

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт общественных наук
Кафедра экономики и менеджмента

**Организация деятельности педагогов ДООУ по развитию социальной
активности старших дошкольников**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа

допущена к защите

Зав. кафедрой ЭиМ

Светлана Леонидовна Фоменко

дата

подпись

Исполнитель:

обучающийся группы МЕН-1601z

Вишнякова Марина

Константиновна,

(подпись студента)

Научный руководитель:

Мазурчук Нина Ивановна,

канд. пед. наук, доцент

(подпись преподавателя)

Екатеринбург 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО.	12
1.1. Подходы к проблеме развития социальной активности детей дошкольного возраста.	12
1.2. Предпосылки развития социальной активности в старшем дошкольном возрасте.	27
1.3. Педагогические условия развития социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве дошкольного учреждения.	38
ГЛАВА 2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ДОУ.	52
2.1. Анализ педагогических условий развития социальной активности старших дошкольников в пространстве детского сада.	52
2.2. Задачи и содержание формирующего эксперимента.	62
2.3. Поэтапный процесс развития социальной активности детей старшего дошкольного возраста в образовательном пространстве дошкольного учреждения.	90
2.4. Оценка результативности исследования. Контрольный эксперимент ...	116
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.	128
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.	135
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	143
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	144
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	147
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	149
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	161
ПРИЛОЖЕНИЕ 6	164

ВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования

Изменения, происходящие на современном этапе развития российского общества, требуют активного включения человека в процессы связанные с социально-экономическим, политическим, культурным будущим страны. Закон об образовании РФ, признавая ведущую роль воспитания в деле «формирования человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества» [71,с. 17] подчеркивает роль социально ценной активности личности. Начальные этапы решения данной проблемы лежат уже в дошкольном детстве (Е.Е.Кравцова, Л.Ф.Обухова, Д.И.Фельдштейн, С.А.Козлова и др.).

Государственная политика в области дошкольного образования, введение новых федеральных государственных стандартах, ориентированных на организацию и нахождение эффективных форм построения педагогического процесса ДОУ, направленного на развитие в дошкольниках самостоятельности, инициативности, творчества, воспитание патриотизма и гражданственности, позволяет рассматривать задачу становления основ социальной активности у детей как инвестицию в благополучное будущее нашей страны.

Дошкольное детство представляет феномен культурного развития ребенка в период его первичной социализации и проявления начал общественно направленной активности (Т.И. Бабаева, Е.В. Бондаревская, С.А.Козлова, М.В. Крулехт, Г.С. Коротаева, В.А. Кускова).

Особое значение для развития основ социальной активности имеет старший дошкольный возраст, характеризующийся рядом важнейших личностных новообразований (Л.И. Божович, Д.И. Фельдштейн, ЛЛ. Коломинский, Е.Е. Кравцова, Н.А. Менчинская, В.С. Мухина, Е.А. Панько, Е.В. Субботский и др.), обуславливающих появление общественной направленности в поведении и деятельности детей.

Вопросы становления и развития социальной активности дошкольников получили определенное отражение в работах отечественных исследователей. В разное время изучались особенности социальной активности старших дошкольников в процессе познания социальной действительности (С.А.Козлова), в условиях трудовой деятельности (Е.А.Шанц). Были рассмотрены отдельные психологические факторы (В.Г.Маралов) и нормативная модель социальной активности дошкольников (Р.Г.Казакова), возможности развития социальной активности детей дошкольного возраста в учреждениях дополнительного образования (Л.А.Герасимова, Е.А.Архипова), динамика взаимосвязи родительского отношения и становления социальной активности детей 6-7 лет (А.В.Усова). Развитие социальной активности дошкольников характеризовалось с точки зрения формирования отдельных социально ценных качеств личности (самостоятельность, целеустремленность) (А.К.Бондаренко).

Вместе с тем до настоящего времени проблема становления начальных форм социальной активности у дошкольников старшего возраста остается не достаточно изученной с учетом современных общественных потребностей и перспектив развития образовательной теории и практики.

Среди возможных факторов развития социальной активности дошкольников особого внимания заслуживает рассмотрение дошкольного учреждения, как единого образовательного пространства, обеспечивающего ребенку процесс социализации-индивидуализации.

Организация образовательного пространства дошкольного учреждения, в основе которого будет лежать активная социально ценная деятельность всех субъектов образования, основанная на сотрудничестве и взаимопомощи, позволит ребенку накопить необходимый опыт проявления социальной активности в различных социальных ролях и отношениях и освоить позицию субъекта доступной социально направленной деятельности. Однако до настоящего времени не сложилась целостная концепция развития

социальной активности старших дошкольников с учетом потенциальных возможностей образовательного пространства дошкольного учреждения.

Проведенный анализ позволил выявить противоречие между потребностью общества в воспитании социально активной, равнодушной, самостоятельной личности и недостаточной разработкой содержательно-методических основ становления социальной активности на разных возрастных этапах развития, включая ступень дошкольного детства; между потенциальными возможностями образовательного пространства как средства развития социальной активности старших дошкольников и функционирующей системой его организации в реальной практике дошкольного образовательного учреждения.

Недостаточная разработанность проблемы развития социальной активности старших дошкольников в условиях детского сада и ее несомненная актуальность для теории и практики современного дошкольного образования послужили основанием для выбора темы данного исследования.

Цель исследования - теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические условия, обеспечивающие развитие социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве дошкольного учреждения.

Объект исследования - образовательное пространство дошкольного учреждения, ориентированное на развитие социальной активности старших дошкольников.

Предмет исследования - процесс развития социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве дошкольного учреждения.

Гипотезу исследования составляет предположение о том, что развитие социальной активности старших дошкольников становится возможным при следующих педагогических условиях:

- создание в дошкольном учреждении единого образовательного пространства, выступающего ценностно-смысловым, коммуникативным, деятельностным единством всех субъектов педагогического процесса, направленным на развитие социальной активности старших дошкольников.

Задачи исследования:

1. Проанализировать современные научные подходы к проблеме исследования, обосновать содержание и сущность процесса развития социальной активности детей старшего дошкольного возраста в образовательном пространстве дошкольного образовательного учреждения.

2. Разработать и реализовать педагогические условия, обеспечивающие развитие социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве дошкольного учреждения.

3. Определить эффективность разработанных педагогических условий развития социальной активности старших дошкольников в пространстве дошкольного образовательного учреждения.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

– исследования роли активности и деятельности в становлении и развитии личности (К.А. Абульханова-Славская, А.Н. Леонтьев, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.);

– социологические, психологические, педагогические исследования сущности социальной активности личности (А.Г. Асмолов, Г.М. Андреева, Е.А. Ануфриев, В.Г. Мордкович, Т.С. Лапина, Т.Н. Мальковская и др.);

– концепции социализации личности ребенка (Л.С. Выготский, Н.Ф. Голованова, А.В. Мудрик, С.А. Козлова и др.);

– концепция гуманного, личностно-ориентированного педагогического процесса (Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревская, Н.Е. Щуркова, Л.М. Кларина);

– концепции построения образовательного пространства (Г.А. Ферапонтов, И.Д. Фрумин, И.Г. Шендрик, Р.И. Туктарова и др.);

– концепция развития ребенка как субъекта детских видов деятельности (А.Г. Гогоберидзе, М.В. Крулехт, Т.И. Бабаева, О.В. Солнцева и др);

– концепция построения развивающей среды дошкольных учреждений (С.Л. Новоселова, Л.М. Кларина, В.А. Петровский).

Методы исследования: использовалась комплексная методика исследования, включающая изучение, анализ и обобщение философской, социологической, психолого-педагогической литературы по изучаемой проблеме; разработку и проведение констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов; количественный и качественный анализ полученных данных.

Основные этапы исследования:

Первый этап - поисково-аналитический. Изучение философской, социологической и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, ее обобщение и теоретический анализ; постановка целей и задач, формулирование рабочей гипотезы исследования.

Второй этап - опытно-экспериментальный. Проведение констатирующего и формирующего этапов эксперимента, выявление особенностей развития социальной активности старших дошкольников в пространстве дошкольного образовательного учреждения, проектирование и апробация поэтапной педагогической технологии развития социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве дошкольного учреждения.

Третий этап - обобщающий. Анализ и обобщение результатов проведенного исследования. Оформление материалов диссертационного исследования.

База проведения исследования: эксперимент проводился в дошкольном образовательном учреждении г. Реж: МБДОУ № 32, В исследовании приняли участие 58 детей старшего дошкольного возраста, 12 воспитателей и 41 родителей старших дошкольников.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается единством теоретико-методологических позиций, логикой и системностью концептуальных положений; взаимодополняемостью используемых методов исследования; адекватностью методов научного поиска объекту, предмету, целям и задачам исследования; количественным и качественным анализом фактов, на основе которых сделаны обобщающие выводы, личным участием автора в опытно-экспериментальной работе.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Социальная активность старших дошкольников может быть рассмотрена как реализуемое стремление детей участвовать в пространстве дошкольного образовательного учреждения в доступной общественно значимой деятельности, направленной на решение интересных и близких для них общественных задач при активном взаимодействии с другими людьми: взрослыми, сверстниками, детьми младшего возраста. Социальная активность является многокомпонентной структурой и включает в себя: когнитивный, мотивационно-ценностный, операциональный и волевой компоненты.

2. Развитие социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве дошкольного учреждения обеспечивается совокупностью следующих педагогических условий:

– созданием единого образовательного пространства дошкольного учреждения, основанного на межгрупповом и межвозрастном взаимодействии детей и взрослых в процессе совместной социально значимой деятельности, создающей возможности для накопления старшими дошкольниками субъектного опыта проявления социальной активности в различных социальных ролях (помощник, наставник малышей, исполнитель, организатор, советчик) и отношениях;

– гибким изменением позиции педагога (от обучающе-направляющей к проблемно-инициирующей и поощряющей), поддерживающей стремление дошкольников занять новое более значимое

положение «старших» в детском саду и социально-ценностную направленность детской деятельности;

– детско-взрослым взаимодействием, стимулирующим проявление социальной активности старших дошкольников и создающим широкую социальную поддержку результатов детской социально значимой деятельности.

3. Педагогическая технология развития социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве дошкольного учреждения разворачивается поэтапно и включает: информационно-познавательный этап, обеспечивающий развитие эмоционально-познавательного отношения к детскому саду как к месту проявления социальной активности, создание установок на самореализацию детей в новой позиции «старших» в детском саду, обогащение их представлений о возможных формах проявления социальной активности, а также расширение опыта взаимодействия с людьми разного возраста (младшими детьми, взрослыми сотрудниками ДОО); мотивационно-деятельностный, направленный на накопление старшими дошкольниками субъектного опыта проявления социальной активности в условиях разрешения проблемных ситуаций в пространстве дошкольного образовательного учреждения в различных социальных ролях и объединениях (индивидуально, в паре, в подгруппе); инициативно-творческий, направленный на создание условий для самостоятельной реализации старшими дошкольниками накопленного ранее опыта проявления социальной активности в процессе творческого детско-взрослого взаимодействия.

4. Критерием эффективности реализованных педагогических условий является наличие позитивной динамики в развитии социальной активности старших дошкольников, что характеризуется наличием адекватных представлений о проявлении социальной активности; желанием участвовать в доступной социально направленной деятельности; проявлением самостоятельности, инициативности, ответственности при

выполнении дел, имеющих общественное значение; стремлением к сотрудничеству и взаимопомощи.

Научная новизна исследования состоит в том, что: для организации деятельности педагогов нужно создание единого образовательного пространства в дошкольном учреждении, обеспечивающего межвозрастное и межгрупповое взаимодействие, направленное на развитие социальной активности детей.

Теоретическая значимость исследования состоит в следующем:

- определены сущностные и структурно-содержательные характеристики социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве дошкольного образовательного учреждения;
- сформулированы принципы и педагогические условия организации процесса развития социальной активности старших дошкольников в пространстве дошкольного образовательного учреждения;
- обоснована роль межгруппового и межвозрастного детско-взрослого взаимодействия в накоплении старшими дошкольниками опыта активного участия в доступной и интересной деятельности общественно ценной направленности в дошкольном учреждении;

Практическая значимость исследования состоит в разработке и апробации:

- педагогической диагностики развития социальной активности старших дошкольников в пространстве современного дошкольного образовательного учреждения;
- поэтапной педагогической технологии процесса развития социальной активности в образовательном пространстве дошкольного учреждения;
- конкретизации содержания опыта и форм детской социально направленной деятельности и детско-взрослого взаимодействия, обеспечивающего обогащение опыта проявления социальной активности старших дошкольников в пространстве детского сада;

– методов и приемов педагогического сопровождения старшего дошкольника в процессе становления начальных форм социальной активности;

– методического обеспечения процесса развития социальной активности старших дошкольников в дошкольном учреждении.

Рекомендации по использованию результатов исследования.

Материалы исследования могут быть использованы: при конструировании педагогического процесса развития социальной активности детей в разных типах дошкольных образовательных учреждений.

Апробация результатов исследования осуществлялась в форме выступлений на городском методическом объединении.

Структура и объем работы: диссертация основным объемом 140 страниц. Состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии, включающей 84 наименований и приложения. Текст иллюстрирован таблицами, схемой, диаграммами, гистограммами.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО.

В первой главе рассмотрены научные подходы к проблеме социальной активности личности и возможности развития ее основ в старшем дошкольном возрасте. Обозначены философские, психолого-педагогические, социологические позиции в толковании данной проблемы, определены ее сущностные характеристики и компоненты, проанализированы педагогические условия развития социальной активности в образовательном пространстве дошкольного учреждения.

1.1. Подходы к проблеме развития социальной активности детей дошкольного возраста.

Современный период развития общества ставит перед человеком задачи, требующие его активного включения в различные социальные роли, отношения и связи. Концепция модернизации российского образования транслирует идею о том, что развивающемуся на правах общечеловеческих приоритетов, национальных идеалов и ценностей государству необходимы образованные, нравственные люди, способные самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, люди способные к сотрудничеству и взаимопомощи, с развитым чувством ответственности за судьбу своей страны. В новых условиях развития, общество детерминирует возрастающую роль социально ценностной активности человека.

Повышение роли человеческого фактора во всех сферах современной жизни выводит проблему развития социальной активности личности на одно из приоритетных мест. Развитие стремления человека к активному взаимодействию с окружающей действительностью, преобразованию ее на

основе ценностных ориентаций и смыслов является одной из важных задач современной системы образования, включая дошкольное детство.

Изучение проблемы социальной активности обозначило необходимость рассмотрения понятия «активность» как основополагающего в данном исследовании. Феномен активности представлял и представляет интерес для многих наук (философия, психология, психофизиология, педагогика, социология, естественные науки и др.)

Обращаясь к философским системам прошлого, можно с уверенностью говорить о том, что ученые пытались по-разному трактовать сущность активности, и каждое новое поколение вносило свое понимание в эту проблему. Щеи античных мыслителей об активном начале, действительности формы над содержанием (материей), выделение четырех форм движения и другие положения стали основополагающими для всей последующей европейской философии (Анаксимандр, Гераклит, Эмпедокл, Демокрит, Аристотель и др.).

В средние века сущность активности сводилась к творческому акту Бога (Б. Августин, Ф. Аквинский). Активность самого человека фактически нивелировалась, в виду божественного предопределения.

Западная философия XVI-XVII века внесла свое понимание в проблему активности и подошла к пониманию активности человека и общества в целом, с особенной силой подчеркнув активность познающего разума (Ф. Бэкон). Английский материалист Гоббс обращает внимание на так называемое естественное состояние человека, показывая его природную активность как существа социального, связывая ее со стремлением удовлетворить свои потребности. Несомненный вклад в развитие теории активности внесла классическая немецкая философия с признанием и утверждением идеи активности сознания, постоянного самодвижения и саморазвития человеческого духа (И. Фихте, И. Кант, Ф. Шеллинг, Ф. Гегель), пониманием того, что основой активности является противоречие,

ведущее к изменению не только внешней, но и внутренней сущности явлений.

Диалектико-материалистический анализ проблемы активности позволил с новых позиций рассмотреть природу социальной активности. В основу происхождения и развития общества была положена активно-преобразующая деятельность человека. Эта деятельность «первое основное условие всей человеческой жизни и при том, в такой степени, что мы в известном смысле должны сказать: «труд создал самого человека» [84, с.486].

Признание активности как сущностной характеристики человека и его деятельного отношения к миру подтверждается современными философскими исследованиями (А.С. Кирилук, В.П. Иванов, В.Н. Константинов, Р.А. Арцишевский, В.Г. Афанасьев, В.А. Смирнов, Н.З. Пименов и др.)

Исследования И.А. Джидарьян, К.А. Абульхановой-Славской в области активности человека, развивающие фундаментальные положения школы С.Л. Рубинштейна, стимулировали ряд теоретических и эмпирических исследований активности субъекта жизнедеятельности и дали толчок развитию психологии субъекта, психологии человеческого бытия, психологии понимания (А.В. Брушлинский, А.В. Петровский, В.В. Знаков, Е.А. Сергиенко, Б.А. Вяткин, В.И. Моросанова, Д.Б. Богоявленская и др.).

Анализ различных подходов к пониманию активности, как всеобщей характеристике живых существ и источнику преобразования и поддержания жизненно значимых связей человека с окружающим миром, так или иначе, подводит нас к тому, что активность всегда проявляется в деятельности и рассматривается как реализация индивидуальных физиологических и психических особенностей личности, формируется под воздействием внутренних (потребности и возможности самого субъекта) и внешних факторов (окружающая среда).

А.Н.Леонтьев рассматривает активность как внутреннюю предпосылку самодвижения деятельности, определяемую не только структурой деятельности, но и самим ее субъектом. Развивая эту мысль, В.А.Петровский подчеркивает, что активность выступает как всеобщая характеристика жизни и неперенное условие существования живых существ, подчеркивая неразрывную взаимосвязь категорий «активность» и «деятельность» - «нет деятельности вне активности и активности вне деятельности» [66, с.47].

С.Л. Рубинштейн рассматривает активность в неразрывной связи с категорией субъект, как его неотъемлемую характеристику, отмечая, что активность не только мера взаимоотношения внутреннего и внешнего, но и особый способ взаимодействия, которое не ограничивается деятельностью.

По мнению К.А. Абульхановой-Славской активность выражает характер деятельности, ее качественную определенность, направленность, избирательность. Она подчеркивает не только качественный момент, но и количественный, являясь мерой деятельности, характеризуя ее со стороны интенсивности и напряженности.

Активность личности, выражает отношение человека к деятельности, что проявляется как инициативность и ответственность, порождает самостоятельность как способность к саморегуляции, к выбору и решению противоречий. Активность человека в деятельности имеет определенную направленность: на познание, оценивание и преобразование объектов, на общение с другими людьми, а также на удовлетворение потребности в самореализации (А.В. Брушлинский, Б.Г. Ананьев, Д.Н. Узнадзе, К.А. Абульханова-Славская, И.А. Джидарьян, М.И. Лисина, В.С. Юркевич и др.). Активность как одна из форм деятельности, выступает способом и средством интеграции общества и личности. Общество может определять формы деятельности, свои требования к деятельности индивида, личность же вырабатывает свои формы активности и реализует их в деятельности [3,с.168]. Таким образом, активность определяется субъектом и принадлежит субъекту.

Проблема активности субъекта является одной из ключевых в различных отечественных и зарубежных исследованиях (А. Адлер, Д. Келли, А. Маслоу, К. Роджерс, К. Хорни, Э. Фромм, Г. Олпорт, А.В. Брушлинский, С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов, Н.А. Богданович и мн.др.).

Человек не рождается субъектом, а становится им в процессе деятельности. Субъект - это человек на высшем уровне своей активности, целостности, автономности (С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе, Б.Г. Ананьев, А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская и др.). Понятие «субъект» обозначает способность человека быть иницилирующим началом, первопричиной своих взаимодействий с миром, с обществом; быть творцом собственной жизни, собственного развития, преодолевать недостатки собственной личности.

Человек становится ничем иным как объективно существующей отправной точкой всей системы координат, в силу своей человеческой активности. Вследствие человеческой активности мир представляет собой такое бытие, которое изменяется действиями в нем субъекта. Сознание, деятельность, мысли человека являются не только средством преобразования мира, они выражают подлинно человеческие способы существования (С.Л. Рубинштейн, М.С. Каган, Э. Фромм).

С точки зрения Э. Фромма, в сферу субъектности, активности и деятельности восприятие человека может перевести только «бытийственный» подход, когда человек видит смысл в непосредственном проживании взаимодействия с миром [77, с.158]. Позиция субъекта, по мнению К.А. Абульхановой-Славской, дает возможность личности самостоятельно организовывать собственную деятельность и означает нести полную ответственность за ее результат.

В широком спектре проявлений активности человека как субъекта особое место принадлежит категории «социальная активность».

Человеческая жизнь не исчерпывается познавательным отношением к миру. Любое познание приобретает в сознании субъекта оценочный, ценностный характер. «Морально-нравственный императив» регулирует поступки человека, его представления о подлинно человеческом отношении к себе и другим. Эти ценностные ориентиры помогают ему выбирать адекватные способы своего существования и осуществления планов преобразования окружающего мира и взаимодействия с другими людьми. Только с таких позиций активность человека становится по-настоящему социальной. (В. Франки, С.Л. Рубинштейн).

Социальная активность выступает как реализуемая готовность личности к социальным действиям, как осознание значимости своего участия в общественной жизни, как потребность личности в саморазвитии, и самоопределении себя как активного элемента социума, как воспитание в себе и проявление социально значимых качеств: ответственности и инициативности, творчества, самостоятельности, результативности действий [5,18,27,47,49].

Решающее значение в развитии социальной активности человека имеет формирующаяся общественная среда, которая является хранительницей культурно-исторического опыта людей. Социология, изучающая человека как социальную сущность, с точки зрения ее включенности в общество, в общественные явления и формирование у человека особенных личностных качеств под влиянием социальной среды, рассматривает социальную активность как степень и меру включенности личности в систему общественных отношений, показатель ее участия в разных видах общественной деятельности, вызванной общественными потребностями [62,60,26].

Исследования Л.С. Выготского, Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, Н.Ф. Головановой, А.М. Мудрика, Г.М. Андреевой подтверждают единство личности и общества. Социальная активность человека понимается ими как «процесс вхождения в человеческую культуру» (Л.С. Выготский), условие

становления личности, ее ценностных ориентаций и смыслов, открываемых в процессе совместной деятельности с другими людьми.

Таким образом, существует тесная связь между процессом социализации личности и развитием ее социальной активности.

Нарастание социальной активности происходит по мере того, как личность приобретает опыт социальной деятельности и включается во все более широкий круг общения. Это зависит как от объективных причин (условий протекания конкретной деятельности), так и от субъективных обстоятельств (предшествующего опыта, мотивов, интересов, потребности в деятельности, степени понимания ее общественной значимости).

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что «социальная активность» как качество личности в науке трактуется по-разному. В работах С.М. Косолапова, А.П. Петрова, А.К. Рычкова, В.Г. Мордкович, М.А. Нугаева социальная активность рассматривается как понятие, в котором термин «социальная» означает осознанную общественно-полезную направленность деятельности, а «активность» - меру интенсивности деятельности.

В исследованиях Л.П. Бугевой, В.А. Лекторского, К.Н. Любутина показана взаимосвязь социальной среды, активности личности и сознания в рамках категорий «субъект» и «объект».

Социальная активность как категория, выраженная в интересах и потребностях личности, получает обоснование и развитие в трудах А.Г.Здравомыслова, А.М. Гендина, Н.Н. Трубникова.

В работах Т.С. Лапиной, Т.Е. Конниковой, Л.И. Новиковой, А.В. Зосимовского социальная активность рассматривается как нравственное качество, предполагающее определенный уровень идейного, морально-волевого развития личности, и проявляющееся в убежденности и ответственном отношении к порученному делу, подчеркивая тем самым ценностный компонент социальной активности.

Рядом авторов социальная активность определяется как интегральное общественное свойство личности, характеризующееся состоянием субъекта в процессе взаимодействия с людьми в деятельности, необходимость которой обусловлена общественно значимыми целями (Т.Н. Мальковская, Н.Ю. Наркевич, Ю.П. Азаров, Т.Н. Левкина).

Исследователи Е.А. Ануфриев, В.Г. Маралов, Л.К. Кленевская, В.Г.Ситаров предлагают рассматривать социальную активность с трех сторон:

- со стороны субъекта деятельности (как готовность личности включаться в различные виды деятельности, проявляя высокий уровень активности, необходимый для достижения цели);
- со стороны самой деятельности (как качественную ее характеристику);
- со стороны конечного результата (как общественную ценность получаемого материального или идеального продукта).

Социальная активность личности с точки зрения психологии раскрывается в плане представлений о природе качества личности как системы действий, потребностей и мотивов поведения. Важнейшими составляющими социальной активности выступают общественно ценные мотивы и активное поведение, проявляющееся в умении учитывать и изменять существующие обстоятельства в соответствии с усвоенными моральными требованиями (Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, В.С. Мерлин, Л.С. Славин и др.).

Проблема развития социальной активности личности изучается на разных уровнях. Разрабатывается ее: методологический аспект (К.А.Абульханова-Славская, Г.С. Арефьева, Л.П. Буева, Е.А. Ануфриев, В.Г.Мордкович, А.П. Петров и др.), социальный аспект (А.С. Капто, Э.С.Соколова, И.А. Филиппова, И.В. Андрееenkova и др.), психологический аспект (Б.Ф. Ломов, Г. Маралов, Б.Р. Кадыров и др.), педагогический аспект (Т.Н. Мальковская, В.А. Ситаров, В.А. Сластенин, Ю.П. Сокольников и др.).

Несмотря на многообразие научных подходов к определению и рассмотрению «социальной активности» между ними существует связь на уровне таких понятий как деятельность и ее направленность, социальная ответственность, нравственная позиция, общественный долг, ценностные ориентации, общение.

Таким образом, социальная активность личности может быть рассмотрена как деятельностное, заинтересованное отношение человека к окружающему миру, как реализуемую готовность субъекта включаться в различные виды деятельности, проявляя высокий уровень самостоятельности и ответственности, необходимый для достижения конечной цели, определяемой как общественная ценность.

В философских и психолого-социологических исследованиях (Р.А. Арцишевский, В.Н. Константинов, Э.Г. Юдин, Г.В. Андреева и др.) выделены возможные пути формирования социальной активности личности и определены факторы влияющие на ее формирование в виде внутренних (субъективных) и внешних (объективных). К внутренним относятся:

- направленность личности на общественно ценную, гуманистическую, преобразующую деятельность;
- установки и ориентиры деятельности человека, отражающие его интересы и потребности;
- нравственный идеал в роли побудительного мотива;
- умение брать ответственность на себя;
- творчество, как деятельность, порождающая нечто качественно новое.

К внешним относятся:

- организация и воодушевление людей на участие в общественной жизни;
- создание социальных условий защиты, помощи и поощрения социальной активности человека;
- поддержание традиций, сохраняющих и передающих накопленный социальный опыт добровольного участия в общественной жизни;

- использование общественного мнения, информированности в целях духовно-практического освоения мира.

Такое обилие факторов, влияющих на развитие социальной активности личности, объясняется сложностью и многогранностью данной проблемы и позволяет рассматривать социальную активность как целостное личностное образование, представляющее собой единство четырех компонентов:

- когнитивный, связанный с расширением представлений личности о возможностях проявления своей социальной активности в социуме и осознание важности такого участия;

- мотивационно-ценностный, связанный с отношением личности к социально направленной деятельности, с желанием в ней участвовать и испытывать эмоционально-положительные переживания от полученных результатов;

- волевой, отражающий ответственность и настойчивость личности в ее направленности на достижение результатов социально значимой деятельности;

- действенный (или операциональный), проявляющийся как участие в различных видах социально направленной деятельности, при активном взаимодействии в различных социальных группах и социальных ролях, проявление инициативы и творчества.

Социальная активность как качество личности возникает не сразу, а складывается в результате длительного развития человека. Первоосновы развития социальной активности могут быть заложены уже в дошкольном возрасте, являющемся временем активного вхождения ребенка в социальный мир и возможностью его посильного участия в общественной жизни (Г.С.Коротаева, В.А. Кускова, Т.И. Бабаева, С.А. Козлова и др.).

Анализ показывает, что вопросы становления и развития социальной активности дошкольников получили определенное отражение в работах отечественных исследователей. Изучались особенности социальной

активности старших дошкольников в процессе познания социальной действительности (С.А. Козлова) и в условиях трудовой деятельности (Е.А.Шанц, А.И. Васильева). Были рассмотрены отдельные психологические факторы (В.Г. Маралов) и общая нормативная модель социальной активности дошкольников (Р.Г. Казакова). Исследованы возможности развития социальной активности детей дошкольного возраста в учреждениях дополнительного образования (Л.А. Герасимова, Е.А. Архипова), изучена динамика взаимосвязи родительского отношения и становления социальной активности детей 6-7 лет (А.В. Усова).

Развитие социальной активности старших дошкольников характеризовалось с точки зрения формирования отдельных социально ценных качеств личности (самостоятельность, целеустремленность, инициативность и т.п.) через освоение разных видов детской деятельности: познавательной, трудовой, эстетической, нравственной и коммуникативной (А.К. Бондаренко).

Социальная активность детей дошкольного возраста определялась как:

- способность ребенка включаться в специфическую для данного возраста деятельность по решению общественных задач, проявляя такой уровень психической активности, который бы способствовал получению результатов значимых для других и для себя (в плане становления социально значимых черт личности) (В.Г. Маралов);
- деятельность ребенка, предполагающая не только самостоятельную творческую активность, но и помощь сверстнику, стремление выполнить задание для других (Л.А. Герасимова, Е.А. Архипова);
- деятельно-практическое инициативное отношение ребенка к миру, проявляющееся под влиянием мотивов и волевых актов, в основе которых лежат общественно значимые потребности (Е.А. Шанц);

- характер поведения ребенка, отражающий его стремление к другим людям, отношение к ним, основанное на осознании возможности реализовать свои интересы, а также способность отказаться на какое-то время от личных устремлений ради принятия сверстником, группой сверстников или взрослым (Т.Б. Потапенко);

- результат построения отношений ребенка с социальным окружением, итогом которого будет являться влияние социальной активности на отношение окружающих к ребенку (А.В. Усова).

Совокупный анализ данных исследований дает основание рассматривать социальную активность старших дошкольников, в рамках данного исследования, как реализуемое стремление детей участвовать в пространстве дошкольного образовательного учреждения в доступной общественно значимой деятельности, направленной на решение интересных и близких для них общественных задач при активном взаимодействии с другими людьми: взрослыми, сверстниками, детьми младшего возраста.

Как показывают исследования, социальная активность всегда связана с проявлением социально-ценностных черт личности: инициативности, самостоятельности, ответственности, отзывчивости [40,56,62,67,96].

Исходя из общей структуры социальной активности содержание компонентов социальной активности детей старшего дошкольного возраста рассматривается нами как:

- наличие представлений старших дошкольников о возможных проявлениях своей социальной активности в разных жизненных ситуациях, в пространстве детского сада, осознание важности активного участия в социально значимой деятельности в различных ролях и объединениях (когнитивный компонент);

- желание старших дошкольников участвовать в доступных делах имеющих социально значимую направленность, получение радости и удовлетворения от своей работы на общее благо, равнодушное отношение к людям и явлениям окружающей жизни (мотивационно-ценностный);

– проявление ответственности и настойчивости старших дошкольников в достижении требуемого результата при выполнении доступных общественно значимых дел (волевой);

– активное участие старших дошкольников в деятельности по решению доступных общественных задач, получению результатов значимых для других и для себя, а также проявление инициативы, самостоятельности, умения взаимодействовать, сотрудничать с людьми разного возраста при осуществлении данной деятельности (операциональный или действенный).

