев. – М.: Федеральный научно-исследовательский социологический центр Российской академии наук, 2020. – Вып. 5. – С. 358–375.

9. *Гришаева Н.П.* Задачи и условия реализации современных технологий социализации дошкольников / Н.П. Гришаева // Социальные и экономические системы. – 2022. – № 6.1 (30). – С. 17–27.

10. *Гришаева Н.П.* Технология эффективной социализации современных дошкольников / Н.П. Гришаева, Л.М. Струкова // Сборник статей V Всероссийского съезда работников дошкольного образования (Москва, 23–24 ноября 2018 г.). – М.: РОС, 2018. – С. 95–108.

11. Практики социализации в образовательной среде в условиях современного общества: теоретико-методологические подходы и эмпирические исследования / науч. ред. М.В. Рыбакова. – М.: Перо, 2017. – 243 с.

12. *Беленчук Е.А.* Доброжелательные технологии как эффективные технологии позитивной социализации дошкольников / Е.А. Беленчук, Н.Н. Щерблыкина, Л.И. Макаренко // Педагогика и психология: перспективы развития: материалы II Всероссийской научно-практической конференции / науч. ред. О.Н. Широков и др. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2022. – С. 42–44.

13. *Волошина Л.Н.* К проблеме социализации-индивидуализации растущего человека в двигательной деятельности / Л.Н. Волошина, А.А. Горелов, О.Г. Румба // Риски в изменяющейся социальной реальности: проблема прогнозирования и управления: материалы Международной научно-практической конференции / отв. ред. Ю.А. Зубок. – Белгород: ПТ, 2015. – С. 330–334.

14. *Чурекова Т.М.* Особенности социализации детей дошкольного возраста в современном социуме / Т.М. Чурекова, В.Н. Пуранен // Вестник КемГУКИ. – 2019. – № 46. – С. 217–224.

15. *Серых Л.В.* Алгоритм конструирования и реализации технологии социализации дошкольников в двигательно-игровой деятельности / Л.В. Серых, В.Л. Кондаков, Л.Н. Волошина // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 5. – С. 18.

16. *Муздыбаев К.* Оптимизм и пессимизм личности / К. Муздыбаев // Социологические исследования. – 2003. – № 12. – С. 87–95.

17. *Муздыбаев К.* Психология ответственности / К. Муздыбаев. – Л.: Наука. Ленинградское отделение, 1983. – 240 с.
18. *Левин К.* Динамическая психология: избранные труды / К. Левин; под общ. ред. Д.А. Леонтьева, Е.Ю. Патяевой. – М.: Смысл, 2001. – 572 с.
19. *Ломов Б.Ф.* Антиципация в структуре деятельности / Б.Ф. Ломов, Е.Н. Сурков. – М.: Наука, 1980. – 280 с.
20. *Валлон А.* Психическое развитие ребенка / А. Валлон. – М.: Просвещение, 1967. – 196 с.
21. *Akhmetzyanova A.I.* Spatial and temporal elements of anticipation consistency of children with general speech retardation / A.I. Akhmetzyanova // American Journal of Applied Sciences. – 2014. – Vol. 11. – Is. 7. – P. 1031–1035.
22. *Батенова Ю.В.* Социальная ситуация развития и информационная социализация в дошкольном возрасте / Ю.В. Батенова // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2017. – № 6. – С. 93–94.
23. *Хузеева Г.Р.* Изучение процессов социализации и индивидуализации детей старшего дошкольного возраста / Г.Р. Хузеева // Психологические исследования. – 2017. – Т. 10. – № 54. – С. 8. – URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2017v10n54/1453-khuzeeva54.html/> (дата обращения: 30.08.2024).
24. *Выготский Л.С.* Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
25. *Неверова А.А.* Особенности отношения к сверстникам у детей дошкольного возраста / А.А. Неверова // Актуальные вопросы современной психологии: материалы III Международной научной конференции. – Челябинск: Два комсомольца, 2015. – С. 102–106.
26. *Репина Т.А.* Проблема полоролевой социализации детей / Т.А. Репина. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2004. – 288 с.
27. *Смирнова Е.О.* Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова. – М.: Владос, 2003. – 160 с.

Приложения

Приложение 1

Содержание заданий по формированию навыков прогнозирования для социализации ребенка дошкольного возраста

В соответствии с выделенными критериями прогнозирования определены направления и содержание индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий.