В исследованиях подчеркивается тесная связь развития социальной активности в дошкольном возрасте с процессом социализации ребенка (Л.С.Выготский, Д.И. Фельдштейн, Н.Ф. Голованова, Т.И. Бабаева, Б.Г. Ананьев и др.). Активное присвоение детьми общественно-исторического опыта, разноплановое взаимодействие с социальной средой, интенсивная ориентировка дошкольника в социальных отношениях между людьми, в общественных мотивах их деятельности способствует накоплению первого опыта самостоятельных, нравственно направленных поступков; развитию способности действовать в соответствии с доступными пониманию ребенка этическими нормами и правилами (Н.Ф. Голованова, Т.И. Бабаева, С.А. Козлова, Р.Г. Казакова, Л.И. Сайгушева и др.).

Научные данные свидетельствуют о том, что социализация приводит к становлению в старшем дошкольном возрасте первичных социально-ценностных ориентаций, т.е. освоенных ребенком смыслов и построенных на их основе способов поведения, которые субъективно осознаются дошкольниками как необходимые и социально одобряемые и определяют общую направленность их активности (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, Н.Ф. Голованова).

В исследованиях В.Г. Маралова, В.А. Ситарова, А.В. Усовой делается акцент на понятиях «социальная активность» и «социальная реактивность», которые свидетельствуют о мере включенности человека в социальную действительность и выступают как ценностная сторона его вклада в решение

общественной задачи. Социальная реактивность в отличие от социальной активности характеризуется в поведении детей узостью осознания целей деятельности, слабым желанием взаимодействовать с окружением, временной ограниченностью побуждений. В дошкольном возрасте активность и реактивность имеют свои характерные особенности, определяемые своеобразием сочетания инициативы и исполнительности. На основе этого учеными выделены следующие типологические группы детей:

- дети с оптимальным сочетанием инициативы и исполнительности;
- дети с преобладанием инициативных форм поведения;
- дети с преобладанием исполнительских форм поведения;
- социально-импульсивные дети;
- социально-пассивные дети.

Первые три вида определяют социальную активность, два последних социальную реактивность. Сочетание инициативы и исполнительности, определяющее тип социальной активности или реактивности оказывает немаловажное влияние на особенности взаимодействия между людьми, объясняет характер возможных индивидуальных проявлений в нем, позволяет осознанно определять способы педагогического воздействия, учитывая их особенности.

Основополагающим для процесса социализации и связанным с ним процессом развития социальной активности дошкольника служит его стремление к совместной деятельности со сверстниками. Исследования (Л.С.Выготский, Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Д.И. Фельдштейн, Н.Ф. Голованова) раскрывают такую закономерность деятельности как единство двух сторон ее социальной сущности: «отношение к миру вещей» и «отношение к миру людей». Предметно-практическая деятельность ребенка обеспечивает преимущественно формирование интеллектуальной активности. Деятельность по усвоению норм человеческих взаимоотношений, когда ребенок включается на

определенном уровне в эти отношения, как бы примеряя себя к обществу, обеспечивает развитие его социальной активности.

Процесс социализации и развития социальной активности ребенка не возможен без разнообразного межличностного общения, о важности которого говорят представители субъект-субъектного подхода в исследовании социализации А.В. Мудрик, И.С. Кон, Ч.Х. Кули, Д. Мид, Г.М. Андреева и др.

В процессе разнообразной деятельности, в процессе общения, выполнения различных социальных ролей ребенок приобретает свой собственный и неповторимый социальный опыт, который является результатом активного взаимодействия с окружающей средой. В психолого-педагогических исследованиях отмечается, что основой для формирования положительных поступков, развития гуманных чувств и отношений как предпосылки проявления социальной активности, служит совместная со сверстниками практическая деятельность и общение.

Гуманные отношения ярко проявляются в небольших детских объединениях. Благодаря такой деятельности у детей воспитывается общий ориентир на другого человека (сверстника, взрослого), что позволяет ему выбрать поступок, адекватный складывающейся ситуации. Тем самым у ребенка постепенно складывается эмоционально-ценностное отношение и к себе как субъекту гуманных отношений и к другим людям. Это отношение вырастает на почве детских переживаний во взаимоотношениях с другими детьми под влиянием оценочных воздействий воспитателя.

Таким образом, проведенный нами теоретический анализ свидетельствует о том, что процесс развития социальной активности длительный и сложный, охватывающий интеллектуальную, волевую, эмоциональную, мотивационную и практическую сферы деятельности человека. Развитие социальной активности личности напрямую связано с процессом ее социализации, результатом которой является формирование общей направленности поведения и взаимоотношений человека с

окружающим миром. Развитие начал проявления социальной активности можно отнести к периоду дошкольного детства, точнее, к старшему дошкольному возрасту, психологические предпосылки которого будут рассмотрены ниже, во втором параграфе диссертационного исследования.

1.2. Предпосылки развития социальной активности в старшем дошкольном возрасте.

Старший дошкольный возраст имеет особое значение в развитии основ социальной активности. Именно в нем происходят значительные изменения в социальном и личностном развитии ребенка, создавая необходимые предпосылки для становления начальных форм социальной активности. Исследования Ш.А. Амонашвили, Л.И. Божович, ЛЛ. Коломинского, Е.Е.Кравцовой, Н.А. Менчинской, В.С. Мухиной, Е.А. Панько, Е.В.Субботского и других убеждают, что старший дошкольный период характеризуется рядом специфических особенностей.

Анализ психолого-педагогических исследований свидетельствует о том, что процесс социализации выступает основополагающим в развитии основ социальной активности ребенка старшего дошкольного возраста (Л.С.Выготский, Д.И. Фельдштейн, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, Т.И. Бабаева, Н. Ф. Голованова и др.).

В работах Л.С. Выготского, А.Г. Асмолова, Г.М. Андреевой, А.В. Мудрика, Н.Ф. Головановой и др., процесс социализации предстает интерсубъектным, а отношения «личности и общества» рассматриваются как взаимопроникновение. Ребенок не только усваивает социальный опыт, входя в социальную среду, он активно воспроизводит в процессе социализации систему социальных связей за счет своей активной деятельности. Процесс социализации приводит к тому, что ребенок преобразовывает свой социальный опыт в собственные ценностные ориентации и установки и на их основе строит свое собственное поведение, которое субъективно осознается

дошкольником как необходимое, социально одобряемое и определяющее общую направленность его активности.

Социализация старшего дошкольника может быть рассмотрена как индивидуальный творческий процесс, включающий его в социальные отношения, осознанные и наполненные индивидуальным смыслом. Включаясь в систему доступных общественных отношений, ребенок одновременно приобретает все большую самостоятельность, относительную автономность, т.е. развитие в обществе включает единый процесс его социализации- индивидуализации. (Б.Ф. Ломов, А.В. Мудрик, Д.И.Фельдштейн, А.Г. Асмолов, Т.И. Бабаева и др.).

Таким образом, процесс социализации ребенка будет выступать как приобретение им собственного социального опыта являющегося результатом активного взаимодействия с окружающей действительностью в процессе разнообразной деятельности, общения с людьми разного возраста, разных социальных групп, выполнения разных социальных ролей и моделей поведения. Структурными составляющими социального опыта старшего дошкольника выступают:

- аксиологический компонент, отражающий первичную ориентацию дошкольника в общечеловеческих ценностях и ценностных установках;
- познавательный компонент, раскрывающий начальную социальную осведомленность ребенка относительно принятых в обществе норм и правил поведения, социально приемлемых способах действий и отношений;
- коммуникативный компонент, вбирающий в себя разнообразные культурные формы и способы общения, вербальных и невербальных средств коммуникации;
- поведенческо-деятельностный компонент, включающий различные практические формы проявления положительно-направленного индивидуального поведения и взаимодействия с людьми разного возраста,

позволяющий активно выражать свои желания, чувства и достигать взаимопонимания в социуме [6, с.49-50].

Б.Г. Ананьевым был введен термин «эффекты социализации». В отечественной психологии в качестве основного эффекта социализации рассматривается такое целостное образование как направленность личности: ее ведущие мотивы, интересы, убеждения, определяющие внутреннюю позицию человека по отношению к другим людям, к себе и окружающему миру.

Эффекты социализации старшего дошкольника можно систематизировать в соответствии с основными сферами социализации:

деятельность — становление ребенка как субъекта детских видов деятельности, позволяющее ему включаться в систему доступных общественных отношений на правах активной, самостоятельной, инициативной, творческой личности;

общение - развитие качеств, характеризующих коммуникативную компетентность ребенка, широту социальных связей, социальные установки (эмоционально-положительная направленность в общении, стремление к сотрудничеству, равнодушное отношение к людям и окружающим явлениям), освоение различных социальных ролей (помощник, наставник, организатор, советчик и т.д.);

самосознание - формирующаяся «Я-концепция», выражающаяся в осознании ребенком своих сил и способностей, поступков, мотивов и целей, система его субъективных отношений к внешнему миру, себе и другим людям.

Изменения в этих трех сферах в старшем дошкольном возрасте носят основополагающий характер для становления начальных форм социальной активности детей старшего дошкольного возраста и определяют уровень их начальной социальной компетентности.

Основные сферы социализации старшего дошкольника органично входят в структуру социальной компетентности, неотъемлемой частью которой является его социальная активность. Социальная компетентность рассматривается нами как интегративное личностное новообразование, объединяющее в себе знания об обществе и самом себе, умения и навыки поведения в обществе, а также отношения, проявляемые в личностных качествах, его мотивациях, ценностных ориентирах, позволяющих использовать внутренние и внешние ресурсы для достижения социально значимых целей и решения проблем [35, с.40].

Исследования последних лет (А.Г. Гогоберидзе, М.В. Крулехт, О.В.Солнцева, Т.И. Бабаева, М.Н. Полякова, З.А. Михайлова и др.) доказывают, что эффективность развития детей старшего дошкольного возраста связана с освоением ими позиции субъекта детской деятельности. Освоение позиции субъекта деятельности дает возможность старшим дошкольникам в наибольшей степени проявить свою индивидуальность, что проявляется в самостоятельности, активности, в избирательности и целенаправленности деятельности, в глубине и устойчивости интересов, настойчивости и т.п.

Проблемой рассмотрения личности как субъекта занимались многие исследователи (С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова-Славская, Д.А. Леонтьев, В.А. Петровский В.В. Знаков, А.В. Брушлинский и др.). Схематично основные положения психологии субъекта можно свести к следующим: субъект это человек на высшем уровне своей активности, целостности, автономности; на этом уровне он максимально индивидуализирован. Человек не рождается субъектом, а становится им в процессе деятельности. Основными характеристиками человека как субъекта деятельности будут выступать сознание и деятельность. Благодаря сознанию человек отражает объективную реальность, в деятельности же он ее преобразует. Для старшего дошкольника деятельность есть способ самореализации и самораскрытия. Чем полнее и разнообразнее детская

деятельность, чем она более значима для него, тем успешнее идет его развитие.

Анализ показывает, что освоение позиции субъекта социально направленной деятельности выражается в стремлении и способности ребенка участвовать в делах имеющих определенную общественную значимость, самостоятельно применять приобретенный социальный опыт во взаимоотношениях с людьми разного возраста, в проявлении ответственности и настойчивости в достижении результата при выполнении доступных общественно значимых дел. Освоение детьми старшего дошкольного возраста позиции субъекта социально значимой деятельности приведет к развитию социально-ценностных качеств и черт личности (способность к сочувствию, заботливость, чуткость, внимательное отношение к окружающему миру, умение сотрудничать, самостоятельность, ответственность).

Ядром личности, детерминирующим социальные проявления выступает мотивационно-потребностная сфера. Мотивы и цель образуют своего рода «вектор» деятельности. Мотив побуждает к деятельности и обуславливает общую направленность личности. Исследования (А.Н. Леонтьев, К.М.Гуревич, Я.З. Неверович, Л.И. Божович и др.) свидетельствуют о том, что дети дошкольного возраста пользуются не отдельными мотивами, а системой мотивов. Благодаря развитию к старшему дошкольному возрасту определенной степени произвольности поведения между разными видами мотивов складывается соподчинение, иерархия. Возникающая иерархия мотивов придает определенную направленность всему поведению ребенка. Чем старше дошкольник, тем преодоление непосредственных желаний у него вызвано не только ожиданием награды или наказания со стороны взрослого, но и высказанным обещанием или пониманием значимости предстоящей задачи самим ребенком. Это связано так же с тем, что в старшем дошкольном возрасте большое значение имеют нравственные и социальные мотивы, выступающие в категории «надо» и в

форме чувства долга. Это дает способность ребенку противостоять возникающим у него импульсивным желаниям.

Таким образом, переход на социально опосредованные и произвольные формы поведения и деятельности создает в старшем дошкольном возрасте благоприятные предпосылки для преобразования импульсивной активности ребенка в различные виды социальной активности (лидерство, добровольчество, «волонтерство» и т.п.).

Данные исследований Д.Б. Эльконина, Л.Г. Баскаковой, Е.И.Корзаковой, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьева, Л.С. Славиной, З.М.Богуславской и др. показывают, что разные мотивы по-разному влияют на мобилизацию усилий ребенка, на успешное выполнение поручения или задания. Так возрастающее понимание общественного значения своего труда приводит в старшем дошкольном возрасте к появлению социальных мотивов в виде желания выглядеть достойно перед другими людьми («сделать лучше», «казаться сильнее»), быть самостоятельным в принятии решений и выполнении разных видов детской деятельности. Учитывая особенности формирующихся социальных мотивов старших дошкольников, педагог может более успешно планировать различные виды общественно ценной детской деятельности, одновременно способствуя укреплению веры детей в свои силы. Это создаст благоприятные условия для новых, еще более сильных побуждений ребенка к социальному действию.

Необходимо принять во внимание тот факт, что во всех действиях старшего дошкольника огромное значение имеют результаты, которых он достигает. Реальный, достигнутый ребенком успех оказывает стимулирующее влияние на стремление к дальнейшему участию в общественно направленной деятельности. Это подтверждается исследованиями Х. Хекхаузена, У.Глассера, А.А. Реан, в которых подчеркивается, что мотивация на успех является позитивной основой социальной адаптации ребенка и проявления его активности. При такой мотивации его действия направлены на достижение конструктивных,

положительных результатов. Направленность ребенка на успех определяет его дальнейшую личностную активность, которая может осуществляться в рамках общественно значимой деятельности.

Важной психологической особенностью старшего дошкольного возраста является связь мотивов поведения с эмоциями. Дошкольный возраст характеризуется высокой эмоциональной отзывчивостью. Эмоции активизируют имеющиеся у ребенка мотивы и придают им действенный характер. Эмоции, развиваясь в деятельности, играют своеобразную ориентирующую и регулирующую роль в этой деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович и др). На ранних стадиях формирования социальных мотивов поведения эмоциональная коррекция может носить примитивный запаздывающий характер, включаясь только тогда, когда поведение значительно отклоняется от социально приемлемого, а его отрицательные последствия уже получили негативную социальную санкцию. Но по мере того как побудительная сила формирующихся у детей социальных мотивов поведения возрастает, совершается переход от запаздывающей эмоциональной коррекции к опережающей эмоциональной коррекции действия.

Такую коррекцию можно назвать эмоциональным предвосхищением (предчувствием более отдаленных последствий своего поведения). Ребенок пытается предварительно проиграть в воображаемом плане различные варианты действия и прочувствовать тот смысл, который их последствия могут иметь для окружающих людей и для него самого как члена группы (С.Л.Выготский, А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, Я.З. Неверович).

Социальная активность, подразумевающая активное взаимодействие с другими людьми, требует от старших дошкольников проявлений связанных с навыками конструктивного общения. Этому способствует стремление детей старшего дошкольного возраста к совместной деятельности со сверстниками, которая в свою очередь порождает потребность ребенка в приобретении и развитии контактов, т.е. в

общении. Мотивы установления и сохранения положительных взаимоотношений со сверстниками и взрослыми выдвигают необходимость перед ребенком считаться с мнением и оценками других людей, соблюдать правила и нормы поведения. Старший дошкольный возраст приводит к развитию децентрации - т.е. преодолению эгоцентризма и умению принять во внимание возможные точки зрения окружающих его других людей.

Дети старшего дошкольного возраста активно ориентированы на взаимодействие со сверстниками, как в свободной, так и в организованной деятельности. Коллективная деятельность не только в играх, но и на занятиях, в досуговой деятельности расценивается большинством старших дошкольников как привлекательная, полезная и предпочитаемая. Это создает положительные основания для организации различных видов коллективной социально направленной деятельности. Совместная со сверстниками практическая деятельность и общение служит основой для формирования положительных поступков, развития доброжелательных отношений, взаимопомощи, сочувствия у детей друг к другу, что является необходимой базой для развития у них основ социальной активности (В.В. Абраменкова, В.Г. Нечаева, О.М. Гостюхина, А.И. Матусик, С.Г. Якобсон).

Исследования Т.А. Марковой, В.Г. Неверович, А.Д. Кошелевой, С.Г.Якобсон, М. Мирзаабдуллаевой и др. выявили зависимость формирования у детей старшего дошкольного возраста положительного эмоционального отношения друг к другу, чувства дружбы и товарищества, симпатии от характера осуществляемой ими деятельности. Если деятельность, в том числе и общественно значимая, будет организована таким образом, что для ее осуществления потребуется кооперация и взаимопомощь, а для достижения общей цели - объединение усилий всех участников, то возникнут благоприятные условия для появления общности эмоциональных переживаний и взаимной симпатии между членами всей группы.

Деятельность, организованная по такому принципу естественным образом создаст ситуации, воспитывающие в дошкольнике общий ориентир на сверстника, на того, кто находится рядом с ним. В итоге у ребенка постепенно складывается эмоционально-ценностное отношение и к себе как субъекту гуманных отношений и к другому. Гуманистическая направленность личности ребенка выступит необходимой основой развития его социальной активности.

Решающая роль социальных взаимодействий в развитии мышления доказана в работах Л.С. Выготского, Дж. Мида, Ж. Пиаже, В.В. Рубцова. В процессе совместного решения задач деятельности возникает социально-когнитивный конфликт между различными точками зрения, который запускает в действие процессы мышления и обуславливает возникновение новых координаций, которые в свою очередь стимулируют развитие в старших дошкольниках ценных качеств социально активной личности - инициативности и творчества.

К старшему дошкольному возрасту у детей возникает новая форма коммуникативной деятельности, обозначаемая как внеситуативно-личностная (М.И.Лисина). В отличие от всех предыдущих она служит целям познания мира социального, а не предметного. Такое общение имеет для старших дошкольников жизненно важное значение, так как позволяет им удовлетворить потребность в познании себя, других людей и взаимоотношений между людьми, способствует проявлению интереса к внутреннему миру другого человека, к его чувствам и переживаниям (Т.И.Бабаева, А.М. Виноградова, А.Д. Кошелева, Ф.С. Левин-Щирин).

На ступени старшего дошкольного возраста у детей впервые появляется интерес к социальному миру, социальным чувствам и отношениям других людей. Появляется стремление к содержательному и разнообразному общению со сверстниками (Е.О. Смирнова, А.Г. Рузская, М.И. Лисина, Т.А.Маркова, Л.В. Байбородова). Выход интереса за пределы узкого круга детских задач создает возможность для старших дошкольников

увидеть необходимость проявления своей социальной активности в различных жизненных ситуациях.

Для старшего дошкольного возраста характерно развитие самосознания ребенка или становление его «Я-концепции», без которого не может состояться познание социального мира и адекватное социальное самоопределение. Это система представлений человека о самом себе, на основе которой он строит свое взаимодействие с другими людьми и сообразно этому относится к самому себе (Л.И. Божович, В.И. Слободчиков, Д.И.Фельдштейн, М.И. Лисина, С.Л. Рубинштейн и др.). Только по мере активности самосознания ребенка, по мере осознания своего взаимодействия с окружающим социумом, своей активности в этом взаимодействии, социальный опыт будет присвоен им в полной мере [22, с. 181].

К старшему дошкольному возрасту складывается осознание своего «социального «Я»», которое характеризуется потребностью выраженного стремления занять новое, более «взрослое» положение в жизни, выполнять новую, важную не только для себя, но и для других людей деятельность, складывается осознание себя как субъекта отношений со взрослым (Т.И. Бабаева, Т.А. Нежнова, Е.Е. Кравцова, К.Н.Поливанова, Н.Ф Голованова и др).

Благодаря развитию самосознания ребенок в старшем дошкольном возрасте начинает осознавать побудительную силу и последствия своих поступков. Осознание себя, своих качеств и своего поведения, приводит к пониманию того, чем вызвано то или иное отношение окружающих к нему. Осмысление себя как личности наиболее явно проявляется в самооценке, в том, как ребенок оценивает свои достижения и неудачи, свои качества и возможности. Становление положительной самооценки дошкольника является прямым следствием того, какое подкрепление его действиям дает взрослый (педагог, родитель). Положительное мнение о себе, в сознании старшего дошкольника преломляется в желание и способность действовать самостоятельно, в умение верно оценивать свое поведение и поступки. От

уровня самооценки зависит активность личности, а мотивация успеха обеспечит активность в деятельности и становление социально-ценностных черт личности: целеустремленности, самостоятельности, инициативности, ответственности (С.Л. Рубинштейн, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов и др.).

В старшем дошкольном возрасте впервые можно говорить о появлении рефлексии - способности анализировать свои собственные действия, поступки, мотивы и соотносить их с общечеловеческими ценностями, а также с действиями, поступками, мотивами других людей. Дети старшего дошкольного возраста начинают осознавать свои желания, переживания, мотивы. Рефлексия обеспечивает понимание ребенку того, что он может быть для других таким, каким он сам этого хочет (В.В. Давыдов, В.И. Слободчиков, В.Ф. Бехтерев, Г.А. Цукерман, А.Н. Леонтьев, Г.И. Морева, В.Н. Лозоцева, Д.И. Фельдштейн и др.).

Способность к рефлексии является показателем определенного уровня субъекта. Если нет рефлексии - нет субъекта, нет социальной активности. Рефлексия, позволяя субъекту осознавать себя, дает ему чувство ответственности не только за себя и свою жизнь, но и за все, что происходит в человеческом обществе. Собственное «Я» ребенка в старшем дошкольном возрасте уже не так жестко фиксировано на своих достоинствах и качествах, оно становится открытым для других людей, для их радостей, переживаний, проблем, что является существенным моментом в развитии социальной активности старших дошкольников.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о наличии важных психологических новообразований в старшем дошкольном возрасте, способствующих решению проблемы развития социальной активности: появление произвольности в поведении, социальных мотивов, интереса к социальному миру, развитие децентрации, самосознания, рефлексии.

Вместе с тем, развитие основ социальной активности в старшем дошкольном возрасте процесс сложный и требует определенных

педагогических условий. Особого внимания с этих позиций заслуживает рассмотрение условий дошкольного образовательного учреждения как единого ценностно-смыслового, коммуникативного, деятельностного пространства, объединяющего всех субъектов педагогического процесса, взрослых и детей.

1.3. Педагогические условия развития социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве дошкольного учреждения.

Современные тенденции развития дошкольного образования позволяют рассматривать дошкольное учреждение как уникальное образовательное пространство, дающее ребенку возможность насыщенного, полноценного и безопасного проживания своего детства, создающее условия для конструктивных процессов его социально-личностного развития (Е.Е.Кравцова, Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, Л.М. Кларина и др.).

Дошкольное образовательное учреждение является для ребенка первой социальной общностью, которая наряду с семьей, включает его в процесс познания окружающей действительности. Через взаимодействие с людьми разного возраста и социального положения моделируется реальная практика общественных отношений, через освоение позиции субъекта специфических видов детской деятельности, которые могут быть направлены на решение общественно важных задач, старший дошкольник получает возможность самовыражения, самодеятельности, реализации возросшего стремления занять более взрослое положение в системе социальных отношений.

Взаимосвязь и взаимозависимость процессов социализации личности ребенка и развития его социальной активности позволяет рассматривать детский сад как единое образовательное пространство, обладающее большими резервами в становлении основ социальной активности дошкольников старшего возраста.

Анализ философской, отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературы показал, что в науке активно изучается категория «пространство», рассматриваются принципы построения и способы использования пространства как средства для целостного, гармоничного развития ребенка.

Философия рассматривает данную категорию как одну из основных объективных форм существования материи, характеризующуюся протяженностью и объемом; как место способное вместить что-либо; как множество объектов, между которыми установлены отношения (В.П.Кохановский, Т.П. Матяш, А.С. Мамзин, А.Г. Спиркин и др.). Как форма бытия пространство ориентирует на взаимодействие как внутри себя, если оно ограничено, так и за своими пределами [75, с.272-273].

Зарубежные исследователи (Б. Рассел, Э. Холл, Р. Соммер) подходят к рассмотрению пространства, как к системе, обязательно включающей разнообразные отношения и связи, процессы взаимодействия людей друг с другом. Ими впервые была предпринята попытка изучения проблемы пространственной организации человеческого общения.

К. Левин вводит понятие «жизненное пространство» как некую динамическую систему, в которой соединены воедино желания и интересы личности, ее потребности и цели, пытаясь проанализировать взаимосвязь между человеком, его внутренним миром и тем пространством, где он находится.

В отечественной науке разрабатываются идеи созвучные зарубежным исследованиям в области психологии среды. Так, например, концепция построения развивающей среды для организации жизни детей и взрослых в системе дошкольного образования (В.А. Петровский, Л.М. Кларина, Л.А.Смывина, Л.П. Стрелкова, Н.Л. Михайленко, С.Л. Новоселова).

Анализ психологических и педагогических подходов к понятию «развивающая среда» в работах В.В. Зеньковского, Г.А. Ковалева, А.А.Парамоновой, Т.Ф. Фуряевой, Н.А. Реуцкой, Н.Ф. Комаровой,

О.В.Цыплиной и др. позволил рассмотреть развивающую среду как целесообразно организованную совокупность материальных объектов, предметов, находящихся в определенных пространственных взаимоотношениях и непосредственно включенных в контекст развития ребенка, обеспечивающих развитие его творческой активности.

Более широко развивающая среда трактуется в исследовании Н.Д.Епанчинцевой. Автор вводит понятие «образовательная развивающая среда», рассматривая его как целесообразно отобранное и систематизированное содержание условий реализации целей обучения и воспитания на основе личностно-ориентированной модели взаимодействия детей и взрослых, обеспечивающих становление ребенка как личности.

С начала 90-ых годов большое внимание уделяется категориям «образовательное пространство» (Н.Б. Крылова, И.Д. Фрумин, Б.Д. Эльконин, В.М. Полонский, Е.В. Бондаревская, В.А. Мясников и др.) и «воспитательное пространство» (А.В. Гаврилин, В.И. Слободчиков, В.С. Лазарев, Ю.С.Мануйлов и др.). Понятие «образовательное пространство» широко используется в современной научной литературе и обнаруживает несколько аспектов рассмотрения:

- как место воспитания человека культуры - свободного, гуманного, творческого, способного к самоопределению, к диалогу с другими культурами (И.Д. Фрумин, Б.Д. Эльконин, Е.В. Бондаревская, Н.Б. Крылова, Р.И.Туктарова, М.И. Корнева и др.);

- как часть социального пространства, в рамках которого на единых ценностно-смысловых основах осуществляется нормированная образовательная деятельность (С.К. Бондырева, Б.С. Гершунский, Г.Н.Сериков, В.Е. Шукпгунов и др.);

- как область функционирования государственных образовательных стандартов (В.М. Полонский, В.В. Сериков, Н.Д.Никандров);

- как полная включенность личности в образовательную среду, факты которой им осмысляются, приобретая индивидуальный смысл и стимулируя появление нового стиля мышления, характеризующегося умением входить в проблемную ситуацию. (Г.А. Ферапонтов, И.Г. Шендрик, Р.Б.Квеско и др.);

- как определенная территория, существующая только относительно какого-либо субъекта (индивидуального или совокупного) для которого оно имеет определенную значимость (И.А.Колесникова, А.В.Гаврилин);

- как проявление и освоение ценностей культуры в разнообразных видах детской деятельности - «игровое пространство», «познавательное пространство», «художественное пространство» и т.д. (И.Д. Демакова, О.С.Газман, И.П. Иванов и др.).

В ряде исследований понятие «образовательное пространство» определяется через понятие «среда». Так, например, М.И. Корнева определяет образовательное пространство как социокультурную, образовательную среду, Р.И. Туктарова как среду, в которой оказывается организованное воспитывающее влияние на ребенка, Г.А. Ферапонтов как педагогически организованную среду, в которой происходит становление духовно-нравственной, творческой личности ребенка.

Следует отметить, что в отечественных исследованиях категории «образовательное пространство» и «образовательная среда» иногда употребляются в разных контекстах. Так, например, И.Г. Шендрик разводит понятия «среда» и «пространство». Среда рассматривается им как данность, которая не является результатом конкретной деятельности человека, а пространство, напротив, появляется в результате освоения субъектом этой данности. Пространство не складывается само по себе. Для его возникновения необходима специально организованная специфическая человеческая деятельность.

«Образовательное пространство» в отдельных исследованиях по своей сущностной характеристике совпадает с определением понятия «воспитательное пространство» (Л.И. Новикова, И.В. Кулешова) или «воспитательная среда» (Н.Е. Щуркова) и рассматривается авторами как результат конструктивной созидательной и интегрирующей деятельности человека, включающей в себя правовые и нравственные основания, социальную ценность ожидаемых результатов, взаимодействия между различными образовательными системами, входящими в соответствующее образовательное пространство, специфику условий жизнедеятельности.

Анализ отечественных исследований категории «образовательное пространство» показал сложность и многокомпонентность этого понятия и позволил выделить его основные положения:

- это определенное место в социуме, где субъективно задаются различные общественные связи и отношения;
- это целый комплекс возможностей, объединенных педагогической целесообразностью с целью развития, воспитания и образования человека;
- это результат активного освоения субъектом окружающей среды, степень познания и присвоения субъектом ее возможностей;
- это место освоения ценностей культуры в разнообразных видах деятельности игровой, познавательной, художественной и т.п.;
- это возможность создания нового стиля мышления, приводящего к качественным изменениям на уровне сознания, что проявляется в активности, ответственности, новых ценностных установках субъекта действия.

Таким образом, образовательное пространство это упорядоченная, гармонизированная, социокультурная среда, складывающаяся в результате совместной ценностно-ориентированной образовательной деятельности субъектов, подчиненной актуальным задачам воспитания и развития ребенка.

Образовательное пространство всегда прямо или косвенно связано с потребностями, желаниями, интересами, опытом субъектов включенных в него. Поэтому его границы подвижны и условны, а деятельность, в которой оно выстраивается, многообразна и открывает простор для вариативного его использования [22,54,55,68,83].

На основе проведенного анализа, в рамках настоящего исследования образовательное пространство рассматривается нами как одно из важнейших педагогических условий развития социальной активности и определяется как ценностно-смысловое, коммуникативное, деятельностное единство всех субъектов педагогического процесса дошкольного образовательного учреждения, направленное на развитие социальной активности старших дошкольников и обеспечивающее единый процесс социализации-индивидуализации личности ребенка. Сущностной характеристикой такого образовательного пространства становится педагогически выстроенное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса, включенных в общую социально направленную деятельность в детском саду.

Такое взаимодействие в дошкольном учреждении можно рассматривать как «событийную детско-взрослую общность» (В.А. Слободчиков, Л.М.Кларина), в которой взрослый будет выступать для ребенка носителем различных форм социально значимой деятельности, побудителем детской социальной активности, олицетворением его социальных мотивов, организатором деятельности на благо другого с учетом интересов и склонностей, психологических особенностей ребенка, а также помощником и советчиком [37,38,70].

Старшими дошкольниками образовательное пространство детского сада будет восприниматься через конкретную педагогическую ситуацию, включающую его в доступную общественно-направленную деятельность, в разнообразные социальные связи, обеспечивающие накопление личного опыта проявления социальной активности. Наблюдая, переживая, интерпретируя, оценивая результаты своей деятельности и результаты

деятельности других детей, ребенок создаст для себя неповторимый опыт личного участия в делах социальной значимости, проявления неравнодушного отношения к окружающему миру.