Система работы по каждому критерию имеет определенную последовательность. Работа начинается с индивидуальных заданий, где ребенку предъявляется ситуация на картинке, сопровождающаяся словесным описанием, и несколько вариантов прогноза развития событий (задания 1 и 2). Затем ребенку предъявляется наглядная ситуация, сопровождающаяся словесным описанием, но варианты прогноза ребенок формирует самостоятельно. Такие критерии, как «детализованность или обобщенность прогноза», «максимальная или минимальная вербализация прогноза», «полнота или бедность рече-языковых средств», прорабатываются на каждом этапе.

В таблице 1 представлены описания ситуаций, последовательно предъявляемых ребенку. Каждая ситуация прорабатывается по пяти блокам заданий, условно получившим следующие названия: «Предварительный», «Знакомство с ситуацией», «Как можно поступить в ситуации, изображенной на картинке, или изменить ее», «Подскажи, как сделать правильно», «Заключительный».

Коррекционно-развивающая работа идет в следующем направлении – от ситуаций, возникающих в свободной деятельности, к ситуациям, возникающим в организованной деятельности.

Кроме того, были использованы специально организованные педагогом игровые или естественно возникающие ситуации социального взаимодействия как форма закрепления полученных навыков.

Варианты ситуаций, предлагаемых ребенку

<i>1. Формирование умения выделять социальную норму и социальное правило в прогнозируемой ситуации, следовать им</i>		
№	Предлагаемая ситуация	Предлагаемые варианты прогноза
1.1	Медвежонок увидел потерянную другом игрушку	1. Медвежонок спрячет чужую игрушку и будет с ней играть, пока друг не видит. 2. Вернет игрушку и предложит играть вместе
1.2	Мама-медведица делает замечание ребенку, разбросавшему игрушки	1. Медвежонок рассердится на маму, бросит в нее игрушкой. 2. Медвежонок сложит разбросанные игрушки в коробку. 3. Медвежонок убежит, хлопнув дверью
1.3	Медвежонок видит, как из кармана незнакомца выпали деньги	—
1.4	Медвежонок увидел красивую ручку, которую кто-то уронил на занятии	1. Медвежонок тихонько спрячет ручку. 2. Медвежонок найдет хозяина и отдаст ее
1.5	На занятии у соседа не получается нарисовать цветочек	1. Медвежонок поможет соседу нарисовать цветочек. 2. Медвежонок будет смеяться и дразнить соседа. 3. Медвежонок позовет воспитательницу и попросит ее помочь соседу
1.6	Медвежата на занятии в детском саду. Один из медвежат толкает соседа по столу	—
1.7	Незаконченный рассказ (например, Драгунский В.Ю. «Тайное становится явным»)	

2. Развитие установки на формирование оптимистичного прогноза развития социальной ситуации		
№	Предлагаемая ситуация	Предлагаемые варианты прогноза
2.1	Медвежонок расстраивается из-за того, что не может построить башню из кубиков	1. Медвежонок подойдет к родителям и попросит их помочь ему построить башню. 2. Медвежонок разбросает кубики и заплачет
2.2	Медвежонок стоит в одиночестве, рядом весело играют другие медвежата.	1. Медвежонок позовет маму и расскажет ей, что медвежата с ним не играют. 2. Медвежонок сам подойдет к играющим медвежатам, предложит поиграть вместе. 3. Медвежонок заплачет, ему грустно смотреть, как все играют
2.3	Медвежонок падает и разбивает коленку	—
2.4	Воспитательница задает сложную задачу, которую медвежонок не может выполнить.	1. Медвежонок подойдет к воспитательнице и попросит ее объяснить ему задание еще раз. 2. Медвежонок заплачет и не будет выполнять задание
2.5	Воспитатель делает замечание медвежонку, игравшему на занятии.	1. Медвежонок уберет игрушку и будет внимательно слушать воспитателя. 2. Медвежонок продолжит играть, не обращая внимания на воспитателя. 3. Медвежонок заплачет
2.6	Во время занятия у медвежонка сломался карандаш	—
2.7	Незаконченный рассказ (например, Носов Н.Н. «На горке»)	

*3. Развитие установки на формирование активной позиции
в прогнозируемой ситуации будущего*