Необходимым условием выстраивания педагогической ситуации становится ее «жизненность» [22, с.155-156]. Педагогическая ситуация должна выглядеть не искусственно созданной жизненной ценностью, а частью реального мира современного дошкольника и обязательно оставлять ребенку возможность для проявления собственной активности, самостоятельности, творчества, индивидуальных интересов и личного социального опыта. Благодаря сотрудничеству, сотворчеству, сопереживанию и содействию, которые лежат в основе взросло-детского взаимодействия, педагогическая ситуация становится развивающей не только для ребенка, но и для взрослого, открывая новые возможности осуществления педагогической деятельности и выстраивания новых отношений.

Мы считаем, что интеграция образовательного процесса вокруг одной темы - развитие социальной активности старших дошкольников, в работу над которой включаются разные возрастные группы, позволяет сплотить детей и взрослых всего дошкольного учреждения, постепенно включая родителей. Появление общих задач, тем для обсуждения, позволяет обмениваться впечатлениями, действовать сообща, закладывать новые формы социально направленной деятельности и традиции.

Анализ показывает, что образовательное пространство становится оптимальным фактором развития при следующих условиях:

- сформированность ценностно-смыслового единства всех субъектов образовательного пространства через выработку общей концепции их взаимодействия;
- дифференциация коллективных субъектов пространства, результатом чего является обретение «индивидуального лица» каждым из них;

- организация разнопланового взаимодействия субъектов, как коллективных, так и индивидуальных;
- обеспечение событийности в образовательном пространстве;
- наличие широких возможностей для удовлетворения потребности ребенка в развитии

К сожалению, практика показывает, что нередко развивающее и воспитательное влияние образовательного пространства дошкольных учреждений остается достаточно формальным. Отсутствие заинтересованного, подчиненного общим целям и задачам, ценностно-направленного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса, оставляет без внимания целый ряд потенциальных возможностей пространства детского сада, способствующих развитию не только социальной активности старших дошкольников, но и целостному, гармоничному развитию личности ребенка.

Обобщенный анализ психолого-педагогической литературы позволил нам высказать предположение о том, что в качестве эффективного условия развития социальной активности детей старшего дошкольного возраста, могут выступать следующие существенные особенности организации образовательного пространства дошкольного учреждения:

целостность образовательного пространства, выражающаяся в единых ценностных ориентациях всего коллектива детского сада (определенные культурные образцы, социальные и нравственные идеалы и смыслы, на основе которых строится поведение и деятельность между всеми участниками; единое понимание педагогических задач, принципов и подходов к развитию социальной активности старших дошкольников);

- событийность образовательного пространства, объединение детей и взрослых всего дошкольного учреждения совместными, социально значимыми делами, традициями, праздниками, эмоциональное проживание «общего» как своего лично-значимого;

- ориентация на сотрудничество и взаимопомощь во взаимоотношениях между всеми субъектами образования, на принятие другого человека как суверенной личности;

- открытость образовательного пространства, дающая старшему дошкольнику возможность выхода за пределы своей группы, своего возраста, включающая общение на разных уровнях со взрослыми, сверстниками, детьми младшего возраста, помогающая узнать и понять жизнь детского сада в целом и удовлетворить свои индивидуальные потребности и интересы с учетом общей цели деятельности и мнения других участников.

Мы считаем, что организация образовательного пространства дошкольного учреждения в соответствии с вышеизложенными особенностями его построения позволит создать единый творческий механизм, в основе которого будет лежать активная социально ценная деятельность всех субъектов образования, основанная на сотрудничестве и поддержке. Это позволит ребенку подняться к ценностям гуманистического, эстетического и этического порядка и откроет возможности старшему дошкольнику для дальнейшего:

- активного познания окружающего мира, с осознанием возможности приложения в нем своей социальной активности;

- развития основ ответственности, настойчивости, чувства долга по отношению к тем, кто находится рядом и кому может быть нужна его помощь;

- умения быть внимательным, отзывчивым, равнодушным к проблемам людей (взрослых, сверстников, малышей) и предметному окружению, как необходимой основы для проявления социальной активности;

- освоения позиции субъекта деятельности, которая даст возможность проявиться индивидуальности ребенка, способности творить;

- развития способности к сотрудничеству и сотворчеству, умению видеть не только себя;

- развития способности к самоопределению: умение выбрать свою позицию, цель и средства своего самоосуществления в конкретной деятельности, в конкретных отношениях, в конкретной жизненной ситуации;
- развития способности к рефлексии, т.е. способности осознавать не только то, что он делает, но и то, что с ним происходит (акцент на личности дошкольника как субъекте деятельности, где предметом взаимодействия ребенка и взрослого будет выступать содержание деятельности, ее воспитывающий и развивающий потенциал).

Мы предполагаем, что развитие социальной активности старших дошкольников в дошкольном образовательном учреждении обеспечивается рядом необходимых педагогических условий.

Таким образом, проведенный теоретический анализ проблемы позволяет сделать определенные выводы.

Выводы по первой главе:

1. Активность - это сущностная характеристика деятельного отношения к миру, проявляющаяся в инициативности, ответственности, самостоятельности как способности к саморегуляции, к выбору и решению противоречий. Активность как одна из форм деятельности, выступает способом и средством интеграции общества и личности.
2. Социальная активность личности это деятельностное, заинтересованное отношение человека к окружающему миру, реализуемая готовность включаться в различные виды деятельности, проявляя высокий уровень самостоятельности и ответственности, необходимый для достижения конечной цели, определяемой как общественная ценность.
3. Старший дошкольный возраст открывает реальные возможности для развития основ социальной активности, так как именно в нем происходят значительные изменения в социальном и личностном развитии ребенка.
4. Социальная активность старшего дошкольника может быть рассмотрена как реализуемое стремление детей участвовать в пространстве

дошкольного образовательного учреждения в доступной общественно значимой деятельности, направленной на решение интересных и близких для них общественных задач при активном взаимодействии с другими людьми: взрослыми, сверстниками, детьми младшего возраста.

5. Социальная активность ребенка старшего дошкольного возраста проявляется:

- в адекватных представлениях о возможных проявлениях социальной активности, как в ситуациях условного характера так и в реальном пространстве детского сада, в осознании важности своего активного участия в различных социальных отношениях;

- в желании участвовать в делах имеющих социально значимую направленность, получении радости и удовлетворения от своей работы на общее благо, равнодушном отношении к людям и явлениям окружающей жизни;

- в проявлении ответственности и настойчивости в достижении требуемого результата при выполнении доступных общественно значимых дел;

- в практическом осуществлении социально значимой деятельности, активном поиске путей реализации своих возможностей в этой деятельности, проявлении инициативы, творчества, умении взаимодействовать, сотрудничать с людьми разного возраста.

6. В структуре социальной активности старшего дошкольника выделяется:

- когнитивный компонент, связанный с представлениями детей о возможных способах и формах проявления социальной активности в различных жизненных ситуациях, с осознанием ценности своего участия в социально направленной деятельности;

- мотивационно-ценностный компонент, отражающий стремление дошкольников к деятельности на общее благо и переживание положительных эмоциональных состояний от результатов своей деятельности;

- волевой компонент, отражающий ответственность и настойчивость детей при выполнении доступной общественно ценной задачи;

- операциональный (действенный) компонент, связанный с проявлением самостоятельности, инициативности, творчества в социально значимой деятельности;

8. Образовательное пространство дошкольного учреждения является важнейшим условием процесса становления начальных форм социальной активности старших дошкольников, и рассматривается нами как ценностно- смысловое, коммуникативное, деятельностное единство всех субъектов педагогического процесса дошкольного образовательного учреждения, направленное на развитие социальной активности старших дошкольников и обеспечивающее единый процесс социализации-индивидуализации личности ребенка.

9. Анализ показал, что в настоящее время проблема эффективного развития социальной активности старших дошкольников в условиях современного дошкольного учреждения не решена и требует дальнейшего исследования.

Мы предполагаем, что процесс развития социальной активности детей старшего дошкольного возраста в дошкольном образовательном учреждении может быть эффективным при соблюдении следующих педагогических условий:

- создание в дошкольном образовательном учреждении единого образовательного пространства, отражающего ценностно-смысловое единство его субъектов и ориентированного на развитие социальной активности старших дошкольников;

- формирование у старших дошкольников социально-психологической позиции «старших» в детском саду, переживаемой ими как личностно- значимая и выражающейся в желании активно проявить себя в пространстве ДОУ;

- участие старших дошкольников в соответствующей их актуальным интересам совместной с другими детьми и взрослыми работниками детского сада деятельности, направленной на решение значимых для детского сада задач;

- реализация динамичной позиции педагога, обеспечивающей социально- ценностную направленность детской деятельности и меняющейся в зависимости от уровня развития социальной активности старших дошкольников;

- обеспечение старшим дошкольникам в социально направленной деятельности возможности проявления самостоятельности, инициативности и ответственности в разных социальных ролях (помощник, наставник малышей, исполнитель, организатор) в процессе межвозрастного и межгруппового взаимодействия;

- создание широкой социальной поддержки результатов детской социально значимой деятельности (со стороны родителей, педагогов, детей и др. работников дошкольного учреждения), дающей возможность старшим дошкольникам пережить ряд положительных эмоциональных состояний от результатов своей деятельности;

- личностно-ориентированное взаимодействие педагога и детей на основе перспективы движения к новым целям и освоения субъектной позиции в социально направленной деятельности.

Педагогические условия развития социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве дошкольного учреждения.

Развивающее, личностно- ориентированное взаимодействие педагога и ребенка.

Межвозрастное и межгрупповое взаимодействие детей и взрослых в общественно значимых делах.

Широкая социальная поддержка результатов общественно-значимой

Широкая социальная поддержка результатов общественно-значимой деятельности детей.

Стимулирование и поддержка ребенка в его желании активно проявить себя в пространстве детского сада.

ГЛАВА 2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ДОУ.

В главе определены и обоснованы задачи и методика формирующего эксперимента, представлены педагогические условия развития социальной активности детей старшего дошкольного возраста в образовательном пространстве дошкольного учреждения, проанализированы результаты, полученные при их реализации.

2.1. Анализ педагогических условий развития социальной активности старших дошкольников в пространстве детского сада.

В параграфе представлены результаты анализа педагогических условий созданных в детском саду для развития социальной активности детей. Уровень педагогической компетентности педагогов в вопросах понимания социальной активности и путей ее развития у дошкольников, а также степень готовности к этой работе всего коллектива дошкольного образовательного учреждения.

Для выявления представлений воспитателей о социальной активности, о формах ее проявления и методах ее развития в старшем дошкольном возрасте, а также для определения существующих условий развития социальной активности в пространстве дошкольного образовательного учреждения были использованы анкетирование, анализ планов воспитательно-образовательной работы и анализ образовательного пространства детского сада.

Анкета для воспитателей включала четыре взаимосвязанных блока вопросов, направленных на выявление теоретической и организационно-методической компетентности педагога по вопросам развития социальной активности дошкольников.

Первый блок вопросов был направлен на выявление степени осведомленности и адекватности представлений педагогов о социальной активности (как они понимают данное качество и в чем конкретно оно проявляется). Анализ полученных данных показал невысокий уровень теоретической компетентности воспитателей в вопросе понимания сущности социальной активности. 20% педагогов не смогли определить, что такое социальная активность личности и в чем она проявляется.

У большинства педагогов (50%) были выявлены неполные представления о социальной активности и ее проявлениях: «Активная, не равнодушная к жизни личность, которая радуется переменам», «Это личность, которая с оптимизмом относится к возникающим проблемам». В качестве показателей социальной активности эта часть педагогов выделила: «Уверенность в себе», «Умение решать проблемы», «Участие в общественных мероприятиях». Только 30% воспитателей показали в целом адекватное понимание сущности социальной активности: «Человек неравнодушный к своей стране, миру, людям», «Это человек, который способен жить в обществе, принося людям пользу», «Человек способный брать на себя ответственность за поступки, не обвиняя других». В качестве показателей социальной активности педагоги видели: «Творческие идеи, инициативность», «Ответственность, активность», «Интерес, доброжелательность, творчество».

Анкетирование показало, что большинство педагогов (60%) считают себя социально активными людьми, связывая в основном проявление своей социальной активности с местом работы. Свою позицию они объясняют: «Активно участвую в жизни коллектива», «Умею работать в коллективе», «Я участвую в процессе формирования социальной активности в детях». 30% воспитателей не считают себя социально активными людьми и позицию свою никак не поясняют. В большинстве случаев педагоги, связывали проявление своей социальной активности со знанием прав и обязанностей, с умением профессионально исполнять свои обязанности на рабочем месте: «В

умении себя организовать, «Я знаю свои права, обязанности, являюсь полноправным членом общества», «Участие в общественных мероприятиях». Педагоги, не считающие себя социально активными, не конкретизируют проявления социальной активности.

Таким образом, анализ ответов педагогов на первый блок вопросов показал сниженный уровень теоретической компетентности воспитателей в вопросах понимания сущности социальной активности. Представления педагогов отличались ограниченностью, неопределенностью, не всегда адекватностью, что вызвало трудности в определении проявлений социальной активности. Положительным моментом является тот факт, что в дошкольных учреждениях существуют педагоги, адекватно понимающие суть социальной активности и верно определяющие, ее основные показатели. Больше половины воспитателей (60%) считают себя людьми социально активными и связывают свою активность, в первую очередь с местом работы. Социальная активность педагога является необходимым условием для развития социальной активности дошкольников и создает реальные возможности организации деятельности всего учреждения как единого образовательного пространства.

Второй блок вопросов был направлен на выявление компетентности педагогов в вопросах понимания и возможного развития социальной активности у дошкольников.

Анкетирование показало, что абсолютное большинство воспитателей считает, что развитие социальной активности возможно и необходимо у старших дошкольников. Однако только 30% воспитателей связывают социальную активность ребенка с общественно-направленной деятельностью на пользу и благо других: «Желание помочь сверстнику, родителям», «Умение считаться с интересами окружающих, понимать, что есть обязанности», «Щедрость в сочувствии». В качестве показателей социальной активности у дошкольников видят: «Ответственность», «Взаимопомощь», «Активность». Остальная часть педагогов выделяет в качестве показателей

социальной активности качества прямо не связанные с ней: «Толерантность», «Культура общения», «Трудолюбие» и т.п.

Таким образом, анализ ответов выявил ограниченный круг педагогов, которые правильно понимают развитие социальной активности ребенка и связывают ее, прежде всего, с деятельностью на благо других людей. Но даже этими педагогами не осознается комплексность данного понятия и в качестве показателей социальной активности у дошкольников выделяются только некоторые из них: ответственность, активность, стремление к выполнению поручений.

Ответы на третий блок вопросов, свидетельствовали о том, какие возможные пути развития социальной активности педагоги видят в дошкольном образовательном учреждении.

В качестве форм и методов, в наибольшей степени способствующих развитию социальной активности, педагоги (30%) выделили: «Пример семьи, взрослых», «Личный пример взрослых, героев литературных произведений», «Беседы», «Наглядный пример воспитателя». 60% педагогов предпочтение отдавали формам и методам, напрямую не связанным с развитием социальной активности детей типа: «Спортивные игры», «Игры», «Индивидуальная форма, игровые приемы». Небольшая часть педагогов (10%) не смогла определить формы и методы работы по развитию социальной активности у дошкольников.

Анализ анкет выявил недостаточную организационно-методическую компетентность воспитателей. Так, для большинства педагогов (60%) развитие социальной активности дошкольников ограничивается рамками традиционных праздников и изготовлением подарков для родителей: «Участвуют в детских праздниках», «Участвуют в конкурсах, детских праздниках», «Участвуют в выставках работ для родителей», «Участвуют в спортивных праздниках». Вместе с тем, 40% воспитателей наряду с праздниками, выделяют и другие дела, связанные с участием дошкольников в общественной жизни детского сада: «Выполнение трудовых поручений

взрослых», «Забота о младших детях, уважение к старшим», «Уборка площадки, детского сада», «Помощь друг другу». Таким образом, существует небольшая часть педагогов, которые способны организовать в детском саду детскую деятельность, имеющую социально значимую направленность.

Анкетирование показало, что многие педагоги не видят потенциальных возможностей образовательного пространства детского сада для развития социальной активности и в своих предложениях новых форм работы пытаются выйти за его рамки, предлагая: «Участие в конкурсах вне детского сада», «Расширить сферу деятельности детей за пределами детского сада» и т.п. Некоторые интересные формы работы, предложенные педагогами можно рассматривать как сопутствующие или дополнительные в развитии социальной активности дошкольников: «Коллективные игры», «Сюжетно-ролевую игру», «Анкеты для родителей и родительские собрания», «Беседы», «Подведение итогов прошедшего дня».

Таким образом, анализ третьего блока вопросов выявил небольшую часть педагогов, которые способны организовать в саду деятельность, имеющую социально значимую направленность. Социально активная деятельность педагога рассматривается ими как одно из главных условий развития социальной активности ребенка. Предложенные ими формы работы могут быть по-новому обыграны с точки зрения развития социальной активности ребенка. Однако, даже эта группа педагогов не видит реальных возможностей детского сада как места развития социальной активности дошкольников, пытаясь выйти за его пределы.

Последний блок вопросов был направлен на определение методической компетентности воспитателей, на выявление существующих трудностей в их работе по развитию социальной активности детей и необходимости дополнительной методической помощи.

Анализ полученных анкетных данных показал, что чаще других педагогами отмечались трудности в развитии социальной активности дошкольников, связанные с личностными особенностями детей: «Эгоизм»,

«Нежелание что-либо делать, неусидчивость», «Агрессия к окружающим», «Малообщительность, замкнутость». Большая часть педагогов отметила трудности, непосредственно связанные с внутренними проблемами детских дошкольных учреждений: «Нехватка времени и большая загруженность ежедневными групповыми делами», «Нехватка времени в виду большой загруженности работников», «Отсутствие взаимопонимания и поддержки со стороны сменщицы».

Анализ анкет выявил низкий уровень методической компетентности воспитателей. Это проявилось в том, что только 30% из них осознали необходимость получения конкретной помощи, связанной с развитием социальной активности дошкольников. Остальные педагоги (70%) хотели бы получить методическую помощь либо не связанную с обсуждаемой проблемой: «Тренинги или игры для детей по выработке внимания», «Консультации по преодолению у детей агрессивности друг к другу», либо совсем не могли определиться, какую конкретную помощь они хотели бы получить.

Полученные данные в целом свидетельствует о недостаточной теоретической и методической компетентности педагогов в вопросах понимания и развития социальной активности у старших дошкольников. Полученные результаты свидетельствуют о том, что только небольшое количество воспитателей связывает проявление социальной активности (у себя и дошкольников) с участием в общественно значимой деятельности и способны ее организовать. Педагоги не видят возможностей дошкольного учреждения как средства развития социальной активности детей, как уникального пространства для приобретения ребенком своего первого социального субъектного опыта. Анкетирование выявило трудности в работе воспитателей по развитию социальной активности у детей старшего дошкольного возраста связанные, с отсутствием методического оснащения педагогического процесса по данному вопросу, с внутренними проблемами дошкольных учреждений, а также с отдельными отрицательными

личностными особенностями дошкольников (агрессивность, эгоизм, равнодушие).

Анализ планов воспитательно-образовательной работы дошкольных учреждений выявил ряд недостатков препятствующих эффективному развитию социальной активности старших дошкольников. В групповом планировании не ставятся и не решаются задачи по развитию социальной активности. Целенаправленность и системность в работе с детьми в этом направлении отсутствует. Существуют отдельные разовые мероприятия, имеющие социально значимую направленность (уборка листьев на детской площадке, уборка групповой комнаты, украшение детскими работами сада), которые зависят от социально активной позиции самого педагога. Как правило, такая деятельность не планируется и вплетается в план воспитательно-образовательной работы стихийно. Тем самым деятельность на благо всего детского учреждения носит спонтанный, бессистемный характер. Развитие социальной активности дошкольников зависит от случайного желания и стремления что-либо сделать для детского сада самого педагога. Анализ воспитательно-образовательной работы свидетельствует об отсутствии запланированных социально значимых мероприятий (кроме традиционных праздников и конкурсов), которые бы объединяли детей и взрослых разных возрастных групп и охватывали жизнь детского сада в целом.

Вместе с тем, анализ планирования показал, что в дошкольных учреждениях существуют отдельные интересные формы работы, которые при создании соответствующей мотивации у детей и системы в работе, можно использовать как средство развития социальной активности. Это изготовление поделок по русским народным сказкам в разной технике, вместе с родителями; подготовка музыкальных театральных постановок по русским сказкам; создание всевозможных выставок, совместных досугов.

Результаты, полученные в процессе наблюдения за деятельностью воспитателей, показали недостаточный уровень развития их

коммуникативной и личностной компетентности в вопросах организации социально направленной деятельности детей и личного желания в ней участвовать. Педагоги в большинстве своем сами не обладают высоким уровнем развития социальной активности. Только в двух группах воспитатели отличались инициативностью, равнодушным отношением к окружающему их миру и стремлением привлечь детей к деятельности, имеющей значение для всего детского сада. Дети этих групп чаще других вовлекались в деятельность, которая имела социальную направленность: уборка детских площадок, уход за растениями на территории детского сада, украшение всего дошкольного учреждения к праздникам, а не только своей группы, организация выставок детских работ.

Наблюдение показало, что воспитатели осознают индивидуально-личностные особенности дошкольников, интересы, однако значение субъектного опыта ребенка в деятельности, в том числе и социально значимой, остается ими недооцененным. Это связано с тем, что многие воспитатели не владеют достаточными знаниями о значении формирования ребенка как субъекта деятельности. Несформированная субъектная позиция дошкольника не позволяет развиться его самостоятельности, ответственности, инициативности, творчеству.

В целом, полученные данные подтвердили недостаточную профессиональную компетентность педагогов в вопросах развития социальной активности детей. Педагоги не видят возможностей использования потенциала дошкольного учреждения в развитии социальной активности старших дошкольников. Образовательное пространство как фактор личностного социального развития ребенка не входит в контекст детской деятельности, не прожито и не прочувствовано ими.

Анализ образовательного пространства выявил недостаточную опору педагогов на активность и самостоятельность ребенка, которая проявилась в том, что дети редко принимают участие в разработке проектов по украшению детского сада, нахождению новых интересных тем для своих работ, поиске

места в пространстве дошкольного учреждения для их размещения. В общественно полезную деятельность дошкольники включались только как исполнители, исключая этапы целеполагания и планирования. Во всех образовательных учреждениях, где проходило исследование, деятельность воспитателей и детей была строго ограничена рамками одной возрастной группы, взаимодействие групп осуществлялось эпизодически, только при подготовке к традиционным праздникам.

Создать ценностно-смысловое, коммуникативное и деятельностное единство всех субъектов педагогического процесса в пространстве детского сада не возможно без участия и взаимодействия всех сотрудников дошкольного учреждения. Чтобы оценить степень благоприятности социально- психологического климата и сплоченности коллектива ДОО была использована методика «Оценка социально-психологического климата в коллективе по полярным профилям» Е.И.Рогова.

Анализ полученных данных выявил среднюю степень благоприятности социально-психологического климата в коллективе (+16). Подсчет, сделанный по каждому свойству, позволил выстроить из них ранжированный ряд, который указывал на качества, особенно мешающие созданию сплоченного коллектива (свойства с наименьшими показателями в диапазоне от + 0,9 до + 1,2):

- проявляется недостаточное уважение членов коллектива к мнению друг друга;
- недостаточная доброжелательность в отношениях;
- отсутствие совместных дел, которые бы увлекали всех, нет большого желания работать вместе;
- недостаточно бодрый и жизнерадостный тон настроения;
- недостаточно справедливое отношение ко всем членам коллектива.

Полученные данные свидетельствуют о существовании проблем в коллективе и помогают определить основные ориентиры предстоящей подготовительной работы с кадрами.

Таким образом, анализ педагогических условий созданных в образовательном пространстве детского сада показал существование ряда причин, препятствующих эффективному развитию социальной активности в детском саду, а именно недостаточную теоретическую, организационно-методическую, коммуникативную и личностную компетентность педагогов в вопросе развития социальной активности старших дошкольников.

Это выразилось:

- в ограниченных, не всегда адекватных представлениях воспитателей о сущности социальной активности и ее проявлениях;
- в малой социальной активности самих педагогов,
- в непонимании необходимости получения конкретной методической помощи в вопросах развития социальной активности у дошкольников;
- в не владении достаточными знаниями о значении формирования ребенка как субъекта доступной, общественно направленной деятельности и недостаточных представлениях о методах, обеспечивающих накопление субъектного опыта в социально значимой деятельности;
- в недостаточной опоре педагогов на активность ребенка, его инициативу, интересы, самостоятельность, творчество, в неумении включать дошкольников в социально-значимую деятельность на всех этапах - от целеполагания до получения результата;
- в непонимании и не использовании уникальных возможностей пространства детского сада как средства развития социальной активности детей и взрослых;
- в существовании социально-психологических проблем в коллективе, препятствующих созданию единого ценностно-смыслового, коммуникативного пространства в дошкольном учреждении.

2.2. Задачи и содержание формирующего эксперимента.

Цель формирующего эксперимента - разработать и реализовать педагогические условия, обеспечивающие развитие социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве дошкольного образовательного учреждения.

В соответствии с целью, формирующий эксперимент был направлен на решение следующих задач:

1. Повышение компетентности воспитателей по проблеме развития социальной активности детей старшего дошкольного возраста в пространстве дошкольного образовательного учреждения.

2. Обучение воспитателей навыкам конструктивного общения, способствующего созданию в детском саду единого образовательного пространства, положительно влияющего на развитие социальной активности старших дошкольников.

3. Разработка и осуществление поэтапного процесса последовательного развития социальной активности старших дошкольников в пространстве дошкольного образовательного учреждения.

4. Создание предметно-развивающей среды в пространстве детского сада, стимулирующей развитие социальной активности старших дошкольников.

5. Выявление эффективности разработанных педагогических условий развития социальной активности в образовательном пространстве дошкольного образовательного учреждения.

Организация экспериментальной работы строилась исходя из того, что:

– социальная активность обеспечивает становление субъектной позиции дошкольников в освоении окружающего мира, развивая социально ценностные черты характера: чуткость, отзывчивость, инициативность,

самостоятельность, ответственность (Т.И. Бабаева, М.В. Крулехт, В.А.Кускова, Г.С. Коротаева, А.В. Суровцева и др.)

– наличие у старших дошкольников высокого уровня проявления социальной активности позволяет им реализовать свою потребность в социальном функционировании, что обеспечивает успешное освоение новой социально значимой позиции ученика и определяет их социальную готовность к школе (К.Н.Поливанова, Т.А.Нежнова, Т.И.Бабаева, Е.Е.Кравцова, Е.О.Смирнова и др.)

– развитие социальной активности выступает условием становления общей направленности личности дошкольника, ее ценностных ориентаций, определяющих внутреннюю позицию и отношение к объектам социальной среды и целям жизнедеятельности, что делает процесс социализации успешным (Л.И. Божович, А.М. Мудрик, Г.М. Андреева, Б.Г. Ананьев и др.)

– развитие социальной активности старших дошкольников возможно только на основе гуманного взаимодействия педагога и ребенка и гуманного отношения к окружающей действительности (Ш.А. Амонашвили, В.А.Сухомлинский, Н.Е. Щуркова, Т.И. Бабаева, И.С. Лкиманская и др.)

Как показывают научные данные, социальная активность старших дошкольников может быть рассмотрена, как стремление детей участвовать в пространстве дошкольного образовательного учреждения в общественно значимой деятельности, направленной на решение интересных и доступных для них задач при активном взаимодействии с другими людьми: взрослыми, сверстниками, детьми младшего возраста. Социальная активность связана с проявлением социально-ценностных черт личности: инициативности, самостоятельности, ответственности, отзывчивости.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что развитие социальной активности связано с освоением старшими дошкольниками основных компонентов социальной активности:

1. Когнитивный компонент:

- представления дошкольников о проявлении социальной активности в реальном пространстве детского сада;

- представления дошкольников о проявлении социальной активности в более широком социальном окружении;

- осознание важности своего активного участия в различных социальных отношениях.

2. Мотивационно-ценностный компонент:

- желание старших дошкольников участвовать в детском саду в делах имеющих социально-значимую направленность;

- получение радости и удовлетворения от своей работы на благо других людей.

3. Волевой компонент:

- проявление ответственности и настойчивости в достижении результата при выполнении доступных, интересных общественно значимых дел.

4. Операциональный (поведенческий) компонент:

- самостоятельность в проявлении социальной активности в пространстве дошкольного образовательного учреждения;

- инициативность и творчество в поиске путей реализации социальной активности;

- умение взаимодействовать на основе сотрудничества с людьми разного возраста (близкими взрослыми, малышами, сверстниками).

Процесс развития социальной активности старших дошкольников строился нами с учетом следующих принципов:

- принцип опоры на актуальные интересы, возможности и потребность старших дошкольников во взрослении;

- принцип создания «проблемного поля» в образовательном пространстве детского сада, способствующего проявлению социальной активности дошкольников и стимулирующего их самостоятельность и инициативность;

- принцип открытости пространства дошкольного учреждения, дающего возможность дошкольнику старшего возраста выхода за пределы своей возрастной группы и своих личных интересов;
- принцип сочетания индивидуальных, групповых и коллективных форм организации общественно-значимой деятельности с учетом психологических особенностей старших дошкольников и направленности их интересов;
- принцип создания широкой социальной поддержки результатов общественно значимой деятельности детей старшего дошкольного возраста;
- принцип создания динамичной позиции педагога, обеспечивающей социально ценностную направленность детской деятельности и меняющейся в зависимости от уровня социальной активности старших дошкольников.

Формирующий эксперимент был разработан в соответствии с данными принципами и с учетом понимания структуры социальной активности (ее основных компонентов).

Процесс развития социальной активности старших дошкольников строился поэтапно. Его реализации предшествовал подготовительный этап, обращенный в первую очередь к воспитателям дошкольного образовательного учреждения.

Цель подготовительного этапа заключалась в подготовке педагогов к активному участию в создании единого ценностно-смыслового, коммуникативного, деятельностного образовательного пространства, ориентированного на развитие социальной активности старших дошкольников.

В соответствии с целью были определены следующие задачи:

1. Повысить уровень компетентности педагогов в вопросах развития социальной активности детей старшего дошкольного возраста.
2. Определить основные направления в работе воспитателей по развитию социальной активности старших дошкольников.

3. Разработать проект поэтапного создания в образовательном пространстве дошкольного учреждения предметно-развивающей среды, стимулирующей проявление социальной активности дошкольников и опосредованно включающей родителей в процесс участия в исследовании.

Первая задача решалась с опорой на понятие педагогической компетентности. Анализ научных подходов к определению педагогической компетентности (Н.В. Кузьмина, А.Г. Гогоберидзе, И.А. Зимняя, В.А.Сластенин, Н.Н. Лобанова и др.) свидетельствует о том, что она рассматривается как интегральная характеристика, определяющая способность педагога решать несколько групп взаимосвязанных задач и предполагает:

- овладение достаточным теоретическим и методологическим уровнем подготовки;
- умением видеть индивидуальные психофизиологические особенности ребенка;
- создавать необходимые условия для успешного достижения ребенком образовательных целей;
- эффективно взаимодействовать со всеми субъектами образования.

Таким образом, педагогическая компетентность воспитателей предполагает единство теоретической, организационно-методической, коммуникативной, личностной и диагностической компетентности.