№	Предлагаемая ситуация	Предлагаемые варианты прогноза
3.1	Медвежонок играет с кубиками, остальные игрушки разбросаны по комнате	<ol style="list-style-type: none"> 1. Медвежонок уберет те игрушки, которые ему сейчас не нужны, в коробку, а кубики, с которыми играет, оставит. 2. Придет мама, отругает его за беспорядок и наведет порядок сама
3.2	Медвежонок стоит в одиночестве, рядом весело играют другие медвежата	<ol style="list-style-type: none"> 1. Медвежонок позовет маму и расскажет ей, что ребята с ним не играют. 2. Медвежонок сам подойдет к ребятам, предложит поиграть вместе. 3. Медвежонок заплачет, будет сидеть один, пока все играют
3.3	Медвежонок толкает другого медвежонка в детском саду	—
3.4	Медвежонок на занятии достал игрушку	<ol style="list-style-type: none"> 1. Медвежонок вспомнит, что на занятии игрушки не нужны, и уберет ее. 2. Воспитательница увидит игрушку, сделает медвежонку замечание и предложит убрать ее
3.5	Медвежонок на занятии качается на стуле	<ol style="list-style-type: none"> 1. Медвежонок вспомнит, что если раскачиваться, то можно упасть, и сядет красиво. 2. Медвежонок упадет со стула. 3. Воспитательница отругает медвежонка
3.6	Во время занятия у медвежонка сломался карандаш	—
3.7	Незаконченный рассказ (например, Пермьяк Е.А. «Волшебные краски»)	

*4. Развитие установки на формирование вариативного прогноза
социальной ситуации*

№	Предлагаемая ситуация	Предлагаемые варианты прогноза
4.1	Медвежонок ищет потерянную игрушку	<ol style="list-style-type: none"> 1. Медвежонок поищет в своем шкафу, в игровой комнате и найдет игрушку. 2. Медвежонок будет искать игрушку сам, а может попросить помощи и искать вместе с другими медведжатами и воспитательницей
4.2	Медвежата играют в футбол, один из них забил мяч в ворота	<ol style="list-style-type: none"> 1. Медвежонок, в чьи ворота забили гол, заплачет и убежит. 2. Медвежата могут сыграть еще раз. 3. Медвежата устроят драку
4.3	Незнакомец предложил медвежонку показать котенка, который находится у него дома	—
4.4	Медвежонок пролил суп на футболку во время обеда в детском саду	<ol style="list-style-type: none"> 1. Медвежонок расстроится и заплачет. 2. Медвежонок переоденет футболку или ототрет капли
4.5	Медвежонок случайно сломал стул в группе	<ol style="list-style-type: none"> 1. Медвежонка отругает воспитательница и расскажет обо всем его маме, которая тоже будет его ругать. 2. Медвежонок никому не скажет, что сломал стул. 3. Медвежонок извинится, скажет, что сделал это случайно и попросит папу помочь отремонтировать стул
4.6	Медвежонок на занятии подсматривал решение задачи у соседки	—
4.7	Незаконченный рассказ (например, Носов Н.Н. «Заплата»)	

5. Развитие установки на формирование долгосрочного прогноза социальной ситуации

№	Предлагаемая ситуация	Предлагаемые варианты прогноза
5.1	Медвежонок случайно порвал комиксы своего друга	<ol style="list-style-type: none"> 1. Медвежонок аккуратно заклеит комиксы вместе с мамой и только потом вернет их другу. 2. Медвежонок отдаст порванные комиксы. 3. Медвежонок выбросит испорченные комиксы и скажет, что они пропали
5.2	Медвежонок взял чужую игрушку на прогулку и потерял ее	<ol style="list-style-type: none"> 1. В следующий раз он немного поиграет и сразу вернет игрушку, не будет брать ее надолго. 2. Медвежонок пойдет смотреть мультики. 3. Медвежонок предложит взамен свою игрушку
5.3	Медвежонок бегал по коридору и разбил горшок с цветком	—
5.4	Медвежонок разбил кружку во время завтрака в детском саду	<ol style="list-style-type: none"> 1. Медвежонок объяснит маме, что это произошло случайно и в следующий раз он будет аккуратнее. 2. Медвежонок никому не скажет про кружку и спрячет осколки
5.5	Вернувшись с прогулки, медвежонок открыл шкаф, и из него выпали неаккуратно сложенные вещи	<ol style="list-style-type: none"> 1. Медвежонок аккуратно сложит вещи и в следующий раз, да и всегда будет старательно складывать вещи в шкаф. 2. Медвежонок оставит все как есть и запихнет в шкаф еще и куртку. 3. Воспитатель увидит беспорядок и отругает его
5.6	Медвежонок на занятии подсматривает решение задачи у соседки.	—
5.7	Незаконченный рассказ (например, Пермяк Е.А. «Надежный человек»)	