Констатирующий эксперимент выявил сниженный уровень компетентности воспитателей по всем аспектам. Вследствие этого первая задача подготовительного этапа была обращена к повышению общего уровня компетентности педагогов необходимого для создания единого образовательного пространства, способствующего развитию социальной активности детей старшего дошкольного возраста. Общий план работы с педагогами дошкольного образовательного учреждения на подготовительном этапе формирующего эксперимента представлен в приложении №3.

Пошаговое решение задачи повышения педагогической компетентности помогло подвести воспитателей к осознанному определению основных направлений работы по развитию социальной активности старших дошкольников и необходимости изменения предметно-развивающей среды групп и всего дошкольного учреждения с целью стимулирования проявления социальной активности детей и включения родителей в процесс ее становления.

1 шаг. Цель: повысить общий уровень теоретической компетентности воспитателей в вопросах понимания сущности социальной активности и возможностей ее проявления в старшем дошкольном возрасте.

Для достижения поставленной цели было проведено практическое занятие с воспитателями с использованием педагогической технологии «Французские мастерские» по теме «Что такое социальная активность и возможности ее развития у старших дошкольников в детском саду».

Воспитателям не сообщалась заранее тема и цель занятия, экспериментатором строилось «наведение» на проблему, в данном случае использовались картинки с изображением людей разного возраста, занимающихся какой-либо деятельностью (игра, труд, отдых, работа и т.п.). Воспитателям предлагалось ответить на вопрос: «Существует ли нечто общее между этими картинками?» (определение понятия - активность). Итогом обсуждения явилось рассмотрение понятий активность, деятельность и социальная активность личности.

Подбирая ассоциации к понятию «активность» педагоги пытались определить, возможно ли применение выделенных ими ассоциаций и к понятию «социальная активность». В процессе обсуждения педагоги пытались развести эти понятия и подобрать ассоциации к словосочетанию «социальная активность». Дискуссия была продолжена в подгруппах, которые выделили из предложенных ассоциаций основные, на их взгляд, качества, определяющие социально активную личность. Результаты работы были представлены каждой подгруппой с аргументацией своего выбора.

Для самопроверки проделанной работы, воспитателям предлагалось сопоставить представленные ими данные, с компонентами социальной активности, выделенными на основе анализа психолого-педагогической литературы. Итогом обсуждения стал общий вывод о структуре социальной активности, ее основных компонентах, о начальных формах проявления социальной активности в старшем дошкольном возрасте.

2 шаг. Цель: повысить уровень диагностической компетентности воспитателей в вопросах развития социальной активности старших дошкольников в пространстве дошкольного учреждения.

С этой целью совместно с воспитателями обсуждались результаты констатирующего этапа эксперимента. С учетом уже известных педагогам основных компонентов социальной активности, рассматривались выявленные уровни социальной активности старших дошкольников, анализировались причины низкого развития социальной активности детей. Дополнительно обсуждались методы педагогической диагностики, позволяющие педагогам видеть особенности проявления социальной активности в старшем дошкольном возрасте и возможности ее изменения под влиянием воспитания.

В результате, в соответствии с выявленными причинами низкого развития социальной активности старших дошкольников были определены основные направления организации работы по развитию социальной активности детей и созданию соответствующей предметно-развивающей среды пространства групп и всего дошкольного учреждения.

Для творческого, активного включения воспитателей в предстоящую деятельность им было предложено практическое занятие на тему: «Детский сад - Волшебный дом». Цель занятия состояла в философском осмыслении старославянского значения слова «дом», и последующем выстраивании параллелей с детским садом-домом. Необходимость выработки общих ценностных ориентиров, образцов поведения, межвозрастных и межгрупповых связей для создания единого пространства, направленного на

эффективное решение актуальных задач детского развития, подвела педагогов к осмыслению идеи создания единого образовательного пространства в дошкольном учреждении. Эта идея была воплощена в конструировании макета «Волшебный дом», который представлял собой модель «идеального» детского сада и соединял в себе интересы всех основных субъектов образовательного процесса: детей, педагогов, родителей. Макет детского сада позволял:

- обогатить предметно-развивающую среду групп;
- создать дополнительный источник стимулирования эмоционально-познавательного отношения дошкольников к детскому саду и поощрения социально ценностных проявлений детей;
- открыть дошкольникам возможность поделиться полученными впечатлениями, через участие в рубриках: «Детские рисунки», «Детские открытия»; «Детские вопросы» и т.п.;
- получить информацию педагогам о степени эмоциональной и интеллектуальной заинтересованности старших дошкольников;
- включить родителей в ход экспериментальной работы, меняя позицию родителей-наблюдателей на позицию родителей-участников.

3 шаг. Цель: повысить уровень организационно-методической компетентности воспитателей в вопросах развития социальной активности детей старшего дошкольного возраста в пространстве дошкольного учреждения.

Наблюдение за деятельностью педагогов в процессе проведения констатирующего эксперимента показало, что воспитатели, осознавая индивидуально-личностные особенности дошкольников и их интересы, недооценивают значение субъектного опыта ребенка в деятельности, в том числе и социально значимой. Это связано с тем, что многие воспитатели не владеют достаточными знаниями о значении развития ребенка как субъекта детских видов деятельности.

Для повышения уровня организационно-методической компетентности воспитателям была предложена мини-лекция по проблемам развития ребенка как субъекта детской деятельности и проведен практикум, на котором решались педагогические задачи, связанные с вопросами мотивации детской социально значимой деятельности и руководством этой деятельностью. Как увлечь детей социально-значимой деятельностью? Как осуществить помощь ребенку в освоении субъектной позиции в социально-значимой деятельности? Как организовать различные формы социально-значимой деятельности в старшей группе?

В заключении, воспитателям были предложены педагогические ситуации, требующие конструирования различной позиции педагога при индивидуальном взаимодействии с ребенком (ребенок не проявляет интереса к участию в деятельности на благо другого; у ребенка есть большое желание, но он застенчив или не умеет взаимодействовать с другими людьми; ребенок обладает лидерскими качествами, ответственностью, способен повести за собой других и т.п.).

В целом, практикум позволил педагогам по-новому взглянуть на социальную активность ребенка, на необходимость включения его в социально- значимую деятельность на всех этапах от целеполагания до результата; осознать важность субъектной позиции, которая помогает проявиться самостоятельности, ответственности, творческой активности ребенка и в конечном итоге его индивидуальности. Осознать важность гибкого изменения собственной педагогической позиции, во взаимодействиях с детьми разного уровня проявления социальной активности.

4 шаг. Цель: повышение общего уровня коммуникативной и личностной компетентности педагогов.

Недостаточный уровень коммуникативной и личностной компетентности воспитателей проявился в неумении конструктивно строить взаимоотношения с коллегами. Наша задача состояла в том, чтобы помочь

педагогам по-новому взглянуть друг на друга, открыть в себе наличие творческого потенциала. Способствовать освоению практических способов конструктивного общения и сотрудничества, преодоления конфликтов и стрессовых ситуаций, что послужит необходимым условием создания единого образовательного пространства, объединенного общей перспективой решения задач по развитию социальной активности старших дошкольников в детском саду.

Для этого использовался цикл тренинговых занятий, включающий в себя мини-лекции, групповые и коллективные упражнения, игры. Коммуникативный тренинг предполагал интерактивное взаимодействие педагогов по пяти основным темам: «Азбука общения», «Техники активного слушания», «Эффективное речевое общение», «Невербальное общение» и «Сотрудничество с родителями». В ходе тренинговых занятий, педагоги учились строить диалоги с коллегами, родителями, избавляясь от стереотипов собственного поведения и восприятия, проявившихся в процессе выполнения практических упражнений.

Важным моментом тренинговых занятий был процесс рефлексии, направленный на принятие участниками объективной информации о самих себе на новом уровне осознанного знания. В процессе выполнения различных упражнений воспитатели практиковались в умении объективно оценивать и конструктивно действовать в конфликтных ситуациях, соблюдая профессиональную этику, но четко обозначая свою позицию и отношение к происходящему. Коллективные игры, позволили в большей степени сплотить педагогов, так как требовали активных совместных действий, совместного обсуждения и принятия общих решений. Необходимо отметить, что коммуникативный тренинг дал дополнительную информацию администрации дошкольного учреждения о возможной более эффективной расстановке педагогических кадров на группах.

Вторая задача подготовительного этапа состояла в ознакомлении воспитателей с предстоящим поэтапным проектом развития социальной

активности старших дошкольников и обсуждении технологии его реализации в дошкольном образовательном учреждении. Решение данной задачи стало следствием занятия с педагогами (2 шаг), на котором обсуждались итоги констатирующего эксперимента с выходом на формирующий этап исследования. Воспитателей познакомили с основными этапами предстоящей общей деятельности по развитию социальной активности старших дошкольников в пространстве детского сада.

Третья задача подготовительного этапа состояла в разработке проекта создания в образовательном пространстве дошкольного учреждения совместно педагогов с детьми предметно-развивающей среды, стимулирующей проявление социальной активности старших дошкольников и опосредованно включающей родителей в процесс участия в исследовании.

Предметно-развивающая среда, являясь необходимым и важным компонент образовательного пространства группы и всего дошкольного учреждения, строилась нами с учетом основных современных подходов к организации образовательного пространства (Н.Ф. Голованова, Н.Е. Щуркова, А.В. Мудрик, Н.Б. Крылова, М.Н. Полякова, С.Л. Новоселова и др.). Были реализованы на практике основные принципы и требования к построению предметно-развивающей среды групп и пространства всего детского сада:

- принцип комфортности среды, ее полифункциональность;
- принцип доступности и учета половых, возрастных и индивидуальных различий детей;
- принцип активного взаимодействия со средой ребенка, как субъекта;
- принцип качества содержания среды, ее развивающий, проблемный характер.

Обогащение предметно-развивающей среды происходило в соответствии с этапами опытно-формирующей работы.

Таким образом, в результате подготовительного этапа была сформирована необходимая начальная компетенция воспитателей в вопросах понимания и развития социальной активности старших дошкольников, определено содержательное взаимодействие воспитателей разных возрастных групп, воспитателей и родителей, воспитателей и детей. Разработан и подготовлен к реализации поэтапный план постепенного обогащения предметно-развивающей среды в образовательном пространстве групп и всего детского сада.

Итогом подготовительного этапа явилась перспектива создания реального объединения педагогов дошкольного образовательного учреждения для развития социальной активности детей старшего дошкольного возраста в условиях активного взаимодействия с детьми и родителями.

Процесс развития социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве детского сада осуществлялся этапы:

- .
- 1 этап, информационно-познавательный - был направлен:
 - на развитие эмоционально-познавательного отношения дошкольников к детскому саду;
 - на обогащение их представлений о жизни и деятельности дошкольного учреждения;
 - на расширение опыта взаимодействия старших дошкольников с детьми младшего возраста и взрослыми - представителями разных профессий;
 - на развитие интереса и чуткого отношения ко всем субъектам образовательного процесса (педагогам, родителям, детям, другим работникам детского сада).

Задачи информационно-познавательного этапа:

1. Обогащать представления старших дошкольников о разных сферах жизни детского сада и роли взрослых, работающих в дошкольном образовательном учреждении.

2. Расширить социальный опыт старших дошкольников, за счет использования проблемных педагогических ситуаций взаимодействия с различными субъектами образовательного пространства дошкольного учреждения (представители взрослых профессий в детском саду, дети младшего возраста).

3. Воспитывать интерес и внимательное отношение к проблемам, желаниям и чувствам других людей.

Решение поставленных задач шло в двух направлениях и следующей последовательности: первое направление было посвящено знакомству старших дошкольников с людьми разных профессий, работающих в детском саду; второе направление было связано с ознакомлением с жизнью детей младших групп.

Для развития эмоционально-познавательного отношения детей к детскому саду, повышения уровня их информированности о жизни всего дошкольного учреждения, были разработаны специальные «ситуации знакомства» с людьми различных профессий, которые проходили в форме занимательных путешествий по детскому саду. Примеры ознакомительных ситуаций:

«Самые главные в детском саду» (в гостях у заведующей и методиста), «Как стать педагогом физического воспитания или важные шаги на пути к профессии», «Волшебные руки массажиста», «Кто в детском саду знает, что такое душа?» (в гостях у психолога) (см. Приложение №4).

Каждая ситуация выстраивалась с учетом не только особенностей профессии, но и личности ее представителя (его интересов, возможностей, знаний и т.п.). «Ситуации знакомства» позволяли эмоционально включить детей в жизнь детского сада, помочь осознать взаимосвязь людей разных профессий, принять для себя необходимость своего участия и помощи людям

в различных жизненных моментах. В целом, это позволяло повысить уровень представлений детей о социальной активности и возможном проявлении ее в реальном пространстве детского сада.

Каждая «ситуация знакомства» предварялась индивидуальной работой с воспитателями и педагогами-специалистами по ее организации. Обсуждались время и место проведения; педагогические приемы, стимулирующие интерес ребенка и включающие его в ситуацию знакомства на правах активного участника. Дошкольники приглашались в различные уголки детского сада приглашением-загадкой разгадав которую, дети узнавали, кто их сегодня ждет в гости. Приглашение появлялось неожиданно в окошке «Волшебного дома» (макет детского сада, изготовленный воспитателями по эскизам детей). Так, например, перед путешествием к педагогу физического воспитания в окошке дома появилось письмо с вложенной в него разрезанной на части картинкой (изображением спортивных атрибутов) и временем посещения. Воспитатель предлагал детям самим разобраться в том, кто и где их сегодня ждет. Текст в письмах-приглашениях был написан крупными печатными буквами, чтобы дети самостоятельно без помощи взрослого могли прочитать задание.

На следующий день после знакомства с профессией с детьми беседовали. Воспитатель побуждал детей высказываться о том, что запомнилось и заинтересовало их; что нового узнали о педагоге, к которому ходили в гости; что могли бы для него сделать (чем порадовать, помочь и т.д.); чему хотели бы сами у него научиться. Каждая беседа завершалась рисунками детей, отражающими впечатления о наиболее понравившихся моментах «путешествия». Все рисунки, а также ответы и вопросы детей, интересные предложения о возможной помощи, фиксировались и выставлялись в «Волшебном доме» для родителей и для самих детей в рубрике «Детские открытия». Дополнительно для родителей в «Волшебном доме» размещался перспективный план предстоящих детских путешествий по детскому саду. После знакомства с очередным представителем профессии,

в группу вносились соответствующие картинки, игры, атрибуты, которые дети могли использовать в своих сюжетных или подвижных играх.

С этого же момента на каждого ребенка начинает заполняться при его непосредственном участии «личный дневник», в котором отражаются все его достижения, впечатления, высказывания, рисунки, комментарии. Этот личный дневник сопровождает и отмечает достижения ребенка на протяжении всего формирующего эксперимента. В процессе обсуждения с детьми вопросов о том, какую помощь они могли бы оказать взрослому представителю профессии в дошкольном учреждении, акцентировалось внимание на том, что помощь может быть не только практическая, но и помощь-радость, помощь-идея, помощь-поддержка.

Таким образом, в ситуациях знакомства старшие дошкольники узнавали не только об особенностях той или иной профессии, но и видели реального человека, с его знаниями, интересами, проблемами, человека, которому они могли оказать свое внимание или помощь, проявив свою социальную активность.

Второе направление информационно-познавательного этапа состояло в знакомстве старших дошкольников с жизнью детей раннего и младшего дошкольного возраста в детском саду. Это направление было связано с освоением старшими дошкольниками нового социального опыта, основанного на осознании ими своей психологической позиции «старших в детском саду», позволяющей принять посильное участие в жизни детей младшего возраста.

Каждая встреча с малышами несла в себе не только информацию эмоционально-познавательного характера, но и фокусировала внимание детей на том, что у малышей существуют нерешенные проблемы, требующие их заботы, понимания, помощи и показывала возможность конкретного приложения социальной активности старших дошкольников.

Приведем пример ситуации знакомства с детьми раннего и младшего возраста: «Кто они - маленькие жители нашего общего дома?»

Перед посещением группы детей раннего возраста (1 младшая группа) педагог, беседуя со старшими дошкольниками, задавал 2 вопроса: «Как вы думаете, что малыши уже умеют делать самостоятельно? Как вы думаете, чего они делать пока не умеют?» Все ответы-предположения детей записывались на большом листе бумаги или зарисовывались на доске в виде картинок-символов (ложка - умеют самостоятельно есть, ложка перечеркнута - не умеют и т.п.). Подгруппы старших дошкольников посещали малышей в различные режимные моменты в течение дня. После этого, вместе с воспитателем шло активное обсуждение того, что дети наблюдали и в чем участвовали, в каких своих предположениях они были правы, а в каких ошибались.

Для посещения детей младшего возраста (2 младшая группа), выстраивались специальные проблемные ситуации, требующие активного участия старших дошкольников: игра (малыши не могут выбрать водящего); сборы детей на физкультурное занятие (время ограничено, малыши не могут самостоятельно быстро собраться без помощника воспитателя); музыкальное занятие (малышу не хватает пары, не получается движение); режимный момент

- обед (обед задерживается или заболела нянечка, нужно занять малышей пока воспитатель принесет обед).

Итогом знакомства старших дошкольников с жизнью детей младшего возраста явились следующие важные выводы, к которым пришли дети:

- малыши многого не умеют, им часто необходима наша помощь;
- существуют различные ситуации, в которых старшие дети могут порадовать малышей, научить их чему-то, а также оказать помощь воспитателю;
- к посещению малышей надо готовиться заранее: разучить игру, уметь рассказать сказку, сделать поделку, и пр., чтобы малышам было интересно общаться с нами.

В результате таких посещений старшие дошкольники по-новому увидели не только жизнь малышей, но и сложность труда воспитателя в младших группах, зависящего от возраста детей. Появилось осознание своих возможностей в оказании помощи младшим детям и их педагогам. Это позволило им реально ощутить свою позицию «старших» в детском саду, почувствовать свою необходимость для других, что явилось важным стимулом для проявления социальной активности.

После посещения каждого нового уголка детского сада, информация в окне «Волшебного дома» обновлялась. Высказывания и впечатления старших дошкольников по итогам посещения групп раннего и младшего возраста дополнительно размещались также и для родителей малышей. Это вызвало положительный отклик и интерес, который отразился в вопросах родителей о том, будут ли такие посещения систематичными или это только разовое мероприятие? Родители отмечали, появившееся чувство радости и удовольствия у малышей от общения со старшими детьми и желание контактировать с ними в дальнейшем.

На данном этапе педагоги занимали позицию направляюще-организующую. Они организовывали предварительные и итоговые беседы с детьми, путешествия по детскому саду, направляли детское внимание на важные особенности профессий людей, работающих для их благополучия, на возрастные особенности малышей, подводили старших дошкольников к пониманию необходимости оказания помощи многим людям в дошкольном учреждении.

Путешествия по детскому саду способствовали более тесному взаимодействию воспитателей разных групп и педагогов-специалистов, так как им необходимо было договориться о наиболее удобном времени и месте прихода старших дошкольников, подготовить встречу старших детей, выстроить проблемные ситуации, продумать интересные задания и вопросы, активизирующие детей. После каждого посещения педагоги обсуждали итоги, обменивались мнениями, вносили свои предложения. Все эти события

объединяли коллектив, создавая реальное ценностно-смысловое, коммуникативное и деятельностное единство, направленное на развитие социальной активности старших дошкольников.

Одновременно на данном этапе было важно выстроить взаимодействие с родителями, которые пока находились в позиции активных наблюдателей и пробудить у них положительный эмоциональный отклик и интерес к работе всего детского сада по проблеме развития социальной активности детей.

К концу информационно-познавательного этапа были выявлены общие положительные изменения в представлениях детей о жизни детского сада и о возможных проявлениях социальной активности в нем, что выразилось:

- в развитии эмоционально-познавательного отношения старших дошкольников к деятельности всего детского сада;

- в понимании необходимости в детском саду таких профессий как психолог, заведующая, методист, руководитель физического воспитания, массажист; - в появлении активного интереса к детям младшего возраста, выдвижении реальных предложений помощи, исходя из возрастных возможностей малышей.

- в появлении ощущения своей позиции «старших» в детском саду, в желании принять участие в организации интересных и нужных для всего детского сада дел;

Все это составило необходимые предпосылки для дальнейшего развития социальной активности старших дошкольников в пространстве дошкольного учреждения и позволило перейти ко второму этапу формирующего эксперимента.

2 этап, мотивационно-деятельностный (основной) - направлен на стимулирование и накопление опыта проявления социальной активности старших дошкольников в пространстве дошкольного образовательного учреждения.

Задачи мотивационно-деятельностного этапа:

1. Развивать у детей желание участвовать в делах, имеющих общественную значимость в пространстве детского сада.
2. Обогащать представления старших дошкольников о возможных способах и формах проявления социальной активности в детском саду.
3. Создавать условия, способствующие активному освоению опыта проявления социальной активности.
4. Обеспечить широкую социальную поддержку детской деятельности (родители, педагоги, дети и воспитатели младших групп), закрепляя ситуации успеха и радости от выполненной работы на благо других людей.

Второй этап связан с комплексным освоением старшими дошкольниками основных компонентов социальной активности (когнитивного, мотивационно - ценностного, волевого и операционального). Данный этап предполагал совместное взаимодействие взрослых и детей при гибком изменении позиции педагога. В зависимости от степени проявления ребенком дошкольником самостоятельности в социально значимой деятельности предполагалось изменение роли педагога от направляющей и организующей к помогающей, стимулирующей и поощряющей.

Инициаторами различных форм социальной активности на этом этапе выступали: сами дети, определяющие виды своей помощи в зависимости от опыта общения, который они получили, встречаясь с различными людьми в детском саду; и взрослые - воспитатели различных возрастных групп, педагоги-специалисты, другие работники учреждения, создающие «проблемное поле» для проявления социальной активности в пространстве детского сада (организация ситуаций помощи, внимания, поддержки, участия, наведения порядка, заботы и т.п.).

Особое внимание на этом этапе уделялось овладению детьми разнообразными формами проявления социальной активности (порадовать, подготовить сюрприз, помочь, научить, поздравить и т.п.), а также получению каждым ребенком личного опыта социального взаимодействия в

различных ролях (помощник, наставник, старший друг, советчик и т.п.) и объединениях (работа индивидуально, в паре, в подгруппе).

Становлению ребенка как субъекта социально направленной деятельности во многом способствовала введенная в дошкольном учреждении служба «Оперативная помощь» - почтовый ящик, в который каждый желающий (педагог, родитель, ребенок с помощью взрослого и т.д.) мог опустить письмо с просьбой о помощи. Откликаясь на такие просьбы, старшие дети приобретали необходимый опыт участия в жизни детского сада и его работников. Обсуждая с воспитателями, педагогами-специалистами, родителями содержание таких писем, мы обращали внимание на то, что их просьбы должны помочь детям реализовать свою потребность в социальном функционировании и дать реальное ощущение позиции «старших в детском саду». Общение с малышами позволяло старшим дошкольникам лучше понять их, узнать их возможности, интересы; получить ценный опыт реальной заботы и участия в жизни другого человека. Общение со взрослыми, обогатило опыт детей различными вариантами проявления социальной активности, в большинстве своем не только в форме практической помощи, но и в форме помощи-заботы, помощи-сорадости, помощи-внимания, сочувствия и т.п.

Положительная оценка детской деятельности, поддерживаемая со стороны взрослых и малышей, создавала дополнительную мотивацию к проявлению социальной активности старшими дошкольниками, придавая им уверенность в своих возможностях и побуждая к проявлению самостоятельности и инициативы. Широкая социальная поддержка результатов общественно значимой деятельности детей, выразилась в различного рода благодарности: в приглашении посмотреть мультфильмы; в игре «найди сюрприз» (игра-подарок от заведующей); в сделанных руками детей закладках; приглашении на чаепитие; в виде вкусной выпечки от поваров и т.п. Ситуация успеха каждого ребенка наглядно закреплялась, в

«Личном дневнике» и отражалась в рубрике «Наши достижения» в конце каждой недели, когда воспитатель с детьми подводил ее итоги.

На втором этапе дошкольники учились внимательному, равнодушному отношению к дошкольному учреждению. Этому способствовала введенная нами «Служба спасения» или дежурство по детскому саду. Исходя из принципа создания «проблемного поля» в образовательном пространстве детского сада, были организованы ситуации, требующие самостоятельного реагирования детей на замеченные проблемы, беспорядок, трудности разных сотрудников и детей детского сада. Это ситуации типа: «Забытая книжка»; «Упавшая ваза с цветами», «Потерянные варежки», «Сломанная поделка на выставке», «Перевернутые фотографии», «Разлитые краски» и т.п. Действия детей в предложенных ситуациях служили показателем динамики развития субъектной позиции старших дошкольников в социально значимой деятельности, а также желания принять в ней участие.

На этом этапе были введены первые коллективные дела, объединяющие все группы детского сада и включающие разнообразную социально направленную детскую деятельность: создание праздничных интерьеров в пространстве учреждения, помощь малышам в изготовлении украшений для группы. Подготовка сюрпризного момента для малышей - украшение новогодней елки. Организация выставки «Женский портрет» ко дню 8 марта и салона-магазина для мам, в разных отделах которого были задействованы старшие дошкольники в соответствии с их желанием, интересами и возможностями. Участие в коллективных делах социальной направленности позволило детям удовлетворить свою потребность в общении со сверстниками, приобрести личный опыт взаимодействия в новых для них социальных ролях: старших наставников, организаторов, исполнителей, непосредственных активных участников с детьми и взрослыми вне рамок своей возрастной группы и своих личных интересов.

Мотивационно-деятельностный этап предполагал совершенно новый по своей насыщенности уровень общения всех субъектов образовательного процесса. Создание ситуаций, стимулирующих проявление социальной активности, требовало совместных усилий всех педагогов дошкольного образовательного учреждения, что проявилось в активном обсуждении каждой проблемной ситуации, анализе возможных трудностей ее реализации, способах ее более эффективного построения для детей. В педагогических ситуациях роль педагога менялась в зависимости от способности детей проявить свою социальную активность в пространстве детского сада: от организующей и направляющей, до стимулирующей и наблюдательной. На этом этапе педагогами создавалась важная для дальнейшего проявления дошкольниками социальной активности, атмосфера радости при выполнении значимого поручения, эмоционального «заражения» ребенка решением предстоящей задачи, умением привлечь каждого к деятельности с учетом его интересов и возможностей.

Необходимость педагогов тесно взаимодействовать в процессе подготовки коллективных дел привела к постепенному изменению их отношения к проблеме развития социальной активности детей: появилась выраженная личная заинтересованность в результате, желание придумать что-либо интересное для детей. Изменилась сама рабочая атмосфера в коллективе. Она стала более теплой, открытой и дружелюбной.

На данном этапе родители от стороннего наблюдения перешли к непосредственному участию в коллективных делах, оказывая помощь в воплощении детских идей по изготовлению подарочных поделок, интерьерных украшений, организации выставок (подбор материала), участвуя в детском празднике «Как сделать маму счастливой». Предусматривалось активное взаимодействие родителей с воспитателями: планирование предстоящей деятельности, способов поощрения и поддержки детей.

Предметно-развивающая среда на этом этапе пополнилась:

- почтовым ящиком «оперативная помощь» (письма от разных работников детского сада (просьбы о помощи, приглашения в гости и т.п.). Переписывались все группы детского сада, письма разносились «юными спасателями» (дежурными по детскому саду).

- введением «службы спасения» - дежурство детей по детскому саду, требующее специальных атрибутов, подкрепляющих интерес детей к этому поручению: береты, жилеты с эмблемами (несущаяся ракета), сумки, фото детей для уголка дежурств.

- в «Волшебном доме» появляется рубрика «Наши достижения» в которой отмечаются достижения каждого ребенка.

- в группах у малышей на стенде вводится рубрика «Наши любимые помощники» (отклик на дела старших дошкольников), что внесет дополнительную эмоциональную поддержку и стимул для старших ребят.

Учитывая показатели социальной активности, второй этап заканчивался контрольно-проверочными ситуациями, выявляющими наличие ответственности, настойчивости и самостоятельности при выполнении дел имеющих социальную значимость, а также бескорыстного желания принять в них участие: Ситуация «Вертушка для малышей», ситуация «Наведи порядок».

3 этап, инициативно-творческий - был направлен на создание условий, способствующих самостоятельному проявлению социальной активности старших дошкольников при взаимодействии с детьми и взрослыми других групп в детском саду.

Задачи инициативно-творческого этапа:

1. Развитие самостоятельности и инициативности старших дошкольников в проявлении социальной активности в пространстве дошкольного учреждения.

2. Развитие ответственности и стремления детей к сотрудничеству и взаимной поддержке в социально-направленной деятельности.

3. Стимулирование проявления детского творчества в социально-направленной деятельности.

На третьем этапе комплексное освоение основных компонентов социальной активности, при ведущей роли операционального компонента осуществлялось на новом качественном уровне, который предполагал создание условий способствующих и поддерживающих в детях проявление таких качеств как самостоятельность, инициативность, творчество, желание сотрудничать с различными людьми в пространстве детского сада. Для этого использовались:

- педагогические ситуации типа «наведи порядок», которые устраивались педагогами во время дежурства старших дошкольников по детскому саду и позволяли детям проявить социальную активность;
- участие детей в индивидуальных, групповых и коллективных формах творческой деятельности, направленной на решение доступных и значимых для детского сада задач;
- тесное взаимодействие и сотрудничество с родителями, дающее простор дошкольникам для реализации собственных замыслов в организации социально направленной деятельности;
- гибкое изменение позиции педагога в соответствии с уровнем проявления социальной активности дошкольников;
- новый стиль общения между всеми участниками педагогического процесса, в котором взрослые проявляют открытый интерес к детской социально направленной деятельности (поощряют, поддерживают, помогают в реализации детских задумок).

Событием, позволяющим реализовать дошкольникам накопленный ранее опыт проявления социальной активности в новом более высоком качестве, стал праздник, объединяющий детей и взрослых практически всего детского сада - «Встреча друзей». Праздник предполагал активное взаимодействие выпускников прошлых лет с детьми, которые выпускались в

школу в этом году, сотрудников детского сада, родителей, и детей разных возрастных групп.

Подготовка к этому событию позволяла старшим дошкольникам реализовать накопленный ими субъектный опыт различных видов и форм общественно значимой деятельности, служила укреплению взаимоотношений в детско-взрослом сообществе, позволяла реализовать творческий потенциал всех участников проекта. Приготовления к празднику «Встреча друзей» проходили в несколько ступеней и были своеобразным творческим проектом.

На первой ступени обозначалась проблема, которая должна была заинтересовать детей, родителей, воспитателей разных возрастных групп, педагогов-специалистов и побудить их к выдвижению собственных идей воплощения будущего праздника. Анализ общего числа предложений привел к оформлению основных направлений подготовки предстоящего события, в рамках которого были реализованы различные формы детской и детско-взрослой общественно значимой деятельности. Для того чтобы создать атмосферу общей заинтересованности в предстоящем событии, побудить детей и взрослых к собственному выдвижению идей будущего праздника, предлагался ряд увлекательных бесед, выставок, включающих занимательную и эмоционально насыщенную информацию по темам:

- «Праздник - это здорово» (подборка красочных иллюстраций, связанных с необычным украшением города, его домов, улиц, различные необычные интерьеры и пр.)
- «Развлечения людей сейчас и 150 лет назад» (ярмарки, детские игры прошлых лет, игрушки, сделанные своими руками, что было раньше и что сейчас, возможности современных детей и т.п.)

Дополнительно для родителей, испытывающих трудности в самостоятельном придумывании и реализации поделок и украшений для предстоящего праздника организовывалась выставка: «Что я могу сделать

своими руками вместе с ребенком» (поделки из бумаги, спичечных коробков, пластика, природного материала, ткани и т.п.)

Проведенные беседы и выставки, обмен впечатлениями подвели старших дошкольников к тому, что любое интересное событие необходимо готовить заранее и обозначили несколько основных направлений предстоящей деятельности: как, и чем украсить детский сад; как развлечь гостей, чем угощать, какие поделки подготовить в качестве призов.