*6. Развитие установки на формирование реалистичного прогноза
социальной ситуации*

№	Предлагаемая ситуация	Предлагаемые варианты прогноза
6.1	Вся семья села ужинать, а медвежонок играет с игрушками	1. Медвежонок уберет игрушки и пойдет ужинать вместе с семьей. 2. Медвежонок представит, что он большой дракон, и улетит в свою комнату играть
6.2	Медвежонок остался один в детском саду. Остальных детей давно забрали	1. Медвежонок в это время сможет поиграть с любыми игрушками, которые находятся в игровой комнате. 2. Медвежонок подумает, что на родителей напали монстры. 3. Медвежонок заплачет
6.3	Медвежонок забыл свою любимую игрушку дома	—
6.4	Медвежонок плачет, так как боится выступить на утреннике	1. Медвежонок попросит маму порепетировать с ним, повторит танец, чтобы не волноваться. 2. Медвежонок представит, что он птица, и улетит с утренника
6.5	Во время прогулки в садике Медвежонок потерял кепку	1. Медвежонок поищет свою кепку, но позже, когда придут родители. 2. Медвежонок решит, что его кепку украли злое чудовище. 3. Медвежонок заплачет
6.6	Во время занятия открылось окно и сильный ветер разрушил высокую башню, которую строили медвежата	—
6.7	Незаконченный рассказ (например, Пермяк Е.А. «Хитрый коврик»)	

Рекомендуемый список рассказов:

1. Драгунский В.Ю. «Тайное становится явным».
2. Носов Н.Н. «Заплата».
3. Носов Н.Н. «На горке».
4. Пермяк Е.А. «Хитрый коврик».
5. Пермяк Е.А. «Надежный человек».
6. Пермяк Е.А. «Волшебные краски».

Схема педагогического сопровождения ребенка в формировании прогноза

1. Педагог напоминает о значимых для соблюдения социальных правилах. Проводит обсуждение того, как именно каждое конкретное правило может применяться в данной ситуации, направляя ребенка на формирование просоциального прогноза.

2. При демонстрации негативной установки в прогнозе педагог задает наводящие вопросы, приводит примеры положительного завершения ситуации. Таким образом ребенок учится рассматривать различные варианты прогноза будущих событий, учитывая возможность оптимистического завершения.

3. При акценте в прогнозе на пассивную позицию, которую занимает главный герой, при переносе ответственности на второстепенных персонажей педагог уточняет, что же будет в этой ситуации делать главный герой.

4. При единственном варианте развития событий в прогнозе педагог предлагает несколько вариантов, демонстрируя тем самым, что исход ситуации может быть разным и повлиять на него может поведение героя.

5. При варианте, когда ребенок описывает ситуацию в целом, не придавая значения деталям, педагог предлагает уточняющие вопросы, акцентируя внимание ребенка на эмоциях, высказываниях, действиях других участников ситуации.

6. В случае если ответ ребенка представляет собой краткосрочный прогноз, психолог предлагает продумать дальнейшее развитие событий с использованием глаголов будущего времени.

7. В случае прогноза фантазийного характера педагог направляет ребенка на формирование реалистичного варианта прогноза, спросив, может ли такая ситуация произойти на самом деле.

8. В случае если ребенок предлагает прогноз, представленный в форме нераспространенного, односложного предложения, для работы над развитием связной речи подключается учитель-логопед.

9. В случае если ребенок предлагает прогноз с нарушением построения предложений, неправильным употреблением логико-грамматических конструкций, для работы над развитием связной речи подключается учитель-логопед.

*Электронное учебное издание
сетевого распространения*

Ахметзянова Анна Ивановна

**ТЕХНОЛОГИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКА
«ПРОГНОСТИЧЕСКИЕ ИСТОРИИ»:
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПЕДАГОГУ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

Учебно-методическое пособие

Корректор

Р.Р. Аубакиров

Компьютерная верстка

Р.М. Абдрахмановой

Дизайн обложки

Р.М. Абдрахмановой

Подписано к использованию 03.10.2024.

Гарнитура «Times New Roman».

Заказ 80/9

Издательство Казанского университета
420008, г. Казань, ул. Профессора Нужи́на, 1/37
тел. (843) 206-52-14 (1704), 206-52-14 (1705)

ISBN 978-5-00130-844-7



9 785001 308447 >