Дополнительное обсуждение предстоящего праздника происходило на рабочих совещаниях сотрудников дошкольного учреждения. Большое количество идей, предлагаемых педагогами на общее рассмотрение, свидетельствовало о высоком уровне их активности, заинтересованности и желании сотрудничать в общем деле.

Вторая ступень проекта была посвящена планированию задач и форм предстоящей деятельности, оформлению разрозненных идей в общий замысел проведения праздника, при активном детско-взрослом сотрудничестве.

Процесс обсуждения с дошкольниками выдвигаемых предложений по проведению праздника способствовал конкретизации содержания того, что необходимо к нему подготовить. Были определены виды деятельности и заданий, которые дети способны выполнить самостоятельно, для реализации каких заданий они попросят помощь детей других групп, что сделают в сотворчестве с родителями и педагогами. Проявление социальной активности детей выразилось в их заинтересованности и большом желании участвовать в социально направленной деятельности, в инициативе, с которой выдвигались идеи и предложения по оформлению сада, приготовлению возможных угощений, поделок, игр. В самостоятельности выбора предпочитаемой деятельности и ее планирования. В соответствии со своими предложениями старшие дошкольники объединялись в группы по интересам, (художники, оформители, помощники малышей, организаторы-затейники). В

каждой подгруппе деятельность строилась таким образом, чтобы каждый ребенок (ребенок- взрослый) работая над своей задачей осознавал, что она включена в реализацию общего замысла не только своей подгруппы, но и всего праздника.

Роль педагога на данной ступени состояла в координации действий всех участников предстоящего праздника. Ими были определены удобные для родителей дни и время посещения группы, в течение которого они смогут скооперировать свои действия с детьми. Организованы рабочие зоны предстоящей деятельности с учетом интересов и возможностей детей, предоставлены необходимые материалы для изготовления поделок, игровых атрибутов, интерьерных украшений и т.п.

Родители, выступая активными участниками подготовки предстоящего праздника, наравне с педагогами, поддерживали и поощряли различные эмоционально-деятельностные и эмоционально-субъектные проявления детей, их желание трудиться вместе для общего дела. Почтовый ящик на данном этапе использовался как средство обмена информацией между группами и сотрудниками детского сада по подготовке к общему событию.

Третья ступень - ступень реализации общих замыслов, единая детско-взрослая мастерская, построенная на сотрудничестве детей, педагогов и родителей, подчиненная общей социально значимой цели. Эта ступень характеризуется новым уровнем взаимодействия:

- детей, который проявился в оказании помощи дошкольников друг другу, подбадривании товарищей, проявлении заинтересованного отношения к будущему результату своей деятельности, в получении удовлетворения и радости от участия в коллективной работе, в равной со взрослыми позиции сотворчества.

- взрослых, активно включенных в подготовку праздника (участие в конкурсах на лучшую идею украшения детского сада, придумывание самого смешного конкурса, самого оригинального приза), помогающих советом, действием, поддерживающих

субъектные проявления детей - инициативу и самостоятельность, стимулирующих творческую активность дошкольников;

- педагогов всего дошкольного учреждения, предложивших помощь в виде идей-сюрпризов для старших дошкольников и для гостей, организации дополнительных рабочих зон в своих возрастных группах для сотрудничества со старшими детьми и родителями, посильной помощи в изготовлении украшений для детского сада, поделок-сувениров и т.п.

В предметно-развивающей среде создается мини-музей благодарности: (подарки от малышей, грамоты, альбомы с рисунками, фотовыставки проведенных за год мероприятий с участием детей).

Социальная активность старших дошкольников на данной ступени проявилась в инициативности, что отразилось в большом количестве детских идей по проведению праздника; в высоком уровне самостоятельности, который выразился в целенаправленном выборе привлекательной для себя деятельности, ее планировании и получении задуманного результата, в ответственности и готовности оказать необходимую помощь сверстникам и младшим детям, в желании участвовать в различных направлениях социально значимой деятельности, в получении чувства радости и гордости за общие достижения.

Четвертая ступень - непосредственное проведение праздника «Встреча друзей». Представление старшими дошкольниками вместе с родителями продуктов своей деятельности, позиционирование себя в роли полноправных «хозяев». Четвертая ступень является заключительным звеном в реализации творческого проекта, в котором старшие дошкольники имели возможность проявить себя, опираясь на ранее накопленный опыт участия в социально значимой деятельности: в роли инициаторов, в роли организаторов, в роли помощников и исполнителей, а также непосредственных участников.

Социальная активность на данном этапе формирующего эксперимента проявилась:

- в осознании дошкольниками своей деятельности как значимой для всего детского сада, для людей, работающих в нем;
- в желании активно участвовать в делах социальной направленности;
- в получении радости от осознания хорошо выполненного дела важного для всех;
- в проявлении ответственности, умении реализовать собственные замыслы;
- в самостоятельности выдвижения идей, способов их реализации;
- в умении сотрудничать с людьми разного возраста, занимая разные позиции: помощника, генератора идей, исполнителя, наставника и т.п.

Формирующий эксперимент проводился в течение 2016-2018 гг. на базе МБДОУ № 32 «Аленький цветочек» г. Реж Свердловской области. Результаты формирующего эксперимента представлены в следующих параграфах данной главы.

2.3. Поэтапный процесс развития социальной активности детей старшего дошкольного возраста в образовательном пространстве дошкольного учреждения.

В параграфе представлен анализ содержания формирующего эксперимента, направленного на развитие социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве детского сада. Его реализация осуществлялась поэтапно, исходя из общей цели исследования и задач каждого этапа.

1 этап - Информационно-познавательный

Цель данного этапа состояла:

- в развитии эмоционально-познавательного отношения старших дошкольников к детскому саду;

- обогащении их представлений о разных сферах жизни дошкольного учреждения и роли взрослых, работающих в нем;

- расширении социального опыта детей за счет использования

проблемных ситуаций взаимодействия с разными субъектами образовательного пространства ДОО (представители взрослых профессий в детском саду, дети младшего возраста);

- в воспитании интереса и внимательного отношения к проблемам, желаниям, чувствам окружающих людей.

Для того чтобы дошкольники приобрели адекватные представления о том, кому в детском саду может понадобиться их помощь и в какой форме они смогут проявить свою социальную активность, нами были разработаны специальные «ситуации знакомства», которые проходили в виде «Путешествий по детскому саду», вводя дошкольников в мир взрослых профессий и жизни детей младших групп.

В целях привлечения внимания и пробуждения интереса детей к предстоящим путешествиям, использовался прием неожиданности и сюрприза. В групповое помещение после дневного сна вносился макет детского сада - «Волшебный дом», выполненный педагогами с учетом эскизов детей. В процессе рассматривания макета, дошкольникам задавались вопросы: «Узнают ли они отдельные детали своих рисунков-эскизов? Что больше всего нравится в доме? Как они думают, для чего сделан этот дом, что можно в нем разместить?» После совместного обсуждения воспитатель уточнил предположения детей, сообщив о том, что в окошке этого дома могут появиться неожиданные приглашения в разные уголки детского сада, поэтому нужно быть внимательными. Также детям сообщалось о возможности размещения в доме своих рисунков от впечатлений, полученных в ходе встреч с разными людьми, вопросов, творческих предложений, реализуемых позже в практической деятельности. Педагог

объяснял детям: «Именно наш «Волшебный дом» расскажет родителям о том, куда и зачем мы с вами ходили, и что узнали нового».

Для осуществления поставленной цели педагогическая технология строилась по двум основным направлениям: знакомство детей со взрослыми представителями разных профессий в детском саду и знакомство с жизнью младших дошкольников, с их возрастными возможностями и проблемами. Для поддержания детского интереса к путешествиям и внимательного отношения к изменениям в окружающей их предметной среде использовались приглашения-загадки, которые никогда не повторялись и появлялись в окне.

Неожиданное появление приглашений вызывало у детей большой эмоциональный отклик и желание поскорее узнать, что лежит в «окне дома». Реакции дошкольников были разными: «Там конверт!», «В окошке что-то лежит» - громко сообщали одни. Другие, казалось, открыто не проявляли интереса, но в ходе беседы выяснялось, что они уже самостоятельно успели рассмотреть конверт и прочесть, что в нем написано. Приглашения-загадки вызывали у детей высокую потребность их разгадать и принять участие в новом путешествии по детскому саду.

В результате путешествий у старших дошкольников начало складываться устойчивое эмоционально-познавательное отношение к дошкольному учреждению, появился неподдельный интерес к встречам с людьми разных профессий, готовность узнать о сотрудниках учреждения что-либо новое. Заинтересованность проявлялась в многочисленных детских вопросах: «А еще будет приглашение?», «Сегодня что-то ничего нет в окошке», «Узнаем еще что-нибудь интересное про наш детский сад?».

Поддержать возникший интерес детей к людям разных профессий в детском саду, дать им возможность самостоятельно увидеть необходимость проявления своей социальной активности, помогли выстроенные в соответствии с принципом создания проблемного поля педагогические

«ситуации знакомства». Каждая «ситуация знакомства» строилась с учетом следующих обязательных условий:

- включение ребенка в «ситуацию знакомства» на правах субъекта деятельности;
- разработка содержания ситуации с учетом личностных особенностей, интересов и умений взрослого представителя профессии;
- наличие в «ситуации знакомства» информации о проблемах, которые возникают в профессиональной деятельности работника детского сада и могут быть решены с участием детей.

Каждое путешествие заканчивалось итоговой беседой с детьми, которая уточняла представления дошкольников о деятельности сотрудников детского сада; позволяла им еще раз обсудить и пережить особенно запомнившиеся моменты встреч; оценить степень эмоциональной и интеллектуальной включенности каждого ребенка в предложенную ситуацию; обратить внимание детей на взаимосвязь разных профессий в детском саду. В помощь воспитателю предлагался перечень примерных вопросов для обсуждения с детьми, который в зависимости от ситуации и хода беседы мог видоизменяться и дополняться по желанию педагога.

Благодаря тому, что «ситуации знакомства» раскрывали не только профессиональные обязанности, но и личные качества педагога, сферу его интересов, дошкольники не просто знакомились с профессией, они видели в этой профессии конкретного человека с его возможностями, яркими событиями жизни и проблемами, которые могут быть решены при участии и помощи детей (создание картотеки, уборка и размещение спортивного инвентаря, изготовление мягких игрушек и пр.).

Эмоционально и личностно насыщенная информация легко воспринималась детьми. Подтверждением этому стали детские рисунки и вопросы, свидетельствовавшие о желании дошкольников получить дополнительные сведения о сотруднике детского сада и его профессии. Так,

например, рассказ о том, как педагог физического воспитания спасал лодку, попавшую в водоворот, вызвал у детей яркую ответную реакцию, проявившуюся в рисунках и вопросах: «А почему там был водоворот?», «Она сама плыла?», «Она очень смелая», «А я не умею плавать». Появились высказывания типа: «Я хотел быть футболистом, но теперь хочу быть воспитателем» (Федя Т.), «Я когда вырасту, стану заведующей как Е.А.» (Ксения Т.), «Я хочу быть похожим на К.А., у меня даже костюм такой же есть» (Арсений Ч.)

Во время «путешествий по детскому саду» старшие дошкольники заполняли свой «Личный дневник», отражая в нем впечатления от увиденного. Вопросы, рисунки, высказывания, предложения детей о возможной помощи, важные с позиции проявления социальной активности, размещались затем педагогом в «Волшебном доме» для дополнительного информирования родителей, включения их в процесс экспериментальной деятельности детского сада, а также возбуждения интереса к проблеме развития социальной активности детей старшего дошкольного возраста.

Большое значение для развития социальной активности старших дошкольников имела опора на формирование у них новой психологической позиции «самых старших» среди детей в детском саду. Нигде она не проявляется лучше, чем в общении с детьми младшего возраста. Поэтому дальнейшему обогащению социального опыта детей и их представлений о детском саде, способствовали педагогические ситуации, включающие их в наблюдение за жизнью детей раннего и младшего дошкольного возраста и оказание им посильной помощи. Полученные детские ответы на вопросы «Как вы думаете, что малыши уже умеют делать самостоятельно?» и «Как вы думаете, чего они делать пока не умеют?», выявили большие различия в понимании и оценке старшими дошкольниками возможностей малышей. Дети старшего возраста, у которых в семье были младшие братья и сестры

были более реалистичны в своих ответах. Предположения дошкольников, не имеющих опыта общения с малышами в семье, были далеки от истины.

Данные, полученные во время беседы с детьми показали, что круг дошкольников способных реально оценить возможности, потребности и умения малышей достаточно узок. Поэтому мы считали необходимым познакомить старших дошкольников с деятельностью малышей в разных режимных моментах: одевание на прогулку, прием пищи, умывание, лепка, игры, общение. Во время таких посещений старшие дети могли не только наблюдать за различной деятельностью малышей, но и включаться в нее по **просьбе** воспитателя детей раннего возраста. После посещения малышей все подгруппы старших дошкольников делились своими впечатлениями.

Таблица 1. Примеры высказываний старших дошкольников перед посещением группы детей раннего возраста

Старшие дошкольники, имеющие в семье младших братьев и сестер		Старшие дошкольники, не имеющие в семье младших братьев и сестер	
Что малыши умеют делать самостоятельно?	Чего делать пока не умеют?	Что малыши умеют делать самостоятельно?	Чего делать пока не умеют?
«В туалет ходить на горшок», «Умываться», «Мыть руки, играть в дочки-матери»	«Рисовать красками, они все испачкаются», «Они не все буквы выговаривают», «Не умеют причесываться»	«Клеить, ложку держать, баловаться», «Ходить, смеяться», «Все умеют говорить» «Есть ложкой и вилкой»	«Такого нет, они все умеют делать, как и мы» «Они не занимаются»

Встречи старших дошкольников с детьми раннего и младшего возраста ярко показали им, что жизнь и возможности малышей и старших детей в детском саду сильно отличаются. Старшие дошкольники не всегда были готовы предложить помощь малышам: не знали чем занять малышей перед обедом; во что с ними поиграть, о чем можно с ними поговорить, как заинтересовать игрушкой. На вопрос воспитателя: «Сложно ли было общаться с малышами?» дети отвечали: «Было очень трудно, они такие маленькие, они плохо понимали нас», «Я никак с ними не общался, Лева мне

сказал, чтобы я машины его не трогал», «Нам было не интересно, потому что они маленькие, а мы большие», «Нам было трудно потому, что мы не знаем друг друга».

Подобные посещения открыли старшим дошкольникам существование жизненных ситуаций, простых для них самих, но сложных для малышей и их воспитателей: одевание на прогулку; кормление; умывание. Для старших дошкольников, присутствующих на музыкальном занятии, было неожиданностью, что малыши практически всегда действуют по показу взрослого, и ничего не выполняют без обучающих действий педагога. Дети, посетившие музыкальное занятие высказывались: «С ними очень трудно было танцевать», «Они маленькие, им сложно выполнять движения».

Дети убедились, что многие малыши недостаточно самостоятельны, им во многом нужно помогать, а это сложно. Так дети, участвующие в одевании малышей на прогулку, говорили: «Я надевал Никите и застегивал ботинки — очень трудно», «Меня Владик на помощь позвал, он не мог сам молнию застегнуть», «Им все надо доставать, полка очень высоко», «Воспитателю трудно детей собирать на прогулку».

Благодаря знакомству с жизнью малышей, представления старших дошкольников, о возможной помощи младшим детям, стали более реалистичны и приближены к их потребностям. Уже на этом этапе определились группы детей, требующие в дальнейшем различного подхода воспитателя к развитию их социальной активности: дети с активной позицией старших в детском саду, которые легко включались в заботу о малышах; дети готовые включиться в подобную деятельность, но испытывающие трудности с тем, как и чем занять малышей, о чем поговорить; дети, с желанием включающиеся в ситуации оказания помощи малышам, но быстро теряющие интерес к такого рода занятиям; дети, с интересом наблюдающие за жизнью детей младших групп, но не стремящиеся к активному общению с ними.

На данном этапе в соответствии с принципом широкой социальной поддержки достижений детей старшего дошкольного возраста, их высказывания и предложения о возможной помощи малышам размещались не только в «Волшебном доме», но и в группах у детей младшего возраста. Это вызвало живой интерес у родителей и желание поддержать подобную деятельность. Появились вопросы: «Мой Лева весь вечер мне рассказывал, о том, что приходили старшие ребята», «Очень интересный опыт работы, вы будете его продолжать в течение всего года?».

На информационно-познавательном этапе были отмечены положительные изменения во взаимоотношениях педагогов, которые пришли к пониманию того, что для создания единого образовательного пространства, стимулирующего развитие социальной активности дошкольников, необходимо налаживать межгрупповые отношения, основанные на сотрудничестве и взаимопомощи, создавать творческие рабочие объединения между всеми педагогами-специалистами детского сада, с опорой на личные увлечения и интересы.

Положительным свидетельством зарождения единого пространства в детском саду стало проявление более внимательного и уважительного отношения сотрудников к мнению коллег. Рабочие совещания педагогов по подготовке путешествий, сюрпризных моментов, оптимального времени посещения группы или работника детского сада стали насущной необходимостью и перестали вызывать сопротивление. Педагоги подошли к необходимости получения дополнительной методической помощи по проблеме, что отразилось в многочисленных индивидуальных консультациях. Так, например, приходилось неоднократно разъяснять воспитателям, что беседуя с детьми по итогам «путешествия по детскому саду», необходимо давать детям широкое понимание социальной активности, обсуждая различные варианты ее проявления. Это не только непосредственная практическая помощь, но и помощь-сорадость, помощь-идея, помощь-поддержка, помощь-внимание и т.п.

Таблица 2. Показатели представлений детей старшего дошкольного возраста о возможной помощи взрослым и малышам (в %)

1 группа дети, предложившие помощь взрослым малышам	2 группа дети, предложившие помощь только малышам	3 группа дети, предложившие помощь только взрослым	4 группа дети, предложившие неадекватную помощь	5 группа дети, никому не сумевшие предложить помощь
85%	15%	0%	0%	0%

Появление ярко выраженного эмоционально-познавательного отношения старших дошкольников к детскому саду, а также общие изменения в представлениях детей о жизни дошкольного учреждения в целом и о реальных возможностях проявить в нем свою социальную активность, в конце информационно-познавательного этапа позволили нам перейти ко второму этапу формирующего эксперимента.

2 этап - Мотивационно-деятельностный (основной) - этап развития социальной активности старших дошкольников за счет стимулирования и накопления опыта проявления социальной активности в пространстве дошкольного образовательного учреждения.

Цель данного этапа состояла в развитии желания детей старшего дошкольного возраста участвовать в делах имеющих общественную значимость, а также создании условий, способствующих активному освоению накопленного опыта проявления социальной активности, за счет:

- обогащения представлений дошкольников о возможных способах проявления социальной активности в детском саду;
- широкой социальной поддержки детской деятельности со стороны педагогов, родителей, детей и воспитателей других возрастных групп.

Исходя из цели, второй этап был направлен на комплексное освоение старшими дошкольниками основных компонентов социальной активности и предполагал несколько взаимосвязанных линий развития:

Первая линия - взаимодействие взрослых и детей в социально направленной деятельности, инициатором которой выступают взрослые (педагоги, родители, другие работники детского сада).

Вторая линия - взаимодействие взрослых и детей в социально направленной деятельности, инициатором которой выступают дети.

Третья линия - первые коллективные дела, объединяющие разные возрастные группы дошкольного учреждения, сотрудников детского сада и родителей детей старшего дошкольного возраста.

Для того чтобы опыт детской социально направленной деятельности был более разнообразным и давал широкие представления старшим дошкольникам о возможных способах оказания помощи людям разного возраста, детская и взрослая инициативы чередовались. Этому способствовало введение на основном этапе формирующего эксперимента службы «оперативная помощь» - почтового ящика, в который каждый желающий мог опустить письмо с просьбой о помощи. С целью избегания повторов, перегруженности службы письмами, была разработана сетка-план для педагогов дошкольного образовательного учреждения, которая определяла очередность групп в подготовке писем и определены обязательные правила их оформления. Любое письмо должно содержать информацию о том: КУДА оно направляется — группа № 4; КОМУ - детям или имя отчество педагога, другого работника. Просьба должна была быть понятной, и написана крупными печатными буквами, для возможного самостоятельного прочтения ее детьми.

Предварительная работа с педагогами позволила им более эффективно использовать принцип создания «проблемного поля» при организации социально активной деятельности дошкольников, помогающий поставить ребенка в активную, творческую позицию субъекта, используя различные проблемные вопросы, ситуации выбора, заставляющие детей размышлять и самостоятельно принимать решения.

Предварительная работа с педагогами позволила им более эффективно использовать принцип создания «проблемного поля» при организации социально активной деятельности дошкольников, помогающий поставить ребенка в активную, творческую позицию субъекта, используя различные проблемные вопросы, ситуации выбора, заставляющие детей размышлять и самостоятельно принимать решения.

Педагог предлагал различные виды бумаги, из которых дети выбирали то, что лучше подойдет для обложки, для страниц, обсуждались способы скрепления страниц. В процессе дискуссии приходили к наиболее удобному и качественному решению проблемы. Другой пример, когда дошкольники по собственной инициативе решили сделать для малышей ясельной группы бумажные кораблики. Для этого им необходимо было определиться с выбором самой водостойкой и пригодной для неоднократного использования бумаги (картон, салфетка, цветная бумага с восковым покрытием, тетрадные листы и др.). После чего, дошкольники, имеющие опыт поделки корабликов, обучали других детей искусству оригами.

Таблица 3. Примеры просьба о помощи с инициативой исходящей от детей и взрослых работников детского сада

Инициатива, исходящая от взрослых	Инициатива, исходящая от детей
-----------------------------------	--------------------------------

Здравствуйте, ребята! У наших кукол нет книжек. Помогите нам, пожалуйста. Малыши, группа №2. Здравствуйте, дорогие ребята! Мы хотели попросить вас показать нам сказку. Будем очень благодарны вам за это. Ждем с нетерпением. Дети группы № 3. Ребята! Помогите мне, пожалуйста, на музыкальном занятии, поучите малышей красиво выполнять танцевальные движения, водить хоровод. Ирина Анатольевна, воспитатель ясельной группы. Дорогие ребята! Научите нас играть в веселую игру. Хотим поиграть вместе с вами. Дети группы № 3. Здравствуйте, ребята! Пишут вам повара. Мы никогда не попадаем на ваши праздники. Выступите для нас, пожалуйста, с небольшим концертом. Будем очень ждать.	Нужно малышей научить правильно одеваться, что сначала, а что потом. Всегда помогать им одеваться на прогулку. Можно рассказать малышам сказки «Репку», «Курочка-ряба» и показать картинки. Для всех у кого день рождения надо нам сделать подарки. Нужно поиграть с малышами, потому что у них стоят куклы, а они в них не играют. Давайте в спортивном зале помоем мячи, все можно там помыть. Мы поможем воспитателю все подготовить к занятию, и будем хорошо заниматься. Я бы хотела научить малышей играть в музыкальную игру и петь песенки. Малышей нужно учить дежурить, хлеб раздавать и салфетки.
--	--

Наблюдая, с каким интересом и радостью малыши приняли подарки, старшие дошкольники испытали чувство гордости и удовлетворения. Они оживленно обменивались впечатлениями и начали высказывать свои предложения к изготовлению новых поделок для малышей: сказочные домики, лодочки, вертушки, попрыгунчики на резинках и пр. Эти предложения были поддержаны педагогом. Формирующийся у детей мотив заботы о малышах получил воплощение в новых совместных поделках, что способствовало дальнейшему развитию социальной активности старших дошкольников в детском саду.

На основном этапе эксперимента в процессе общественно значимой деятельности из общего количества детей стали выделяться особенно **активные** и умелые дошкольники с ярко выраженными чертами социально активной личности: самостоятельностью, инициативностью, ответственностью, желанием помочь, не остаться в стороне.

В процессе реализации задачи накопления субъектного опыта проявления социальной активности, особенно важно было соблюсти

равновесие между помощью, которую оказывали старшие дошкольники и поощрением, исходящим от тех, кто эту помощь получал. Сообщение о приятном сюрпризе попадало в старшую группу через почту, которую они сами и доставали из почтового ящика. Учитывая принцип широкой социальной поддержки детской деятельности, использовались разные виды поощрений старших дошкольников.

Так, например, воспитатель и ребята младшей группы, в один из дождливых дней, пригласили старших детей в музыкальный зал на просмотр мультфильмов. Дети средней группы сделали для старших дошкольников два вида закладок (бумажные и плетеные из ниток). Заведующая и методист отправили по почте план-схему с местом нахождения подарка, спрятанного в пространстве детского сада (мозаика-пазл), который дети должны были отыскать сами. Педагоги-специалисты объединившись, организовали и провели со старшими дошкольниками игру-путешествие по станциям «В поисках клада», задействовав разные помещения детского сада. Повара, в благодарность за показанный концерт, испекли специально для детей печенье.

Развитию самостоятельности, ответственности детей, становлению их как субъектов детской общественно значимой деятельности во многом способствовало введение дежурства по детскому саду, где за старшими детьми закреплялась территория, не принадлежащая другим группам (холлы, коридоры, лестницы, уголки природы, расположенные вне групповых помещений). Эта новая для детей деятельность подкреплялась немаловажными для дошкольников внешними атрибутами, стимулами - красивая форма для дежурных, набор детского инвентаря для устранения неполадок на вверенной им территории, необходимость открывать почтовый ящик оригинальным ключом и проверять его содержимое в конце каждого дежурства.

Особое удовлетворение и гордость доставляла старшим дошкольникам возможность самостоятельно разносить письма по другим группам или

вручать их сотрудникам детского сада, а также зачитывать письма предназначенные для них самих. По фотографиям, появляющимся в «Волшебном доме» в кармашке «дежурный по детскому саду», дошкольники узнавали, чья сегодня очередь быть ответственным за порядок в детском саду. Это приучало детей к самостоятельности и самоорганизации.

Перед началом введения «Службы дежурства» воспитатель группы знакомил детей с предстоящим маршрутом, обходил его вместе с ними, обсуждал возможные неполадки в среде, т.е. учил обращать внимание детей на разные детали в окружающей их обстановке. Практика показала, что для дежурства достаточно двух дней в неделю, чтобы поддерживать порядок в детском саду и успевать отреагировать на просьбы почтового ящика. Дежурство по саду происходило в течение дня в удобное для детей и воспитателя время. В первые дни дежурства воспитатель в основном занимал позицию обучающе-направляющую (заострял внимание на деталях, которые были не замечены детьми в среде сада; помогал советом как лучше исправить неполадки, подсказывал, если были затруднения в решении проблемы). По мере продолжения дежурства выделились несколько групп детей:

- дети, которые перестали нуждаться в опеке педагога во время дежурства по детскому саду. Они были внимательны к появлению тех или иных неполадок в окружающей обстановке, вносили предложения по их устранению. Их стремление к самостоятельности было ярко выражено (высокий уровень развития социальной активности);

- дети, которые стремились к самостоятельности, но были недостаточно внимательны к изменениям в окружающей обстановке, так как хотели как можно скорее выполнить поручение и доложить об этом воспитателю (средний уровень развития социальной активности);

- дети, которые нуждались в напоминании своих обязанностей и были ориентированы на оценку и поддержку воспитателя (уровень ниже среднего развития социальной активности);

- дети пассивные в силу характера и личных психологических особенностей (низкий уровень развития социальной активности).

Позиция педагога, менялась в зависимости от того, с детьми какой подгруппы он в данный момент взаимодействовал. Дети с высоким уровнем самостоятельности и ответственности не требовали контроля, позиция педагога была поддерживающе-стимулирующая, поощряющая их самостоятельность и ответственность. Позиция педагога с детьми среднего уровня развития социальной активности была поддерживающе-направляющая. Из-за желания выполнить работу как можно быстрее из поля зрения дошкольников выпадали отдельные детали окружения. Они могли заметить перевернутую лейку, но забыть проверить полита ли земля в цветочном горшке. Или увидев забытый кем-то предмет спешить его вернуть, не подумав прежде, кому эта вещь может принадлежать.

Дети третьей подгруппы были не уверены в себе и нуждались в постоянном одобрении их деятельности со стороны взрослого. Педагог помогал им подбадривающими репликами и высказываниями. Наводящими вопросами, помогающими правильно решить проблемную ситуацию. Положительно оценивал любые проявления самостоятельности. Позиция педагога была обучающе-поддерживающей и поощряющей дошкольников.

Нескольким детям с низким уровнем развития социальной активности в большей степени была необходима стимулирующе-обучающая позиция педагога. Эти дети часто отвлекались, их внимание переключалось на вещи не связанные с дежурством. Главная задача педагога сводилась в поддержании интереса детей к социально активной деятельности и включение их в обсуждение различных проблемных ситуаций.

На втором этапе формирующего эксперимента в «Волшебном доме» появилась рубрика «детских достижений», представляющая собой разноцветные кармашки со значками «самый внимательный», «самый добрый», «самый ответственный», «самый самостоятельный» и т.п. В эти кармашки помещались фотографии детей по итогам дежурства и

выполненных поручений «оперативной помощи». Выбор достойных претендентов - традиция, которая проводилась в конце каждой недели. Главным условием ее было то, что в роли успешного помощника должен был побывать каждый ребенок. За этим следил педагог, помогая всем детям замечать и объективно оценивать пусть даже небольшие успехи менее активных детей.

В течение дня педагог наблюдал за общением детей и обращал внимание на поступки застенчивых или отличавшихся равнодушием детей, которые проявили отзывчивое и чуткое отношение к другим людям. Подкрепляя свое доверие различными поручениями по группе или саду. Так, например, девочка Влада П., обычно мало обращающая внимание на других детей, во время прогулки, заметив плачущую малышку, пыталась ее успокоить и все оставшееся время не отходила от нее. После возвращения в группу она сказала: «Мне понравилось играть с малышами, я теперь все время буду им помогать». Педагог отметил этот поступок и поддержал желание ребенка во второй половине дня пойти помочь малышам выйти на прогулку.

Дополнительно, для стимулирования и поощрения детей в проявлении социальной активности использовались приемы косвенного поощрения. Так, например, в группу старших дошкольников приходила заведующая и разговаривая с воспитателем удивлялась чистоте сада и ответственному отношению дежурных к поддержанию порядка. По желанию детей, самостоятельно проявивших в течение недели внимание и заботу, по отношению к другим людям, организовывались различные виды игр. Дошкольников с высоким уровнем развития социальной активности, педагог объединял в пары с детьми менее активными и внимательными. Это позволяло выявить неоспоримых лидеров среди детей, пользующихся уважением и умеющих привлечь к работе других сверстников и включить менее активных детей в общественно значимую деятельность.

Важным достижением этого этапа стало творческое использование воспитателями «Волшебного дома» в среде группы, что создавало дополнительный стимул к проявлению социальной активности дошкольниками.

В окне «Волшебного дома», помимо фотографий дежурных, отличившихся детей и сообщений для родителей, стала появляться «информация, в картинках», которую дошкольники должны были самостоятельно разгадать и соответствующим образом отреагировать: (картинка новорожденного малыша (у Алии родился братик, нужно поздравить); медицинский градусник и телефон (давно болеют некоторые дети, хорошо бы позвонить или написать письмо); цветок и поварской колпак (у повара Л.Н. день рождения) и т.п. Подобные события воспитывали в детях чуткость и отзывчивость, внимание к окружающим людям разного возраста, без которого невозможно проявление социальной активности.

На этом этапе были введены первые коллективные дела, важные для всего детского сада, которые объединяли разные возрастные группы, работников детского сада и родителей старших дошкольников; учили детей основам сотрудничества и взаимопомощи, давали возможность на деле проявить новую социальную позицию «самых старших» в детском саду. Коллективные дела были приурочены к нескольким большим праздникам - Новый год, Снятие блокады, 8 марта.

Для большего сплочения коллектива и взаимодействия детей друг с другом, воспитатели младшей и средней групп обращались к старшим детям с предложением всем вместе украсить детский сад к новогодним праздникам. Детям сообщалось, что малыши хотят склеить цветные цепочки для украшения лестничных пролетов, но просят помочь в разрезании цветных полосок. Дети средней группы просили помочь вырезать трафареты для нанесения рисунка на гирлянды. Отталкиваясь от общей идеи, старшие дошкольники решали сделать сюрприз малышам и нарядить для них елку, используя не столько стеклянные елочные украшения, сколько игрушки,

сделанные своими руками. Часть сделанных игрушек дети предлагали отнести в ясельную группу для маленькой групповой елочки, мотивируя свое предложение: «Они же не умеют делать игрушки», «Им будет интересно, проснутся, а тут сюрприз», «Пусть у них тоже будет красиво в группе» и т.п.

Практически все старшие дошкольники с большим энтузиазмом и интересом взялись за подготовку праздничного убранства сада. Те из детей, кто не мог остаться после дневного сна из-за посещения дополнительных кружков, просили дать им работу домой. Почти половина всех старших дошкольников не просто активно включилась в деятельность, они с родителями подготовили свои идеи и материал для реализации замысла. Воплощенные в жизнь идеи превратились в такие украшения для елки как: «Чудо-дерево», «Волшебный камень», «Аленький цветочек», «Ежик», «Звездные бусы» и др. Благодаря участию родителей появились склеенные детьми игрушки из бумаги. Именно родители принесли в детский сад несколько книжек «Сделай сам», из которых каждый ребенок смог выбрать ту фигуру, которую он хотел бы смастерить.

Для того чтобы оказать помощь ребятам в младшей и средней группах, старшие дошкольники по желанию разделились на подгруппы. Часть детей помогала вырезать цветные полоски малышам, небольшая группа дошкольников вырезала трафареты, оставшиеся дети, доделывали поделки для елки в своей группе. На этом этапе взаимодействие с детьми младшего возраста становится особенно тесным. Дети не просто работали рядом, они действовали вместе, реализуя общую, значимую для всего детского сада цель. Это способствовало развитию ответственности, взаимопомощи, основ сотрудничества и гуманного отношения друг к другу.

Перед тем как старшие дошкольники разошлись по разным группам, воспитатель настроил их на совместную деятельность, разыграв ситуации типа: «Научи меня пользоваться ножницами», «Покажи, как правильно склеивать бумагу», «Помоги красиво составить узор», в которых дети были в роли взрослых наставников, а воспитатель или другой ребенок в роли

малыша. Это послужило дополнительным источником приобретения навыков речевого и практического взаимодействия с детьми младшего возраста.

Наблюдение за старшими дошкольниками во время совместной деятельности выявило появление очень ценных качеств с точки зрения развития социальной активности. Появилась ответственность не только за получение результата, но и за его качество. Дети старательно вырезали цветные полосы, переживали и огорчались, если вдруг резали не очень ровно: «Ой! Что делать? Помогите, пожалуйста, мне подровнять», «А можно я переделаю такую же полоску?», «Я люблю из такой бумаги вырезать».

Смотрели за своим качеством и останавливали тех, кто спешил: «Ты не по линии режешь», «Тебе же сказали, не спеши, ровно надо» и т.п. Удивили непоседливые в повседневной жизни дети, которые с большим терпением наблюдали, как малыши склеивают полосы и помогали им только при необходимости. Никто из детей не отказался доделать работу до конца.

Украшение елки для малышей, за день до праздника, внесло радостное оживление и предвкушение новой творческой работы. Все утро сыпались вопросы: «А когда мы пойдем в зал?», «А я пойду?», «Вы же всех возьмете?», «Я хорошо помню, какие украшения я делала». Украшений было много, поэтому дети предложили помимо елки украсить зеркала в зале и вход в детский сад. В день праздника можно было слышать детские реплики: «Мам, видишь, это мой львенок висит», «Пойдем, я покажу свою комету на елке», «А это мой орех, мы его с бабушкой красили», «Я не могу найти свою звезду...».

Развитию социальной активности старших дошкольников способствовала опора на личные увлечения и интересы воспитателей старшей группы, связанные с изучением истории родного города. Старшими дошкольниками вместе с педагогами был подготовлен небольшой вечер для детей других групп и работников детского сада ко дню снятия блокады, на котором они предложили всем желающим присоединиться к ним и

возложить цветы к памятнику людям, защищавшим город, и погибшим во время блокады. На призыв откликнулись не только воспитатели младших возрастных групп, но и родители. Это стало еще одним значимым событием, объединившим в себе взрослых и детей. Необходимо отметить, что данное событие стало доказательством существования глубокой связи между развитием социальной активности детей и другими сферами воспитательно-образовательной работы в дошкольном учреждении (патриотическим, социально-нравственным, трудовым, познавательным и т.п.). Осознание педагогами этой связи привело к еще большему сплочению коллектива и пониманию ценности работы над реализацией общих задач и целей, направленных на развитие социальной активности детей.

Показателем положительных изменений в детском восприятии окружающего и событий в детском саду стала реакция старших дошкольников на увиденный в мусорном ведре хлеб, который помощник воспитателя, не подумав, выбросила (обычно хлеб собирают на сухари, крошат птицам или оставляют в пакетах для голодных людей). С возмущением от увиденного дети спешили к воспитателю: «Там в ведре хлеб!», «Кто-то хлеб выбросил!», «А.В., вы видели... Кто-то хлеб выбросил!». Подобная реакция детей показала, что работа по развитию социальной активности подразумевает единство взглядов на проблему не только педагогов, но и всего коллектива дошкольного учреждения, требуя постоянного контроля и самоанализа свои действия.

Заключительным коллективным делом мотивационно-деятельностного этапа, объединившим всех взрослых сотрудников детского сада, старших дошкольников и их родителей, явилась организация, накануне дня 8 марта, салона-магазина «Как сделать маму счастливой».

Для реализации возникшей идеи-сюрприза было решено задействовать все пространство детского сада, разместив в нем развлекательные отделы для мам, бабушек, сестренки и сотрудников ДОУ: музыкальную гостиную (муз.зал), кабинет омолаживающего массажа (кабинет психолога), кафе

«Вкусняшка» (холл, 2 этаж), салон «ювелирных украшений» (холл, 2 этаж), выставку портретов (холл 1 этаж), комплекс оздоровительных упражнений (физ. зал).

Главной задачей праздника было предоставить детям возможность в полной мере ощутить позицию «старших» в детском саду, выступая в роли организаторов, исполнителей и ведущих. Роль педагога заключалась в оказании помощи дошкольникам в подготовке к самостоятельному обслуживанию задуманных отделов, а также в создании атмосферы общего сотворчества, радости, гордости от предвкушения интересно задуманного и выполненного для других дела. Родители на этом этапе выступали непосредственными участниками, без которых не могло бы состояться данное мероприятие.

Подготовка досуга требовала совместных творческих и организационных действий воспитателей и детей: распределиться по отделам «салона-магазина» с учетом интересов, желаний и возможностей детей; найти удобное место в пространстве детского сада и оформить его, подобрать необходимые атрибуты, сообща приготовить украшения для ювелирного салона, пригласительные билеты, печенье для кафе. Учитывая особенности старшего дошкольного возраста: стремление к объективной оценке сверстников и себя самого, стремление следовать и подчиняться правилам, умение брать на себя ответственность, педагоги решили облегчить детям ситуацию выбора (предвидя, что многие дошкольники захотят принять участие в обслуживании кафе или спортивных играх). И выстроили ее с опорой на личные качества, которыми должен обладать представитель того или иного отдела «салона-магазина». В результате чего споры и обиды были сведены к минимуму.

Праздник стал значимым моментом, изменившим отношение пассивных и критично настроенных родителей. Переход от роли сторонних наблюдателей к непосредственному участию в общем событии, позволил им по-новому увидеть и оценить творчество, умелость и самостоятельность

своих детей, работу воспитателей и всего коллектива ДОУ. Книга отзывов пополнилась словами благодарности и выражением желания помогать: «Спасибо огромное всему коллективу детского сада, никогда не думали, что наши дети столько умеют..», «Спасибо за наших детей, мы удивлены такой их самостоятельности и взрослости, готовы во всем помогать».

Наблюдения за детьми во время подготовки и проведения праздника выявили существенные изменения в проявлении основных компонентов социальной активности: огромное желание и стремление участвовать в социально значимой деятельности, чувство радости от того, что получается создать что-то своими руками для других людей; ответственность, проявившаяся в неравнодушном отношении к оформлению своего уголка и желанию до последней минуты не покидать своего «рабочего места», проявление инициативы в предложениях по оформлению праздничных отделов и советах воспитателю как сделать лучше; самостоятельности (дети постоянно с гордостью повторяли: «Мы все будем делать сами»). Это подтвердили результаты контрольно-проверочных ситуаций «Вертушка для малышей» и «Наведи порядок».

Таблица 4. Особенности проявления социальной активности старших дошкольников в деятельности. Ситуация «Вертушка» (преобладание личного или общественного мотива)

Уровень проявления социальной активности/ диапазон баллов	Высокий уровень социальной активности (общественный мотив) 3	Средний уровень социальной активности (общественный мотив) 2	Уровень социальной активности ниже среднего (личный мотив) 1	Низкий уровень социальной активности (узко-личностный мотив) 0
% отношение от общего числа детей	50	15	25	10

Полученные данные показали, что в обеих ситуациях большинство дошкольников находится на высоком и среднем уровне проявления социальной активности, о чем свидетельствует преобладание общественного

мотива в действиях детей, желание без колебаний отдать свою поделку малышам. До 60% детей были равнодушны к детскому саду и способны как самостоятельно, так и с небольшой помощью взрослого решить возникающие проблемы в пространстве учреждения.

Таблица 5. Особенности проявления социальной активности старших дошкольников в ситуации «Наведи порядок»

Уровень проявления социальной активности / диапазон баллов	Высокий уровень 3	Средний уровень 2	Уровень ниже среднего 1	Низкий уровень 0
% отношение от общего числа детей	20	40	25	15

Результаты, полученные на втором мотивационно-деятельностном этапе формирующего эксперимента, позволили перейти на новый этап работы с детьми - инициативно-творческий.

3 этап - Инициативно-творческий.

Цель данного этапа состояла в создании условий, способствующих самостоятельному проявлению социальной активности старших дошкольников в пространстве детского сада при активном взаимодействии с детьми разного возраста и взрослыми.

Третий этап был построен на взаимодействии детско-взрослого сообщества (дети, педагоги, родители) в рамках совместной социально направленной деятельности, стимулирующей в большей степени проявление самостоятельности, инициативности и творчества у детей старшего возраста. Этому способствует детская деятельность, связанная с продолжением дежурства по детскому саду и служба «оперативная помощь», в которой позиция педагога при взаимодействии с дошкольниками, в основном сводится к поддерживающе-наблюдающей и стимулирующе-поощряющей. Большинство детей на инициативно-творческом этапе самостоятельно или с минимальной помощью взрослого справлялись с поручением. Детям,

имеющим недостаточно высокий уровень проявления социальной активности, оказывалось доверие и предоставлялась возможность выполнить работу самостоятельно, после чего воспитатель просил наиболее активных и ответственных детей пройти по детскому саду и проверить результаты дежурства.

На третьем этапе был отмечен повышенный детский интерес и равнодушие к предметному окружению в пространстве детского сада, стремление навести порядок не только в дни своего дежурства. Это проявилось в замечаниях и просьбах детей: «А.В., на площадке кто-то скамейку перевернул, нужно пойти поставить на место», увидев в коридоре некрасиво лежащую тетрадь, Игорь И. поправил ее и сказал: «Тетрадь не должна лежать так». Дети с удовольствием стали следить за порядком и в групповых помещениях отмечая не только чистоту, но и красоту расставленных приборов для занятий, развешанных детских работ, по-новому оформленных игровых зон и т.п.

Имея в своем багаже достаточно большой личный опыт социального взаимодействия, старшие дошкольники готовы были к самостоятельной организации и исполнению более сложной социально значимой деятельности: подготовке кукольных спектаклей для детей младших групп, разучиванию несложных подвижных игр, хороводов. В процессе подготовки к общению с малышами была замечена нарастающая субъектная позиция старших дошкольников. Это выражалось в эмоционально-субъектных проявлениях: интересе к социально направленной деятельности, эмоционально- положительном отношении к ней, получении удовольствия от участия в такой деятельности. Дети, которых родители пытались забрать раньше, не хотели уходить и очень расстраивались.

Деятельностно-субъектные проявления были выражены активностью и инициативностью детей в выборе сказочных сюжетов для спектакля с учетом возраста будущих зрителей, распределении ролей, творчеством, проявившемся в придумывании дополнительных ролей для сверстников,

которые по болезни не смогли участвовать в подготовке, но имели большое желание выступить перед малышами (дошкольникам дали в руки колокольчики, чтобы они звоном оповещали о начале представления, как в настоящем театре). Их субъектность определялась самостоятельностью и творчеством в переделывании речи сказочных персонажей в соответствии с образом. Самостоятельность дошкольников проявилась в готовности переделать окончание сказки при виде печальной реакции малышей. Так, после первого показа сказки «Кот, петух и лиса», увидев как малыши расстроились, а кто-то даже заплакал, из-за того, что лиса съела петушка, ребята решили изменить конец. И придумали, что кот позвал своего лучшего друга орла, который летал и все видел. Они вдвоем нашли и спасли петушка. Дошкольники самостоятельно перераспределили роли, когда в день спектакля в детский сад не пришло несколько задействованных в представлении детей. Высокий уровень ответственности проявился в том, что не очень привлекательную для себя роль ребенок все-таки сыграл, преодолев личные мотивы и выручив весь творческий коллектив.

На третьем этапе старшие дошкольники почувствовали большую раскованность и свободу в общении с детьми младшего возраста, что дало им возможность самостоятельно провести веселые подвижные игры с малышами, как в физкультурном зале, так и на улице. Это вызвало большой интерес и много положительных эмоций у детей обоих возрастов. Роль воспитателя свелась к небольшим советам-подсказкам, поощрению детей, готовности быть участником представления и игр наравне со своими воспитанниками.

Полученный детьми разнообразный опыт социальных отношений, опыт освоения различных социальных ролей, опыт реагирования в ситуациях, предполагающих проявление социальной активности, послужил основанием для организации и проведения ключевого события последнего этапа формирующего эксперимента, общего праздника «Встреча друзей». Праздник предполагал

приглашение в дошкольное учреждение ребят, которые в прошлом и позапрошлом году ушли в школу, но дети их помнят и любят. У многих в детском саду остались друзья, братья и сестры. Подготовка к празднику «Встреча друзей» проходила в несколько ступеней.

Предстоящее событие «Встреча друзей» совпало с днем города. По инициативе детей были созданы праздничные плакаты, которыми в последствии украсили музыкальный зал: «Весна в нашем городе», «Победа», «Счастливое детство», «Здравствуй, школа».

Педагоги предложили родителям и детям поучаствовать в конкурсе на лучшую фотографию праздничного города Режа. Выставленные работы в течение недели оценивались всеми посетителями выставки. Для этого рядом с фотографиями размещалась коробка с прорезью, в которую нужно было опустить листок с названием понравившейся фотографии и ее авторов. Награждение победителей происходило на самом вечере встреч. Такая выставка служила и украшением интерьера детского сада и одним из номеров праздничной программы.

Согласованная и творческая работа всех участников проекта (детей, родителей, воспитателей всех возрастных групп) не могла не отразиться на качестве проведенного мероприятия, на высокой степени удовлетворенности каждого от полученного результата, создании атмосферы всеобщей радости и успеха.

В процессе совместной деятельности возникло стойкое эмоционально-положительное отношение детей друг к другу, проявившееся в желании прийти на помощь сверстнику, малышу, в умении согласовывать свои планы с действиями партнера, в готовности поделиться своими идеями, в стремлении порадовать других людей. (Основное содержание праздника отражено в приложении 6). В целом, третий этап формирующего эксперимента показал высокий уровень освоения детьми основных компонентов социальной активности, что выразилось

- в осознании старшими дошкольниками важности своего участия в социально направленной деятельности;
- в желании принять в ней участие вместе со всеми, получая радость от хорошо выполненного задания,
- в ответственности и настойчивости, в умении довести дело до задуманного результата,
- в самостоятельности и инициативности в делах, имеющих значение для других людей (малышей, взрослых, сверстников).
- в умении строить свои отношения с людьми разного возраста на основе сотрудничества и взаимопомощи

2.4. Оценка результативности исследования. Контрольный эксперимент

По завершении этапа формирующего эксперимента нами был проведен контрольный эксперимент, позволивший определить эффективность созданных педагогических условий развития социальной активности детей старшего дошкольного возраста.

Контрольный эксперимент проводился по методике констатирующего эксперимента на аналогичном содержании. В нем принимали участие дошкольники экспериментальной группы, где проводилась специальная работа и контрольной группы, в которой работа осуществлялась обычным традиционным способом. Оценка уровня развития социальной активности старших дошкольников осуществлялась с позиций основных компонентов социальной активности согласно ранее разработанным критериям.

Контрольный эксперимент был направлен на изучение динамики уровней развития социальной активности старших дошкольников. Он выявил существенные изменения у детей по всем основным компонентам социальной активности. Результаты контрольного эксперимента показали, что у детей экспериментальной группы существенно повысился уровень

представлений о возможных проявлениях социальной активности в пространстве детского сада и более широком социальном окружении.

Преобладающими явились высокий уровень представлений (67%) и средний (28%), характеризующиеся адекватными представлениями о способах проявления социальной активности в пространстве детского сада, реальным видением своих возможностей, умением установить связь между смыслом ситуации и характером возможной помощи или другого своего участия, гуманистической мотивацией своего решения желанием помочь другому человеку.

В контрольной группе преобладающими остались сниженные уровни представлений старших дошкольников о проявлении социальной активности, для которых характерно наличие ограниченных, не всегда адекватных представлений о способах проявления социальной активности, частичное понимание смысла предлагаемых ситуаций, требующих оказания помощи, не умение установить связь между ситуацией и своими дальнейшими действиями.

Уровневые характеристики представлений старших дошкольников о проявлении социальной активности на этапе контрольного эксперимента определились следующим образом:

Таблица 6. Представления детей старшего дошкольного возраста о возможных проявлениях социальной активности в разных жизненных ситуациях

Уровни развития социальной активности	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	
		Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	12%	67%	15%
Средний	31%	28%	20%
Ниже среднего	20%	5%	35%
Низкий	37%	0%	30%

В целом, представления детей экспериментальной группы значительно обогатились различными формами проявления социальной активности. Перестали вызывать сложность ситуации, предполагающие помощь-запрет, помощь-предостережение от какого-либо недопустимого действия, которые ранее дошкольниками понимались буквально как оказание практической помощи в выполнении начатого действия.

Результаты контрольного эксперимента показали, что для детей экспериментальной группы, в сравнении с контрольной, была характерна более высокая готовность к участию в детском саду в делах, имеющих общественную значимость и требующих настойчивости и ответственности для их завершения.

Сравнительный анализ результатов действий детей экспериментальной и контрольной группы в ситуации «Поможем малышам» показал, что основное число детей экспериментальной группы перешло со сниженных уровней проявления социальной активности на высокий (30%) и средний уровень. (60%). Для них было характерно проявление эмоционально-положительного отношения к малышам и их проблемам. Это выразилось в стремлении детей к участию в социально-значимой деятельности (выполнить просьбу педагога и помочь малышам), в умение включиться в работу без дополнительного напоминания воспитателя, проявить настойчивость, аккуратность и взаимопомощь в процессе работы, общую заинтересованность в качественном результате. Важным показателем развития социальной активности явился интерес дошкольников к тому, как восприняли воспитатели младшей группы и малыши продукты их деятельности, оказались ли они полезными для них. Это свидетельствовало о социально-личностной направленности действий детей экспериментальной группы.

Результаты участия детей контрольной группы в ситуации «Поможем малышам» показали, что до 60% дошкольников осталось

на сниженных уровнях проявления социальной активности, для которых характерен слабо выраженный интерес и стремление к участию в социально значимой деятельности, отсутствие настойчивости, не умение довести порученное дело до нужного результата.

Таблица 7. Сравнительные показатели проявления социальной активности старших дошкольников в ситуации «Поможем малышам»

Уровни развития социальной активности	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	
		Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	0%	30%	0%
Средний	40%	60%	40%
Ниже среднего	44%	10%	50%
Низкий	16%	0%	10%

Контрольный эксперимент показал, что в экспериментальной группе существенно сократился разрыв между наличием желания дошкольников участвовать в общественно значимой деятельности и реальным проявлением их социальной активности в пространстве детского сада. Появилось ценностное отношение к социально значимой деятельности и готовность помогать другим людям.

Характерными особенностями взаимодействия дошкольников экспериментальной группы, в отличие от детей контрольной группы, выступили проявление взаимопомощи в общем деле и желание помочь товарищу. Среди дошкольников с высоким уровнем развития социальной активности выделились дети с ярко выраженными лидерскими качествами, которые смогли без помощи педагога привлечь к социально полезной деятельности других детей и оказать им помощь в выполнении задания.

В ситуации «Задание на дом» также были выявлены определенные положительные тенденции в проявлении социальной активности дошкольниками по сравнению с констатирующим экспериментом, но они были менее ярко выражены. По-видимому, ребенку дошкольного возраста

трудно без помощи взрослого удерживать внимание на выполнении отсроченного во времени задания, даже при условии высказанного им желания оказать помощь и выполнить его к намеченному сроку.

В ситуации «Лодочка», направленной на выявление ведущего мотива детей в социально значимой деятельности, результаты экспериментальной

Таблица 8. Сравнительные показатели проявления социальной активности старших дошкольников в ситуации «Задание на дом»

Уровни развития социальной активности	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	
		Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	10%	20%	10%
Средний	6%	30%	10%
Ниже среднего	20%	35%	25%
Низкий	64%	15%	55%

группы свидетельствовали о положительной динамике в освоении мотивационно-ценностного компонента социальной активности. Контрольный эксперимент показал значительное увеличение количества детей до 85%, для которых было характерно преобладание общественного мотива в деятельности. Дошкольники высокого уровня с готовностью отдавали свою поделку малышам, мотивируя свое решение желанием оказать помощь и порадовать тех, кто младше. Положительные изменения произошли и в среднем уровне, который увеличился (с 4% до 20%) и характеризовался также преобладанием общественного мотива в деятельности детей при наличии внутренней борьбы, стремлением порадовать малышей. На этапе контрольного эксперимента уровень с преобладанием узко-личностного мотива сократился с 86% до 0%, тогда как в контрольной группе дошкольников он остался достаточно высоким (55%).

Анализ результатов деятельности детей в двух экспериментальных практических ситуациях «Наведи порядок», направленных на выявление таких показателей социальной активности как самостоятельность и

инициативность, зафиксировал явные положительные изменения в уровнях проявления социальной активности старших дошкольников.

Результаты контрольного эксперимента свидетельствовали об увеличении количества детей экспериментальной группы отнесенных к высокому и среднему уровню проявления социальной активности, способных самостоятельно или с небольшой помощью взрослого исправить замеченный

Таблица 9. Особенности проявления социальной активности старших дошкольников в деятельности в ситуации выбора (преобладание личного или общественного мотива)

Уровни развития социальной активности	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	
		Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий уровень (общественный мотив)	6%	65%	10%
Средний уровень (общественный мотив)	4%	20%	10%
Уровень ниже среднего (личностный мотив)	4%	15%	25%
Низкий уровень (узко-личностный мотив)	86%	0%	55%

в среде учреждения непорядок, проявить равнодушное и внимательное отношение к предметам им лично не принадлежащим, но представляющим интерес для других людей.. Более 60% детей смогли подняться со сниженных уровней проявления социальной активности в данных ситуациях на средний (47%) и высокий (23%) уровни. В контрольной группе в ситуациях «Наведи порядок» преобладающими остались сниженные уровни проявления социальной активности.

В целом, общая оценка динамики изменения уровней развития социальной активности старших дошкольников, осуществленная с позиций комплексного показателя, показала выраженную положительную тенденцию в развитии социальной активности у детей экспериментальной группы в пространстве детского сада, что

проявилось в отсутствии низкого уровня и увеличении среднего и высокого уровней развития социальной активности.

Дошкольники, отнесенные по данным констатирующего эксперимента к низкому уровню развития социальной активности, частично перешли на уровень ниже среднего, который составил 19% и средний уровень, увеличившийся с 17% до 40%.

Таблица 10. Особенности проявления социальной активности старших дошкольников в ситуации «Наведи порядок» (обобщенные данные двух ситуаций)

Уровни развития социальной активности	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	
		Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	7%	23%	10%
Средний	10%	47%	10%
Ниже среднего	35%	30%	45%
Низкий	48%	0%	35%

Положительная динамика развития социальной активности детей уровня ниже среднего выразилась в зародившемся интересе к жизни детского сада, его сотрудникам, детям младших групп. В появившихся представлениях о возможности проявления своей социальной активности в основном в ситуациях непосредственной практической помощи. Дети с желанием участвовали вместе с другими в общих делах, но, испытывали при этом необходимость поддержки, помощи и одобрения взрослого для доведения порученного дела до завершения. Все это свидетельствовало об идущем процессе развития основных компонентов социальной активности. Следует отметить, что в силу сложившихся обстоятельств (частого отсутствия), данные дети не смогли принять участие в последовательном освоении и накоплении личного опыта проявления социальной активности в пространстве детского сада, и в

результате не достигли более высокого уровня развития социальной активности.

Контрольный эксперимент показал увеличение количества детей, отнесенных к среднему уровню развития социальной активности (с 17% до 40%). В основном его составили дошкольники, по данным констатирующего эксперимента отнесенные к уровню ниже среднего. В результате проведенной формирующей работы у них появилось выраженное эмоционально- познавательное отношение к детскому саду, желание узнать новое о жизни младших детей и людей, работающих в нем. Дошкольники этого уровня стали способны предложить адекватную помощь, как взрослым, так и малышам в

пространстве дошкольного учреждения. Они отличались стремлением вместе со сверстниками участвовать в делах социальной направленности, равнодушием к предметному окружению и людям, могли при небольшой поддержке и направлении взрослого оказать необходимую помощь, проявить заботу и внимание к окружающим, испытывали при этом чувство большого удовлетворения. Вместе с тем, дети не всегда были способны проявить инициативу, но при поддержке взрослого становились уверенными и отзывчивыми по отношению к окружающим.

В контрольном эксперименте был выявлен высокий уровень развития социальной активности, который составили 41% старших дошкольников. Для детей с высоким уровнем было характерно проявление устойчивого, эмоционально-познавательного отношения к разным сторонам жизни детского сада, активное желание узнать как можно больше нового о сотрудниках и детях младшего возраста. Дети этого уровня отличались адекватными представлениями о возможности проявления своей социальной активности в различных жизненных ситуациях и с большим желанием включались в дела социальной направленности. Данные дети отличались ответственностью и настойчивостью, умением проявить инициативу и самостоятельно принять решение. Они гордились своей ролью «старших»

среди детей в детском саду, что придавало им уверенности в делах на благо других. Часть из них обладала яркими лидерскими качествами, позволяющими им привлекать к социально направленной деятельности менее активных сверстников. Дошкольники данного уровня легко отзывались на проблемы других, проявляли равнодушное, заинтересованное отношение к событиям в детском саду, умели сотрудничать и помогать другим детям.

В целом, было отмечено, что у всех детей экспериментальной группы, по сравнению с констатирующим экспериментом, существенно расширился круг представлений о деятельности дошкольного учреждения, о возможных формах проявления социальной активности в пространстве детского сада. Качественно изменилось поведение дошкольников в ситуациях предполагающих участие и помощь, что выразилось в возросшей ответственности по отношению к просьбам других людей, в желании доводить до конца любое дело, не оставляя работу незаконченной; появилась инициативность и самостоятельность в предложении и реализации собственных замыслов проявления социальной активности. Условием развития социальной активности выступала принятая и осознанная детьми позиция «старших» среди детей в детском саду, что придавало детям уверенность в своих силах и возможностях.

Контрольный эксперимент зафиксировал положительные тенденции в развитии всех компонентов социальной активности по сравнению с данными констатирующего эксперимента.

Таблица 11. Динамика изменения уровней развития социальной активности детей старшего дошкольного возраста (в % отношении к общему числу детей)

Уровни развития социальной активности	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	
		Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	7%	41%	15%
Средний	17%	40%	20%

Ниже среднего	26%	19%	35%
Низкий	50%	0%	30%

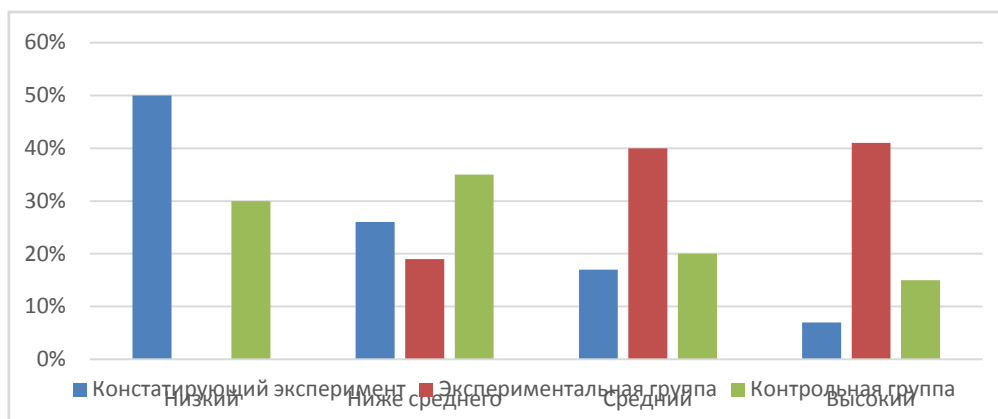


Рис. 1. Динамика изменения уровней развития социальной активности детей старшего дошкольного возраста

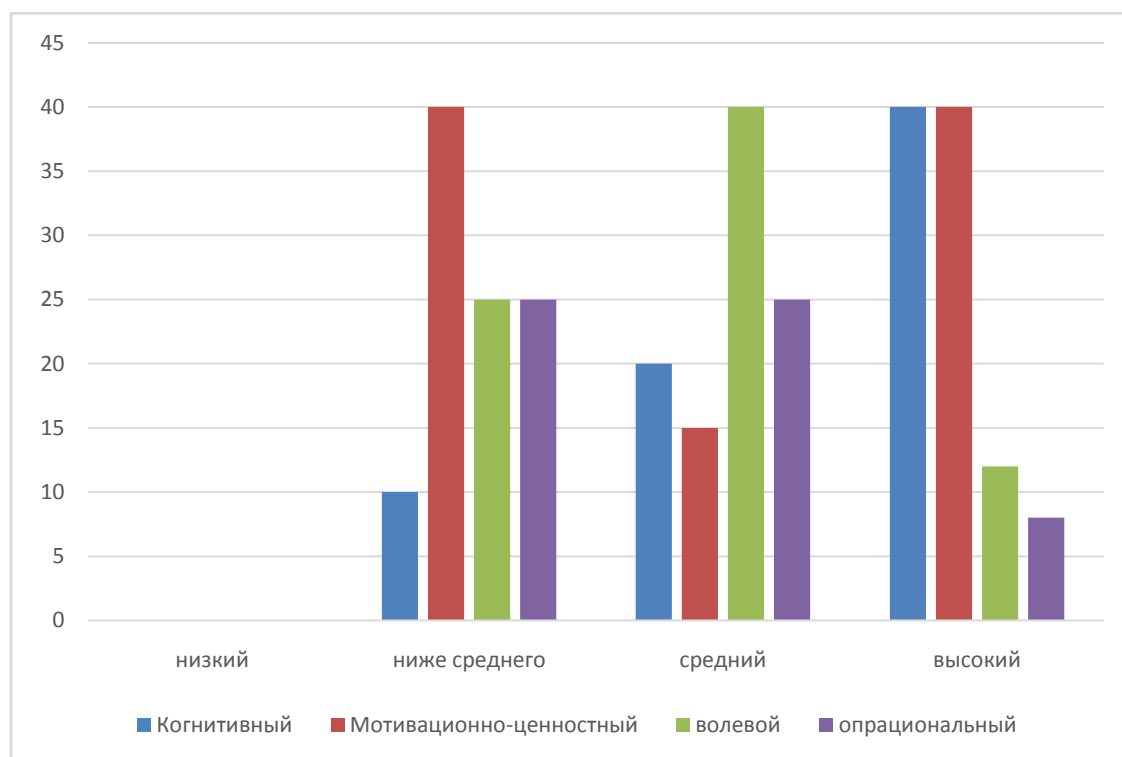


Рис. 2. Динамика изменения освоения основных компонентов социальной активности детьми старшего дошкольного возраста (в % отношении к общему числу детей).

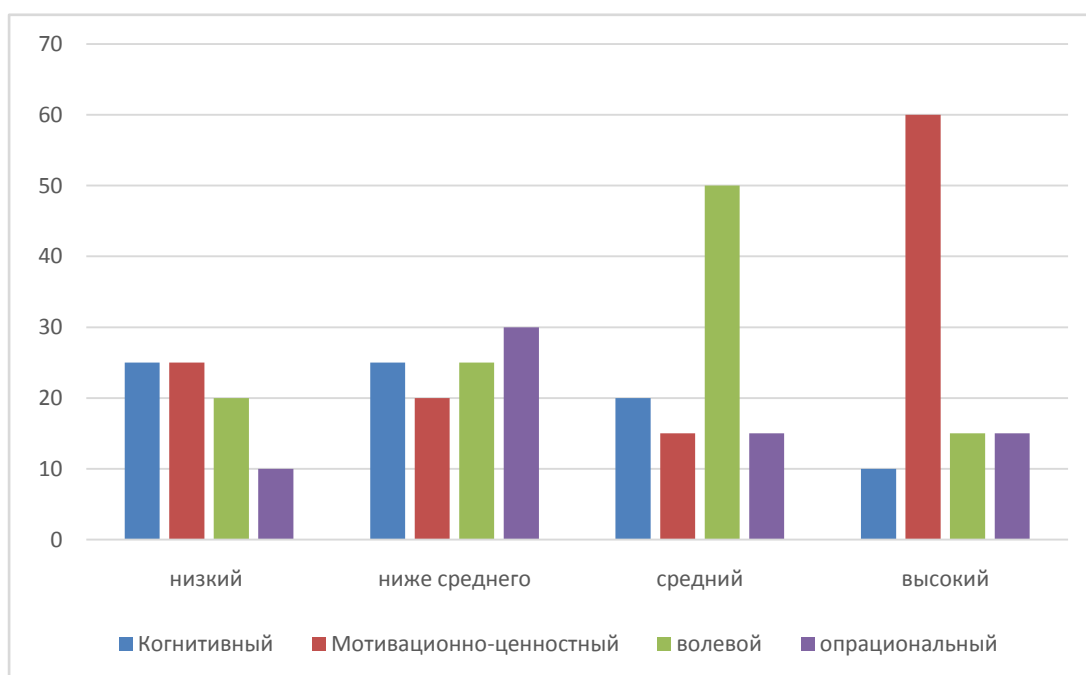


Рис.3 Динамика изменения освоения основных компонентов социальной активности детьми старшего дошкольного возраста (в % отношении к общему числу детей).

Все это свидетельствует о нарастании субъектной позиции старших дошкольников экспериментальной группы в социально направленной деятельности в детском саду и повышении уровня их социальной активности.

Таким образом, существенные различия между результатами контрольной и экспериментальной групп подтверждают эффективность разработанных и реализованных на практике педагогических условий развития социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве ДОО.

Анализ данных контрольного эксперимента показал положительные изменения в педагогическом коллективе детского сада. Это выразилось в повышении педагогической компетентности педагогов, в оптимизации психологического климата в коллективе, в установлении доверительного сотрудничества и взаимодействия с родителями дошкольников.. Совместная деятельность над реализацией единых целей и задач развития социальной активности старших дошкольников существенно отразилась на уровне социальной активности самих воспитателей, побуждая их находить новые

формы, методы, приемы, стимулирующие активность каждого ребенка и позволяющие самим педагогам реализовывать свой творческий потенциал.

Образовательное пространство детского сада сформировалось как творческое взаимодействие всех субъектов, основанное на единстве ценностно- смысловых установок, методических подходов, предметно-развивающей среды, направленных на развитие социальной активности старших дошкольников. Изменилась предметно-развивающая среда групп и всего пространства дошкольного учреждения. В ней широко представлены продукты социально- значимой деятельности детей и совместной детско-взрослой деятельности (рисунки, поделки, выставки, интерьерные украшения, фотоальбомы, музей достижений и т.п.).

В результате опытно-формирующей работы в детском саду реально сформировалось детско-взрослое сообщество, как союз взрослых и детей, объединенных общими интересами, равнодушным отношением к проблемам детского сада и стремлением участвовать в общественно-значимой гуманистически направленной деятельности.

Анализ результатов контрольного эксперимента показал наличие выраженной положительной динамики в развитии социальной активности детей старшего дошкольного возраста в условиях организации единого образовательного пространства в дошкольном учреждении, стимулирующего проявление данного качества в детях.

Таким образом, данные выводы подтверждают гипотезу нашего исследования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

Проведенное исследование доказало правомерность выдвинутой гипотезы, что позволило сформулировать следующие выводы.

Социальная активность старшего дошкольника может быть рассмотрена как реализуемое стремление детей участвовать в пространстве дошкольного образовательного учреждения в доступной общественно значимой деятельности, направленной на решение интересных и близких для них общественных задач при активном взаимодействии с другими людьми: взрослыми, сверстниками, детьми младшего возраста.

Анализ показал, что социальная активность старших дошкольников выступает как сложное интегральное образование, включающее в себя несколько взаимосвязанных компонентов. Когнитивный компонент, связанный с представлениями дошкольников о возможных проявлениях социальной активности в различных жизненных ситуациях и осознание важности такого участия в пространстве детского сада. Мотивационно-ценностный компонент, выражающий желание детей участвовать в деятельности на общее благо, получая от этого радость и удовлетворение. Операциональный компонент, связанный с непосредственным участием старших дошкольников в социально значимой деятельности, с проявлением инициативы, самостоятельности и умением сотрудничать с людьми разного возраста. Волевой компонент, проявляющийся в ответственности и настойчивости дошкольников в достижении результата.

Констатирующий эксперимент позволил выделить уровни развития социальной активности в старшем дошкольном возрасте на основе общего анализа отношения дошкольников к детскому саду, их представлений о возможном проявлении своей социальной активности в пространстве

дошкольного учреждения и реального поведения в специально созданных экспериментальных ситуациях.

Констатирующий эксперимент показал, что социальная активность в старшем дошкольном возрасте имеет свои особенности и выражается в неравномерности освоения детьми основных компонентов социальной активности, проявившейся в разрыве между представлениями старших дошкольников о социальной активности и ее реальном проявлении в поведении; между желанием детей участвовать в социально значимой деятельности и способностью довести начатое дело до получения результата. В восприятии взрослого человека как самодостаточного субъекта, которому не требуется помощь или участие со стороны ребенка. В угасании стремления старших дошкольников участвовать в социально значимой деятельности, если выполнение ее отсрочено во времени. В ограниченности представлений о возможном проявлении своей социальной активности в ситуациях, требующих предостережения или запрета негативных действий других детей. В тендерных различиях, характеризующихся стремлением мальчиков к активным действиям, предполагающим проявление силы, мужества, смелости и большей нацеленностью девочек на выполнение «роли матери».

Преобладающими являлись низкий уровень и уровень ниже среднего, что свидетельствовало о недостаточном субъектном опыте детей старшего дошкольного возраста в делах, предполагающих различные социальные отношения и имеющих социальную значимость для дошкольного учреждения. Вместе с тем, ряд важных предпосылок (положительное отношение детей к детскому саду, наличие интереса к жизни дошкольного учреждения, желание выйти за пределы своей возрастной группы, отношение к себе, как к активному участнику и преобразователю окружающего пространства), а также наличие небольших подгрупп дошкольников отнесенных к высокому и среднему уровню развития социальной

активности, свидетельствовали о потенциальных возможностях ее развития у детей старшего дошкольного возраста.

Анализ педагогических условий, созданных в образовательном учреждении для развития социальной активности старших дошкольников, показал недостаточную компетентность педагогов в вопросах развития социальной активности дошкольников; непонимание и неиспользование уникальных возможностей пространства детского сада как средства развития социальной активности; недостаточную опору на активность ребенка; отсутствие эффективного взаимодействия педагогов с родителями и наличие социально-психологических проблем в коллективе, препятствующих созданию единого ценностно-смыслового, коммуникативного, деятельностного пространства в дошкольном учреждении.

Таким образом, полученные в констатирующем эксперименте данные показали обусловленность сниженного уровня проявления социальной активности старших дошкольников действием факторов внешнего и внутреннего порядка.

Проведенное исследование доказало, что развитие социальной активности детей старшего дошкольного возраста в образовательном пространстве детского сада происходит успешно при этапном построении этого процесса, обеспечивающего развитие основных компонентов социальной активности и предполагающее постепенное вовлечение дошкольников в социально направленную деятельность с возможностью проявить самостоятельность, инициативу и творчество.

В исследовании раскрывается педагогическая технология реализации трех этапов процесса развития социальной активности старших дошкольников.

Первый этап. Информационно-познавательный - заключался в развитии эмоционально-познавательного отношения старших дошкольников к детскому саду, обогащении их представлений о различных сферах жизни

дошкольного учреждения и роли взрослых, работающих в нем; расширении социального опыта детей за счет использования проблемных ситуаций взаимодействия с различными субъектами образовательного пространства (представители взрослых профессий в детском саду, дети младшего возраста); в воспитании интереса и внимательного отношения к проблемам, желаниям, чувствам других людей.

Для этого использовались, выстроенные с учетом принципа проблемности «ситуации знакомства», вводящие дошкольников в мир взрослых профессий и жизнь детей младших групп. Педагог активно привлекал внимание к разным сторонам жизни дошкольного учреждения, готовил путешествия по детскому саду, организовывал предварительные и итоговые беседы, отмечал важные особенности взрослых профессий, работающих для благополучия детей, возрастные особенности малышей, подводил старших дошкольников к необходимости оказания помощи многим людям в дошкольном учреждении.

Уже на информационно-познавательном этапе возникала необходимость сотрудничества воспитателей разных групп, педагогов-специалистов. Выстраивалось начальное взаимодействие с родителями, которые находились в позиции наблюдателей: положительно оценивали и проявляли интерес к деятельности своих детей и работе всего дошкольного учреждения.

В целом, к концу информационно-познавательного этапа были выявлены общие положительные изменения, проявившиеся в появлении устойчивого эмоционально-познавательного отношения старших дошкольников к деятельности дошкольного учреждения, в желании принять участие в организации интересных и нужных для всего детского сада дел, в появлении активного интереса к детям младшего возраста, выдвижение реальных предложений помощи исходя из возрастных и профессиональных особенностей окружающих их людей.

Второй этап. Мотивационно-деятельностный - был направлен на накопление и стимулирование опыта проявления социальной активности старших дошкольников в пространстве дошкольного образовательного учреждения.

Задачи данного этапа состояли в дальнейшем развитии интереса детей к деятельности, имеющей общественно значимую направленность, накоплению и освоению личного опыта проявления социальной активности в пространстве детского сада, за счет обогащения представлений дошкольников о возможных способах проявления социальной активности в детском саду и широкой социальной поддержки детской деятельности со стороны педагогов, родителей, детей и воспитателей других возрастных групп.

Этому способствовала: введенная в дошкольном учреждении служба «оперативная помощь»; дежурство по детскому саду в процессе которого дошкольниками решались ситуации, требующие самостоятельного реагирования на замеченные проблемы, непорядок, трудности разных сотрудников и детей детского сада, а также первые коллективные дела, объединяющие разные возрастные группы, сотрудников и родителей детей старшего дошкольного возраста.

Позиция педагога менялась в зависимости от уровня проявления дошкольниками социальной активности (от поддерживающе-стимулирующей до направляющей и обучающей). Родители от стороннего наблюдения перешли к непосредственному участию в коллективных делах, оказывая помощь в воплощении детских идей.

Итогом второго этапа явился устойчивый интерес и большое желание старших дошкольников участвовать в социально значимой деятельности, проявляя ответственность, настойчивость и самостоятельность в выборе форм и средств проявления социальной активности, а также стремление соответствовать своему новому, более взрослому положению «старших» во взаимоотношениях, как с малышами, так и со взрослыми.

Третий этап. Инициативно-творческий - предполагал создание условий, позволяющих в наибольшей степени проявиться социальной активности старших дошкольников при активном взаимодействии с детьми разного возраста и взрослыми.

Третий этап был построен на творческом детско-взрослом союзе в рамках коллективного проекта «Встреча друзей», который позволил старшим дошкольникам в полной мере реализовать накопленный ими опыт социально значимой деятельности, выступив в роли субъектов этой деятельности.

Итогом последнего этапа формирующего эксперимента явилось:

- осознание дошкольниками своей новой позиции «старших в детском саду» как значимой для всего детского сада;
- желание активно участвовать в делах социальной направленности и получение радости от хорошо выполненного дела важного для всех;
- проявление ответственности, самостоятельности в выдвижении идей и умения реализовать собственные замыслы;
- умение сотрудничать с людьми разного возраста, выступая в позиции: помощника, генератора идей, исполнителя, наставника и т.п.

Исследование доказало, что развитие социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве дошкольного учреждения обеспечивается гибким изменением позиции педагога, учитывающим уровень проявления социальной активности ребенка; взаимодействием всех сотрудников детского сада, поддерживающим и поощряющим деятельность детей; открытой для сотрудничества позицией родителей, положительно оценивающих как деятельность детей так и работу всего детского сада.

Проведенное исследование подтвердило целесообразность конструирования обогащенной предметно-развивающей среды на основе принципов комфортности, доступности, эмоциогенности, динамичности и развивающего характера образовательной работы с детьми, стимулирующей

проявление социальной активности в пространстве дошкольного образовательного учреждения.

В результате реализации комплекса разработанных педагогических условий произошло общее повышение уровня проявления социальной активности детей, нарастание их субъектной позиции в социально значимой деятельности. Это выражалось в появлении эмоционально-субъектных проявлений, таких как радость, удовлетворение, чувство гордости за достигнутые результаты. В деятельностно-субъектных, проявлениях, выразившихся в активности, самостоятельности и инициативности детей в предложениях различных форм участия в социально значимой деятельности, выборе средств реализации, в умении привлечь к сотрудничеству сверстников и взаимодействовать с людьми разного возраста (малышами, взрослыми). Все это явилось подтверждением эффективности осуществленных педагогических подходов.

Таким образом, в исследовании подтвердилась правомерность выдвинутой гипотезы, реализована его цель и решены поставленные задачи.

В заключении следует отметить, что проведенная экспериментальная работа позволяет наметить пути дальнейшего исследования проблемы в направлении нахождения новых педагогических основ взаимодействия семьи и детского сада в воспитании социальной активности детей; изучения преемственности в развитии социальной активности детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста в контексте идеи всеобщего непрерывного образования.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства / В.В.Абраменкова. - М.: Феникс, 2008. - 432с.
2. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / К.А.Абульханова-Славская. - М.: Наука, 1980. - 335с.
3. Аверьянов А.И. Социальное взаимодействие: зарубежный опыт исследования проблемы. - М.: МГУКИ, 2000 - 36с.
4. Амонашвили Ш.А. Педагогическая симфония / Ш.А.Амонашвили. — М.: МЦР, 2002.-672с.
5. Арефьева Г.С. Социальная активность: проблема субъекта и объекта в социальной практике и познании / Г.С.Арефьева. - М.: Политиздат, 1974. -230с.
6. Бабаева Т.И. Социально-эмоциональное развитие дошкольников в детском саду / Т.И.Бабаева // Методические рекомендации к программе «Детство». - СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2002. - С. 47-63.
7. Бабаева Т.И. Диагностика взаимоотношений старших дошкольников со сверстниками / Т.И.Бабаева // Педагогическая диагностика как инструмент познания и понимания ребенка дошкольного возраста. - СПб, 2008.-Ч.2.-С 96-126.
8. Батуева С.В. Социально-личностное развитие дошкольников в условиях детской театральной студии / С.В.Батуева. - Екатеринбург., 2007. - 134с.
9. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И.Божович. - СПб.: Питер, 2008. - 400с.
10. Бодалев А.А. Познание человека человеком: возрастной, тендерный, этнический и профессиональный аспекты / А.А.Бодалев, Н.В.Васина. - СПб.: Речь, 2005.-322с.
11. Борытко И.М. Пространство воспитания: образ бытия / И.М.Борытко. - Волгоград.: Изд. «Перемена», 2000. - 223с.

12. Брушлинский А.В. Психология индивидуального и группового субъекта /под ред. А.В.Брушлинского. - М., 2002. - 365с.
13. Брушлинский А.В. Психология субъекта / А.В.Брушлинский. - СПб, Изд-во «Алетейя», 2003. - 268с.
14. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, воображение, учение / А.В.Брушлинский; избр. псих. труды. Серия «Психологи Отечества». - М., Воронеж., 2003. - 407с.
15. Волков В.Б. Тренинг социальной активности / В.Б.Волков. - СПб.: Речь, 2005.-182с.
16. Волочков А.А. Активность субъекта бытия. Интегративный подход / А.А.Волочков. - Пермь.: Изд-во «Пермский гос. пед. ун-т», 2007. - 275с.
17. Воспитание социальной активности подрастающего поколения: проблемы, поиски, решения / сб. науч. ст. по материалы науч.-практ. конф. - Владивосток., 2003. - С. 7-13.
18. Воробьев Ю.Л. Природа человеческой активности / Ю.Л. Воробьев. - Воронеж., 2000.-258с.
19. Гарифуллина И.В. Развитие субъектных проявлений современного дошкольника в проектной деятельности / сб. науч. ст. по материалам международной науч.-практ. конф. - СПб., 2007. - С. 81 - 89.
20. Гогоберидзе А.Г. Дошкольное детство как социокультурный феномен и самоценный период в жизни человека /А.Г.Гогоберидзе, В.А.Деркунская // Детский сад: теория и практика. - 2011. - № 1. - С. 6-11.
21. Исследование проблем дошкольного детства в поликультурном пространстве российских городов / А.Г.Гогоберидзе [и др.]; под ред. д-р пед. наук, проф. А.Г.Гогоберидзе. - СПб.: Изд-во РГПУ им А.И.Герцена, 2008. - С. 22-36.
22. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка / Н.Ф.Голованова. - СПб.: Речь, 2004. - 268с.

23. Голованова И.Ф. Дополнительное образование как условие формирования социальной активности учащихся: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / И.Ф.Голованова; СПб АППО. - СПб. - 2005 - с.
24. Данилина Т.П. Формирование активной жизненной позиции педагога путем организации работы педагогических объединений (система Д.Б.Элькониной, В.В.Давыдова) / Т.П.Данилина. - М.: НОУ «Школа «Бакалавр», 2001. - 25с.
25. Данилина Т.А. Социально-педагогическое партнерство как импульс и результат развития дошкольного образования / Т.А.Данилина. - Великий Новгород., 2006. - 169с.
26. Джери Д. Большой толковый социологический словарь /Д.Джери. - М.: Изд-во Вече, АСТ, 1999. - 528с.
27. Джидарьян И. Д. Категория активности и ее место в системе психологического знания / И.А.Джидарьян // Категории материалистической диалектики в психологии. -М.: Наука, 1988. - С. 56-88.
28. Дыбина О.В. Образовательная среда и организация самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста. Методические рекомендации / О.В.Дыбина, О.В.Еник. М.: Центр пед.образования, 2008. - 62с.
29. Евдокимова Е.С. Проектная модель гражданского воспитания дошкольников // Дошкольное воспитание. - 2005. - №3. - С. 6-13.
30. Зебзеева В.А. Дошкольное образование за рубежом / В.А.Зебзеева. - М.: ТЦ Сфера, 2007.- 128с.
31. Зимняя И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результатов образования / И.А.Зимняя // Высшее образование сегодня. - 2003. - № 5. - С.34-42.
32. Знаков В.В. Психология человеческого бытия и самопознание субъекта /В. В.Знаков // Личность и бытие: субъектный подход. - Краснодар., 2005. -С. 22-44.

33. Иваненко М.А. Педагогическое сопровождение социально-личностного развития ребенка в период детства / М.А.Иваненко. - Екатеринбург., 2005.- 105с.
34. Иванова Н.В. Теория и практика построения социального пространства отношений в ДОУ: автореф. дис. ...док. пед. наук: 13.00.01 / Н.В.Иванова; Вятский гос. гум. ун-т . - Киров., 2004. - 33с.
35. Калинина Н.В. Развитие социальной компетентности школьников в образовательной среде: психолого-педагогическое сопровождение / Н.В.Калинина. - Ульяновск.: УИПК ПРО, 2004. - 228с.
36. Киреева О.В. Развитие исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста в процессе экспериментирования: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.07 / Ольга Владимировна Киреева; С-Петербург. РГПУ им. А.И.Герцена. - СПб., 2008. - 196с.
37. Кларина Л.М. Развитие субъектности детей дошкольного возраста / Л.М.Кларина // Новые ценности образования. - 2007. - № 3. - С.38-47.
38. Кларина Л.М. Особенности организации образовательного процесса по теме «Мы в детском саду и дома» / Л.М.Кларина, З.А.Михайлова; Методические советы к программе «Детство». - СПб.: «ДЕТСТВО- ПРЕСС», 2002.-С. 16-46.
39. Ковалева А.И. Личность и общество / А.И.Ковалева. - М.: «Социум», 2001.- 102с.
40. Козлова С.А. Формирование общественной направленности дошкольников в процессе познания социальной действительности: автореф. дис...д-ра пед. наук: 13.00.01 / С.А.Козлова; М. гос.ун-т. - М., 1988.-36с.
41. Колидзей Э.Л. Становление субъектности дошкольника в игровой деятельности / Э.Л.Колидзей. - Балашов.: БГПУ, 1997. - 150с.
42. Кон И.С. Ребенок и общество / И.С.Кон. -М.: ACADEMIA, 2003. - 334с.

43. Кричевский Р.Л. Социальная психология: личность и общение / Р.Л.Кричевский. - М.: Изд-во РАГС, 2000. - 158с.
44. Кудрявцева Е.А. Развитие индивидуальности ребенка старшего дошкольного возраста в коллективных взаимоотношениях. Монография / Е.А.Кудрявцева. - Москва., 2005. - 300с.
45. Кудрявцев В.Т. О самоценности детства и саморазвитии ребенка / В.Т.Кудрявцев // Детский сад: теория и практика. - 2011. - № 1. - С. 12-21.
46. Кудрявцева С.В. Взаимодействие субъектов образования и эффективность педагогической системы / С.В.Кудрявцева, Т.И.Руднева. - Самара., 2002.-213с.
47. Кузнецова И.М. Социальная активность личности. / И.М.Кузнецова. - Л.: Общество «Знание», 1982. - 15с.
48. Кульневич С.В. Воспитание ребенка в современной школе от коллективизма к взаимодействию / С.В.Кульневич, Т.П. Лакоценина. - Воронеж., 2006. - с.272.
49. Лапина Т.С. Активность личности как моральная проблема: автореф. дис. ...канд. филос. наук: 09.00.13 / Т.С.Лапина; Ин-т философии АН СССР. - М.,1967. - 16с.
50. Левкина Т.И. Воспитание социальной активности детей и подростков в учреждениях дополнительного образования в процессе художественно- творческой деятельности / Т.И.Левкина. - Владимир., 2000 - 94с.
51. Литвак Р.А. Социализация личности ребенка в детских общественных объединениях / Р. А. Литвак. - Челябинск.: ЧГПУ, ДПиШ им Н.К.Крупской, 2000. - 168с.
52. Личность и общество: актуальные проблемы современной психологии / Материалы Всероссийского симпозиума. - Кострома., 2000 - 136с.

53. Лютова-Робертс Е.К. Техники психологического консультирования в повседневной жизни / Е.К.Лютова-Робертс. - СПб.: Речь, 2010. - 175с.
54. Малашина Т.И. Образовательное пространство как система коммуникативных отношений: автореф. дис. ...канд. филос. наук: 09.00.13 / Т.И.Малашина; Российская акад. гос. службы - М., 2006. - 27с.
55. Малиночка Э.Г. Образовательное пространство как условие функционирования образования / Э.Г.Малиночка, И.В.Маричев. - Краснодар, 2008. - 104с.
56. Маралов В.Г., Ситаров В.А. Диагностика социальной активности детей дошкольного и младшего школьного возраста: методические рекомендации / сост. В.Г.Маралов, В.А.Ситаров. - М.: МГЛУ им В.И.Ленина, 1987 - 44с.
57. Меренков А.В. Человек, взаимосвязь природы и социокультуры / А.В.Меренков. -Екатернбург.: Изд. УГТУ, 2007. - 279с.
58. Моница Г.Б. Коммуникативный тренинг. Педагоги, психологи, родители / Г.Б.Моница, Е.К.Лютова-Робертс. - СПб.: Речь, 2007. - 224с.
59. Мотков О.И. Природа личности: сущность, структура и развитие / О.И.Мотков. - М.: ГУП, 2007. - 247с.
60. Мудрик А.В. Социализация человека / А.В.Мудрик. - М.: Академия, 2006. - 302с.
61. Новикова Ж.Л. Воспитание ребенка дошкольника разумного, ответственного, самостоятельного, инициативного, наблюдательного, коммуникативного / Ж.Л.Новикова. - М.: Владос, 2005. - 115с.
62. Наркевич Н.Ю. Формирование социальной активности школьников в условиях взаимодействия семьи и школы: автореф. дис. ...канд.пед.наук 13.00.01/ Н.Ю.Наркевич; Волжский гос. инженерно-пед. ун-т. - Нижний Новгород., 2007.-23с.

63. Никольская О.Д. Организация социально-педагогического партнерства как фактора повышения качества дошкольного образования / О.Д.Никольская. - Екатеринбург., 2007. - 153с.
64. Пак Л.Г. Игровая деятельность и социализация дошкольников / Л.Г.Пак. - Оренбург.: Изд.ОГПУ, 2005. - 195с.
65. Патронова И. Проектный метод. Его роль в повышении профессиональной компетентности руководителей ДОУ // Дошкольное воспитание. - 2007. - №3. - С.81- 85.
66. Петровский В.А. Психология неадаптивной активности / В.А.Петровский. -М., 1992.-258с.
67. Преемственность в формировании основ социальной активности личности на рубеже дошкольного и младшего школьного возраста / В.А.Ситаров [и др.]. - М.: Изд. «Прометей», 1989. - 54с.
68. Самерханова Э.К. Единое образовательное пространство: идеи, реальность, перспективы. Монография / Э.К.Самерханова. - Нижний Новгород, 2008. - 125с.
69. Ситаров В.А, Педагогические условия формирования социальной активности младшего школьника: автореф. дис. ...док. пед. наук: 13.00.01 / В.А.Ситаров; МПГУ им. В.И.Ленина. - М., 1991. - 32с.
70. Слободчиков В.И. Самобытность детства: обоснование позиции / В.И.Слободчиков, Н.А.Короткова, П.Г.Нежнов //Новые ценности образования. - 2007. - № 3. - С. 2-37.
71. Словарь социально-психологических понятий: коллектив, личность, общение; под ред. Е.С.Кузьмина, В.Е.Семенова. - Л.: Лениздат, 1987. - 143с.-С.7-8.
72. Солодянкина О.В. Социальное развитие ребенка дошкольного возраста / О.В.Солодянкина. - М.: Изд-во АРКТИ, 2006. - 88с.
73. Социальная компетентность: режиссура совместных действий / под ред. А.Г.Асмолова, Г.У.Солдатовой. - М.: «Гратис», 2006. - 240с.

74. Спиркин А.Г. Философия / А.Г.Спиркин; изд.2-е. - М.: ГАРДАРИКИ, 2006.-736с.
75. Философский энциклопедический словарь / под ред. Л.Ф.Ильичева, С.М.Панова [и др.]. - М.: Сов. Энциклопедия, 1983. - 840с.
76. Фопель К. Барьеры, блокады и кризисы в групповой работе / К.Фопель. - М.: Изд-во «ГЕНЕЗИС», 2008. - 158с.
77. Фромм Э. Иметь или быть? / Э.Фромм; пер с англ. / общ. ред. и поел. В.И.Добренков. -М.: Прогресс, 1990. - 336с.
78. Хайрулина Е.В. Субъект в структуре социального взаимодействия: теория и практика социальной активности: автореф. дис. ...канд. филос. наук: 09.00.11 / Е.В.Хайрулина; Дальневосточн. гос. пед. ун-т. - Хабаровск, 2009. - 20с.
79. Хвощев В.Е. Теория активности: от истоков к началам. Монография / В.Е.Хвощев. - Челябинск., 2008. - 167с.
80. Чехонина О. Тесты на выявление коммуникативных особенностей: для работы в подготовительной группе // Дошкольное воспитание. - 2007. - № 6. - С.10- 16.
81. Шанц Е.А. Формирование социальной активности старших дошкольников в трудовой деятельности: автореф. дис. .. канд.пед.наук: 13.00.01 / Е.А.Шанц. - Екатеринбург., 2006. - 22с.
82. Шанц Е.А. Формирование социальной активности личности в трудовой деятельности. Монография / Е.А.Шанц. - Екатеринбург., 2008. - 146с.
83. Щуркова Н.Е. Воспитательная среда / Н.Е.Щуркова // Воспитание: новый взгляд с позиций культуры. - М., 1998. - С. 17-20.
84. Энгельс Ф. Диалектика природы / Ф.Энгельс // К.Маркс, Ф.Энгельс, соч. Т. 20. - М.: Политиздат, 1961. - С. 400 - 638.

Ситуация «Наведи порядок»:

- ребенок заметил рисунки (ключи) и самостоятельно исправил увиденный беспорядок (отнес ключи, повесил рисунки на место) - 3 балла;
- ребенок заметил рисунки (ключи), сообщил об увиденном взрослому - 2 балла;
- ребенок увидел, но прошел мимо - 1 балл;
- ребенок не обратил внимания или взял вещи себе - 0 баллов.

Результаты по двум ситуациям суммируются:

- 5-6 баллов - высокий уровень проявления социальной активности;
- 4-3 балла - средний уровень проявления социальной активности;
- 2 балла - уровень ниже среднего;
- 0-1 балла - низкий уровень проявления социальной активности.

**Оценка социально-психологического климата в коллективе по
полярным профилям (Е.И.Рогов)**

Ф.И.О. _____ возраст _____ должность _____

Прочитайте пожалуйста высказывания находящиеся слева, затем справа, после чего знаком «+» отметьте в средней части листа ту оценку, которая соответствует истине.

«3» - свойство проявляется в коллективе всегда;

«2»- свойство проявляется в большинстве случаев;

«1» - свойство проявляется нередко; «0» - проявляется в одинаковой степени и то и другое свойство.

	3	2	1	0	-1	-2	-3	
1. Преобладает бодрый, жизнерадостный тон настроения								1. Преобладает подавленное настроение
2. Доброжелательность в отношениях, взаимные симпатии								2. Конфликтность в отношениях и антипатии
3. В отношениях между группировками внутри коллектива существует взаимное расположение, понимание								3. Группировки конфликтуют между собой
4. Членам коллектива нравится вместе проводить время, участвовать в совместной деятельности								4. Проявляют безразличие к более тесному общению, выражают отрицательное отношение к совместной деятельности
5. Успехи или неудачи товарищей вызывают сопереживание. искреннее участие всех членов коллектива								5. Успехи или неудачи товарищей оставляют равнодушными или вызывают зависть, злорадование
6. С уважением относятся к мнению друг друга								6. Каждый считает свое мнение главным. нетерпим к мнению товарищей
7. Достижения и неудачи коллектива переживаются как свои собственные								7. Достижение и неудачи коллектива не находят отклика у членов коллектива

8. В трудные минуты для коллектива происходит эмоциональное единение «один за всех и все за одного»							8. В трудные минуты коллектив «раскисает». возникают ссоры, растерянность. взаимные обвинения
9. Чувство гордости за коллектив, если его отмечают руководители							9. К похвалам и поощрениям коллектива здесь относятся равнодушно
10. Коллектив активен, полон энергии							10. Коллектив инертен и пассивен
11. Участливо и доброжелательно относятся к новым членам коллектива, помогают им освоиться в коллективе							И. Новички чувствуют себя чужими, к ним часто проявляют враждебность
12. Совместные дела увлекают всех, велико желание работать коллективно							12. Коллектив невозможно поднять на совместное дело, каждый думает о своих интересах
13. В коллективе существует справедливое отношение ко всем членам, поддерживают слабых, выступают в их защиту							13. Коллектив заметно разделяется на «привилегированных»; пренебрежительное отношение к слабым

Обработка полученных данных осуществляется в несколько этапов:

1 этап. Необходимо сложить все абсолютные величины сначала (+), потом (-) оценок, данных каждым участником опроса. Затем из большей величины вычесть меньшую. Получится цифра с положительным или отрицательным знаком. Так обрабатываются ответы всех членов коллектива.

2 этап. Все цифры, полученные после обработки ответов участников, необходимо сложить и разделить на количество отвечавших. Затем полученную цифру сравнивают с «ключом» методики:

+ 22 и более - высокая степень благоприятности социально-психологического климата;

от 8 до 22 - средняя степень благоприятности социально-психологического климата;

от 0 до 8 - низкая степень (незначительная) благоприятности;

от 0 до -8 - начальная не благоприятность социально-психологического климата;

от -8 до -10 - средняя не благоприятность;

от -10 и ниже в отрицательную сторону - сильная не благоприятность.

Такой подсчет по каждому свойству позволит выстроить ранжированный ряд из цифр, по степени убывания их величины. Таким образом, можно выявить свойства, способствующие как сплочению коллектива (положительные), так и его разобщению (свойства с отрицательным знаком). Такой подсчет так же позволяет (при многократном исследовании) проследить динамику его развития (тех свойств, которые «заложены» в опросном листе).

**Темы занятий с педагогами дошкольного образовательного учреждения
на подготовительном этапе формирующего эксперимента.**

№ п/п	Тема занятия	Кол-во часов	Дата проведения	Задание слушателям
1 шаг	«Что такое социальная активность и в чем она проявляется?» <i>(сущность понятия «социальная активность» и возможности ее развития у старших дошкольников в детском саду)</i>	2		Ознакомиться с рекомендованной литературой. Самостоятельно выделить основные компоненты социальной активности
2 шаг	1, «Что старшему дошкольнику мешает быть социально активным?» <i>(результаты анализа констатирующего эксперимента)</i> 2. Основные направления работы по развитию социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве детского сада	4		Выполнить эскиз макета детского сада «Волшебный дом» для внесения в предметно-развивающую среду группы. Подготовить примеры проблемных ситуаций для старших дошкольников в ходе ознакомления их с жизнью детей младших групп
3 шаг	Освоение ребенком позиции субъекта деятельности и ее значение в развитии социальной активности старших дошкольников. Дискуссия: «Нужна ли «проблемность» в освоении ребенком социально активной позиции в детском саду?» Организация опыта освоения детьми начальных форм социальной активности в условиях детского сада.	2		1.Вопросы для обсуждения: В чем конкретно видят педагоги свою помощь в освоении дошкольником субъектной позиции в социально-значимой деятельности? Как изменяется позиция педагога в связи с развитием социальной активности детей? 2. Решение проблемных педагогических ситуаций связанных с накоплением опыта

				социальной активности.
4 шаг	Коммуникативный тренинг для воспитателей (модификация психологического тренинга Г.Б.Мониной, .К.Лютовой-Робертс): - Азбука общения; — Техники активного слушания; - Эффективное речевое общение; - Невербальное общение; - Работа с родителями.	6		Совместное решение Практических коммуникативных задач участниками групп по ходу тренинга (работа в парах, группах, всем коллективом)

Цикл ознакомительных ситуаций «Путешествия по детскому саду»

Знакомство 1. «Как стать педагогом физического воспитания или важные шаги на пути к профессии».

В окне «Волшебного дома» появляется конверт с разрезной картинкой одного из спортивных атрибутов, с указанием времени посещения спортивного зала, в котором произойдет встреча с руководителем физического воспитания.

Воспитатель: Ребята, мы с вами два раза в неделю приходим в физкультурный зал на занятия, и каждый день встречаем Ксению Александровну (любой другой) в детском саду. Именно она является хозяйкой спортивного зала со всем спортивным инвентарем. Сегодня мы у нее в гостях. Ребята, а что такое спортивный инвентарь? Все ли предметы вы сможете правильно назвать? (ответы детей; отдельные предметы можно заранее выложить)

Скажите, пожалуйста, для чего мы с вами приходим на физкультурные занятия? Может без них можно обойтись? {ответы детей}. (Детей подводят к понятию «физическое воспитание», стать физически воспитанными). Что можно сказать про человека, который первый здоровается с девочками и людьми старшего возраста, аккуратно ест, вежливо разговаривает с друзьями и взрослыми и т.п.? (это воспитанный человек или человек получивший воспитание). Это воспитание относится к поведению человека. А если человек следит за своим телом - хочет быть ловким, сильным, с правильной осанкой, крепкими мышцами, закаленным и т.д. - это называется физическим воспитанием, человек становится физически воспитанным. Как вы думаете, это важно? Зачем, приведите пример, человеку необходимо быть физически воспитанным? {ответы детей}

Мы с вами вместе разобрались для чего нужны эти занятия. А теперь подумайте и скажите, как бы вы назвали профессию Ксении Александровны, если она занимается вашим физическим воспитанием, то кто она?

Как вы думаете, что нужно для того, чтобы стать преподавателем физического воспитания в детском саду или школе? {ответы детей}

Нужно обязательно учиться, вы совершенно правы и это самое главное. А что же необходимо еще? (нужно любить спорт с самого детства). Так не бывает, чтобы человек никогда не занимался никаким видом спорта, не любил спортивные игры, соревнования, а потом вдруг стал преподавать физкультуру.

Вы сейчас сами убедитесь в том, что К.А. очень активный человек, она знает много спортивных игр, она умеет делать много таких вещей, которые обычный не спортивный человек делать не умеет. Для того, чтобы узнать что же знает и умеет делать К.А. вам придется поучаствовать в некоторых спортивных заданиях.

Детям предлагаются игры или игровые задания, которые движениями или сюжетом напоминают спортивную игру или вид активной деятельности, которым владеет К.А. и который нужно отгадать, (по мере того, как дети отгадывают, открывается фотоколлаж, где на снимках изображена К.А. во всех этих видах спорта). Дополнительно детям рассказываются забавные или драматические эпизоды, связанные с тем или иным видом спорта.

Примеры игровых заданий для детей: «Верховая езда» - уздечка, которую нужно надеть на игрока и пробежать до ориентира и обратно.

«Баскетбол или волейбол» - попадание мяча в кольцо, какая команда больше забросит мячей.

«Ходьба на лыжах»- разрезная картинка «лыжник», детям предлагается сложить ее из отдельных частей.

«Умение грести на лодке» - Наборы деталей деревянного конструктора, из которых подгруппам детей нужно построить лодку по заданному образцу. «Ходить в поход» - детям предлагают собраться в поход за 1 мин. Для этого им нужно отобрать необходимые атрибуты (выкладываются нужные для похода вещи и совершенно бесполезные), время засекается. Правильность отобранных вещей обсуждается вместе с педагогом физического воспитания.

Для того, чтобы все это уметь, нужно долго и много заниматься. Так в любом деле! И доказательством этому служит то, что К.А. умеет делать вещи, которые ни вы, ни воспитатели делать не умеем. (К.А. демонстрирует набивание мяча; крутит мяч на пальце и т.п.). Можно предложить детям самим попробовать.

В конце ситуации знакомства воспитатель интересуется у руководителя физического воспитания: «Скажите, пожалуйста, что вам, как спортивному человеку, может доставить радость? Вы хотели бы что-то изменить у себя в спортивном зале и т.п.» (ответ преподавателя)

Примерный перечень вопросов к итоговой беседе (может видоизменяться и дополняться по желанию педагога):

1. Вспомните, пожалуйста, как называется профессия Ксении Александровны (любого другого педагога)?

2. Что нужно для того, чтобы стать педагогом (физического воспитания, психологом и т.д.)?

3. Ребята, скажите, пожалуйста, узнали ли вы что-то новое о профессии?

4. Что нового вы узнали о (любом другом педагоге)?

5. Что бы вы хотели еще узнать? (о спорте, о профессии, об играх)

6. Подумайте и скажите, в чем или чем **вы** могли бы помочь К. А. (любому другому педагогу)?

7. Что больше всего запомнилось вам при знакомстве с профессией К. А. (любого другого педагога)?

8. Нарисуйте, пожалуйста, то, что вам больше всего запомнилось.

Знакомство 2. «Кто в детском саду знает, что такое душа?»

В окне «Волшебного дома» появляется конверт с набором пронумерованных картинок, которые нужно разложить по порядку, и сложив

начальные буквы из названий предметов, изображенных на этих картинках, узнать с кем состоится встреча:

Петух Собака Иголка Художник Окно Лошадь Осень Гусь Психолог: Ребята вы прочли приглашение, и значит, вы теперь знаете, как называется моя профессия. Напомните мне? (ответы детей)

(Приготовленная заранее картинка со словом «Психолог» прикреплена к ковролину и закрыта шторой. Когда педагог пытается открыть занавес он неудобно свешивается и мешает, на что психолог замечает: «Малыши постоянно снимают цветные ленточки, которыми я завязываю шторы. Чтобы такое придумать, не знаю?»)

«Психолог»- слово не русское и состоит оно из двух частей: «психо» (душа) и «логос» (знание). Как вы думаете, что получится, если объединить эти два слова? Душезнание, т.е. знание души. Значит психолог пытается разобраться в душе человека и если нужно помочь душе. Вы спросите: где же находится душа, большая она или маленькая и почему ей нужно помогать? Давайте попытаемся вместе ответить на эти вопросы.

Люди часто говорят: «Какой душевный человек», «Золотой души человек» (про каких людей так говорят, ответы детей). Где, по вашему мнению, может находиться душа? (в сердце)

А если говорят: «Он бездушный, у него каменная душа» (про каких людей так говорят). Вот такой душе помощь и нужна.

Психолог достает раскладную матрешку, внутри каждой матрешки положены разные вещи: монетки и таблетки; изображение сердца; кусочек меха; засохшие веточки цветка; буква «Я»; звезда; и пр.

Психолог предлагает попробовать догадаться, о том какая же душа у этих матрешек (больна она или здорова) и раскрывает по очереди каждую из них, показывая ее содержимое. Детям задается вопрос: как вы думаете, какая душа у этой матрешки? Почему ты так решил? (ответы детей). Если душа больна, то ей необходима помощь: монетки и таблетки - больна жадностью; засохшие веточки - черствая, засохшая душа; буква «я» - очень любит себя. Какое лекарство можно придумать для такой души? (ответы детей, выход на то, что психолог на своих занятиях учит детей любить и понимать других

людей, уметь общаться, заботиться друг о друге; видеть, когда кому-то нужна помощь).

Психолог спрашивает детей: А вы когда-нибудь задумывались над тем, а ваша душа какая? (ответы детей)

Прежде, чем вы расскажете мне о своей душе, послушайте одну интересную сказку, называется она « Узнай-зеркала» (Учебник добра. - Томск.: Знамя мира, 1996, С. 85-86)

А теперь представьте, что перед вами такое же зеркало и вы можете увидеть в нем свою душу, нарисуйте ее.

После рисования детям задаются вопросы о том, могут ли они теперь сказать зачем психолог рассказывает им о разных эмоциях, зачем они учатся общаться между собой как с помощью красивых, добрых слов, так и с помощью жестов, поз, мимики; к кому они пойдут если почувствуют, что их душа «больна злостью или страхом»?

Знакомство 3. «Волшебные руки массажиста»

В окне «Волшебного дома» появляется приглашение в виде картинок-атрибутов данной профессии. Дети должны понять, человеку какой профессии нужны эти предметы. Знакомство с профессией массажиста это практическое занятие, на котором детям предоставляется возможность самим побывать и в роли массажиста, и в роли того, кому делают массаж.

Воспитатель'. Сегодня мы с вами в гостях у человека очень интересной и древней профессии - это массажист.

(Перед приходом детей массажист выставляет на видное место несколько резиновых игрушек (не очень новых и красивых). Если дети не обращают на них внимание, то воспитатель в конце знакомства сам спрашивает об их назначении. Медсестра по массажу объясняет, что эти игрушки для малышей, которые первый раз пришли к ней и бояться, им нужно немного поиграть, чтобы привыкнуть. Однако игрушки уже очень старенькие и не интересные).

Как вы думаете, что нужно для того, чтобы стать хорошим массажистом? {ответы детей} (знать строение человека, чтобы не навредить ему, а для этого много учиться, быть внимательным и сильным). Массажистами становятся люди, которые уже имеют медицинское образование, т.е. врачи, медицинские сестры.

Екатерина Юрьевна (имя массажиста) с самого детства мечтала лечить людей, и поэтому поступила учиться в медицинское училище. Она стала медицинской сестрой и не сразу пришла работать в детский сад. Сначала она работала в больнице хирургической сестрой - это человек, который помогает врачу делать операции. Ее могли вызвать на работу и днем и ночью. (Е.Ю. рассказывает интересный случай из своей практики). Но ей всегда хотелось научиться чему-нибудь еще и она стала изучать массаж.

Массаж слово не русское и происходит от арабского слова «масс» - касаться. Массажист, прикасаясь к телу человека, поглаживает его, разминает, поколачивает, пощипывает, надавливает пальцами с вращательными движениями (все типы движений показываются, дети пробуют их повторить). Все эти движения он делает с одной целью - сделать человека здоровым. Любой хороший массажист знает, что на теле у человека есть определенные жизненные точки, которые связаны с разными органами человеческого организма и если на них воздействовать пальцами, то человек выздоравливает.

Перед массажем массажист должен обязательно потереть руки, как вы думаете для чего? (ответы детей) Это заставит кровь побежать по сосудам быстрее и согреет их.

Ребята, как массажист может узнать, правильно ли он нашел нужную точку, которую необходимо массировать? (предположения детей). Место нужной точки при надавливании всегда болезненно, но боль эта не должна быть неприятной, (если происходит наоборот, то массаж сделан не правильно).

Сегодня мы с вами поучимся делать простой массаж вместе с нашей медсестрой, который поможет сделать ваш организм более здоровым. (медсестра раздает детям небольшие шарики (можно мелкие грецкие орехи,

которые они будут использовать в качестве массажера). Массажист делает такой массаж руками, мы же с вами для удобства и большего эффекта будем использовать орехи (можно специальные массажные шарики).

1. Оздоровительный комплекс для кистей рук

2. Массаж мочки уха

3. Легкий косметический массаж

Знакомство 4. «Самые главные в детском саду» (в гостях у заведующей и методиста).

В окне «Волшебного дома» появляются 2 картинки: одна с ключами и со словами «детский сад», вторая - книга. Ключ от детского сада принадлежит хозяину - заведующей, книга - методисту.

Перед тем как идти с детьми в гости к заведующей и методисту, можно попросить их высказать свои предположения о том, чем же занимаются эти люди, за что они отвечают, что делают? {ответы детей записываются}.

Воспитатель заводит детей сначала в один кабинет (к заведующей) и просит детей хорошо рассмотреть и запомнить все, что они увидят. Затем заводит их в кабинет к методисту и тоже просит хорошенько все рассмотреть. После этого он спрашивает: «Вы были сейчас в двух кабинетах они отличаются один от другого? Если да то чем?» (подводит детей к тому, что в кабинете заведующей практически нет книг, картин, развивающих игр для детей, но зато много папок с документами, сейф). Почему так? (у них разные обязанности) Заведующая- отвечает за работу всего детского сада (контролирует работу врачей, поваров, завхоза, следит, чтобы в саду было всегда чисто, принимает и увольняет людей, начисляет заработную плату, отпускает в отпуск, без ее ведома нельзя не придти на работу).

Методист — первый помощник воспитателей, он помогает им в работе (интересно и правильно проводить занятия, праздники, помогает подобрать нужные игры, картины, детские книги воспитателям, чтобы они их потом читали детям, смотрит, чтобы в группах было уютно и красиво). Воспитатель: Давайте с вами сейчас представим, что половина из вас -

заведующие, а другая половина - методисты. В детский сад будут приходить люди с разными просьбами, а вы решайте к кому им обратиться к заведующей или к методисту. Изображать разных людей буду я.

1. Здравствуйте, я бы хотела устроиться на работу воспитателем в ваш детский сад..
2. Здравствуйте, мы хотели бы посмотреть документы сотрудников вашего детского сада...
3. Помогите, пожалуйста, подобрать мне картинки перелетных птиц..
4. Ко мне на занятие придут воспитатели из других садов, я бы хотела посоветоваться с вами как мне лучше его провести..
5. Не могли бы вы отпустить меня в отпуск в июле месяце....
6. **Я** хотела бы посмотреть, какие русские народные сказки у нас есть...

Скажите ребята, в детском саду нужны обе профессии и заведующей и методиста? Или может быть можно без какой-то обойтись? (ответы детей) Это совсем разные профессии и одному человеку справиться с ними сложно. Мне кажется, что наша помощь им могла бы очень пригодиться (предложения детей).

Знакомство 5. «Фея музыки» (в гостях у музыкального руководителя)

В окне «Волшебного дома» появляются стихи-загадки, которые нужно отгадать или продолжить. Воспитатель после разгадывания всех загадок интересуется, у кого в детском саду можно встретиться с этими предметами?

Нас пригласила в гости «Фея музыки» - наш музыкальный руководитель или можно сказать проще - музыкальный воспитатель.

Как вы считаете, людям нужна музыка? А нам с вами нужна музыка и зачем? (ответы детей). Вспомните, когда человеку хорошо, когда он счастлив - он (что делает?) поет. Музыка помогает нам и в горе и в радости. Ребята, а музыка может заставить нас плакать? Смеяться? Грустить? Она может нас призывать к мужеству? (Поставить музыкальные отрывки)

Вы не поверите, но есть люди, которые не любят музыку и не понимают ее. Это очень грустно. Чтобы вы не выросли такими, в детском саду работает Ирина Анатольевна наша с вами детсадовская «Фея музыки».

Научиться понимать, любить музыку, играть на каком-нибудь музыкальном инструменте может каждый человек если у него есть желание. Но учить музыке других людей, например вас, может не каждый. Музыкальный воспитатель должен не только любить детей и музыку, у него должен быть очень хороший слух, чтобы научить вас правильно петь (воспитатель играет небольшую мелодию, которую музыкальный руководитель по слуху повторяет на муз. инструменте. Можно предложить повторить ее детям). Голос, чтобы показать, как нужно правильно петь. Чувство ритма, чтобы научить вас двигаться под музыку и танцевать {воспитатель предлагает детям прохлопать за ней ритмический узор, затем это делает музыкальный руководитель}. А еще он должен уметь играть на каком-нибудь инструменте. И.А. умеет играть не только на пианино, но и на аккордеоне, дудочке, металлофоне и т.п. (исполняются небольшие музыкальные отрывки на разных инструментах); А еще И.А. умеет играть в четыре руки. (исполнение произведения в 4 руки или в ансамбле с другим инструментом))

Вы хотите побывать в роли исполнителя в четыре руки? (игра на пианино в паре с ребенком, ребенок нажимает любые ноты, а педагог аккомпанирует в виде квартовой нисходящей секвенции).

Теперь вы понимаете, как много должен уметь музыкальный воспитатель и какая это интересная и важная профессия. И.А. знает очень много интересных историй про музыку. Она рассказала одну удивительную вещь о том, что некоторые музыканты умеют не только сочинять, исполнять и слушать музыку. Они видят ее цвет. Как известно, некоторые композиторы (в частности, Римский-Корсаков и Скрябин) обладали феноменом цветного слуха, т.е. они не просто слышали музыку, а видели ее в цвете, опираясь на собственное восприятие того или иного звука (которое, правда, у них различалось) (показать портреты композиторов)

Вспомните, очень часто когда мы слушаем музыку, перед нашими глазами встают различные цветные картины или образы.

Давайте попробуем с вами увидеть цветную музыку? У каждого инструмента свой голос, а значит и свой цвет, (подобрать музыкальные отрывки: голос скрипки, металлофон, бубна, флейты (дудочки), пианино, гитара). У каждого ребенка листок бумаги с изображением инструментов и местом, где он может зарисовать свое восприятие музыки.

Перед тем как проститься с детьми, музыкальный руководитель высказывает пожелание о том, что было бы очень интересно оформить музыкальный зал рисунками детей, рожденными после восприятия какого-нибудь музыкального произведения (любимой песни, музыкальной сказки и т.п.).

Знакомство 6. «В гостях у самых маленьких»

В окне «Волшебного дома» появляется картинка малышей и письмо-приглашение, написанное печатными буквами, для того чтобы дети смогли его прочесть.

Прежде чем старшие дошкольники отправятся в гости к детям 1 младшей группы, воспитатель предлагает им ответить на два вопроса, что малыши, по их мнению, умеют делать и чего делать пока не умеют.

Все детские предположения фиксируются на доске либо зарисовываются детьми в виде символов (ложка - умеют самостоятельно есть, перечеркнутая

ложка - не умеют и т.п.) и оставляются до окончания «знакомства». Затем дошкольники делятся на подгруппы и наблюдают различные режимные моменты малышей в течение дня:

1 подгруппа старших детей - наблюдает за малышами во время занятия (изодеятельность «лепка»);

2 подгруппа старших детей - приглашается во время сборов на прогулку (наблюдает все, что связано с умением самостоятельно одеться);

3 подгруппа — приглашается в момент свободной деятельности малышей.

4 подгруппа — наблюдает за малышами на занятии у других специалистов ДОО (по выбору: психолог, муз. руководитель, педагог физического воспитания и т.п.)

После того как все дети побывают у малышей воспитатель проводит беседу.

1. Что же у малышей было таким, как вы представляли себе, а что нет?
2. Что больше всего запомнилось?
3. Что (кто) больше всего понравился?
4. Трудно ли было вам установить контакт с детьми? Если да, то почему?
5. Понравилось ли вам у них в гостях?
6. Чем могли бы вы помочь им?
7. Захотелось ли, что-то изменить в группе у малышей, в их занятиях, играх и т.д.?
8. Нарисуйте, пожалуйста, что больше всего вам запомнилось после посещения детей ясельной группы.

Знакомство 7. «В гостях у детей второй младшей группы»

В окне «Волшебного дома» вновь появляется приглашение в виде нарисованного плана с указанием времени посещения. Для знакомства старших дошкольников с детьми младшего дошкольного возраста были использованы несколько проблемных ситуаций, показывающих необходимость оказания помощи малышам и степень готовности старших дошкольников к оказанию такой помощи. Посещение группы малышей также как и детей раннего возраста происходит небольшими подгруппами (3-4 человека)

Проблемные ситуации.

1 ситуация: воспитатель предлагает детям поиграть в интересную игру (например «кот и мыши», «колпачок» и т.п.) при этом, спрашивая детей: «кто хочет быть котом или другим водящим». На главную игровую роль претендует сразу несколько детей. Воспитатель в недоумении разводит

руками и говорит, что не знает, как быть и обращается за помощью к старшим детям: «Ребята, как нам лучше выбрать водящего? Вы не поможете?»

2 ситуация. Старшие дошкольники приходят в группу незадолго до обеда. Воспитатель обращается к ним: «Ребята у нас сегодня нет нянечки, а мне нужно получить обед, не могли бы вы немного поиграть с детьми пока меня не будет?»

3 ситуация. Старшие дошкольники приходят на музыкальное занятие к малышам, на котором те разучивают новое танцевальное движение, а пар всем не хватает или не у всех получается.

4 ситуация. Старшие дошкольники приходят перед физкультурным занятием. Воспитатель говорит, что у них очень мало времени для переодевания. Нужно поторопиться, потому что они не одни сегодня занимаются в спортивном зале. В процессе наблюдения за деятельностью малышей увидят ли они самостоятельно необходимость своей помощи (если нет, то окажут ее по просьбе воспитателя)

Информация для родителей. *Что думают и говорят дети.*

Вопросы	Ответы детей до знакомства с профессией (педагог физического воспитания)	Ответы детей после знакомства с профессией
1. Как называется профессия К.А.?	«Учитель» (Игорь И.) «Спортивная» (Алия А.) «Воспитатель» (Алена Ч.) «Футболист» (Влада П.)	«Педагог по физкультуре» (Федя Т.) «Учитель физкультуры» (Инесса П.) «Учитель» (Игорь И.)
2. Что нужно для того, чтобы стать педагогом физического воспитания	«Быть здоровым» (Владик С.) «Много спать» (Алия А.) «Подкопить денег» (Ваня П.) «Быть сильным» (Ваня С.)	«Хорошо заниматься» (Аня С.) «Учиться» (Алена Ч.) «Хотеть» (Владик С.) «Трудиться» (Никита Х.) «Не болеть» (Игорь И.)
3.Что нового вы узнали о К.А. и об ее профессии?	«Как она ходила в поход, каталась на лыжах, играла в баскетбол» (Рита К.) «Как плавала на лодке» (Толя Р.) «Она много знает, много знает игр, упражнений» (Вика Т.) «Много чего умеет делать» (Никита Х.) «Она ходит в походы, катается на лодке» (Алена Ч.) «Ездит на лошадке, она многому научилась» (Ваня С., Аня С.) «Умеет играть в баскетбол» (Ксюша Т.)	
4. Чтобы вы хотели еще узнать о спорте, о профессии, об играх и т.п.?	«Как она научилась мячик крутить на пальце и коленом его подбрасывать» (Владик С.) «Хотела бы узнать про футбол» (Влада П.) «Хотела бы пойти с К.А.в настоящий поход» (Диана Р.)	
5.Чем бы вы могли помочь К.А.?	«Поможем если будем ее слушать» (Федя Т.) «Хорошо заниматься, чтобы все ее слушали и не мешали» (Влада П.) «Мячики убирать, задвигать скамейки» (Ксюша Т.) «Убирать воротики» (Даша В.) «Помыть мячи, все помыть и слушаться» (Аня С.)	
б.Что больше всего запомнилось	«Рассказ о лодке и ее героизм» (Алена Ч.) «Где она на лыжах» (Инесса П.), «Когда мы играли» (Влада П.) «Когда строили корабль» (Игорь И.)	

Что думают и говорят дети.

Вопросы	Детские размышления при встрече с психологом
Если слово «психолог» означает - «душа» и «знание», то объединив эти слова, что получится?	«Душа знает» (Даша В.) «Душезнание» (Алия А., Ваня С., Ваня П.)
Как вы думаете, где находится у человека душа?	Толя Р. И Ваня П. непроизвольно приложили руку к груди. Остальные добавили - «В сердце»
«Душевный человек», «Большой души человек», какой это человек?	«Добрый» (Алия А.), «Не злой» (Рита К.), «Ласковый» (Лиза Ш.), «Хороший (Аня С.), «Всем помогает» (Ваня П.)
Про какого человека говорят: «Бездушный», «Человек с каменной душой»?	« Про жадного» (Вика Т.), «Про злого и безразличного» (Ваня С.), «Про грубого» (Лиза Ш.)
Ситуация с использованием раскладной матрешки, где в каждой из матрешек находится своя «душа» («сердечко», монетки и таблетки, звезда, кусочек меха, буква «Я», засохшие веточки). Дети пытаются определить какая душа здоровая, а какая больна и какой «душе» нужна помощь. По желанию ребенка открывается та или иная матрешка.	
Матрешка с сердечком. Какая это душа - больная или здоровая? Ее нужно лечить?	«Нет, она здоровая» (все дети), «Она ласковая, с любовью» (Рита К.), «Любящая всех людей» (Владик С.), «Добрая» (Лиза И.),
Матрешка с монетками и таблеткой. А это какая душа? Какое лечение назначим ей?	«Богатая» (Алия А.), « Миллионер» (Ваня П.), «Плохая, думает только о деньгах» (Даша В.), «Она болеет, там таблетка» (ВикаТ.) «Душа больна» (все дети), «Нужно научить ее не воровать» (ВладикС.), «Нужно, чтобы она делилась с другими, помогала» (Ваня С, Толя Р.).
Матрешка с буквой «я» Лечение	«Грамотная» (Инесса И.), «Думает только о себе» (Алена Ч.), «Якалка» (Рита К., Лиза Ш.) «Нужно сделать так, чтобы она помогала другим людям» (Толя Р.), «Нужно, чтобы она заботилась о животных, цветах» (Аня С., Алия А.)

Подгруппа детей наблюдавших самостоятельную игру малышей (Даша В., Никита Х., Федя Т., Диана Т.) После наблюдения дети попробовали наладить контакт с малышами.	«Я давала игрушку и гладила девочку (Саша С.). Мне не трудно было установить контакт, только времени мало» (Даша В.) «Мне очень понравилась одна девочка, она все дает» (Даша В.) «Я никак не установил, Лева мне сказал, чтобы я машины не трогал» (Никита Х.) «Им трудно было, потому, что они не знали друг друга. И еще они большие им не интересно» (Ваня П.)
Подгруппа детей наблюдавших одевание малышей на прогулку (Владик С., Игорь И., Алия А., Влада П.)	«Мы помогали малышам одеваться, я достала комбинезон. Им не достать, очень высоко полка» (Алия А.) «Я надевал Лева и застегивал ботинки, очень трудно - молния» (Влад С.) «Меня позвал на помощь Владик, он не мог сам надеть ботинки Лева» (Игорь И.) «Я одевала и вывела на улицу малышку» (Влада П.)
Подгруппа детей наблюдавших занятие с малышами у психолога (Маргарита К., Ваня С., Алена Ч., Инесса П.)	«Мы тоже хотели собирать пирамидку и играли во все, во что играли малыши» (Марго К., Ваня С., Алена Ч.) «Они не все знают цвета, Лева путал синий и зеленый» (Алена Ч.) «Я сказал, что если будет нужна моя помощь – я весь во внимании» (Ваня С.) «Мне с ними понравилось играть» (Инесса П.)
Какую помощь, по-вашему, вы могли бы оказать малышам?	«Сделать подарок» (Толя Р.) «Научить чему-то хорошему» (Никита Х.) «Рассмотреть картину и подарить ее в подарок» (Алена Ч., Влад С.) «Нарисовать что-нибудь» (Даша В.) «Подарить машину, рассказать сказку «Репка» или «Курочка Ряба» (Ваня П.) «Поиграть в «Кошки-мышки» или догонялки» (Ваня П., Алена Ч.) «Научить одеваться на прогулку» (Федя Т., Игорь И.) «Поиграть, потому, что у них стоят куклы, но они в них не играют, научить делать куличики» (Влада П.) «Показать, что надевать сначала, а что потом» (Владик С.) «Поднять малыша, чтобы он достал одежду с полки» (Никита)
Что бы вы хотели изменить в группе у малышей?	«Нужно поменять все шкафы; ботинки, шапку надо на липучках и вообще все, все» (Алия А.) «Нужно сделать полки пониже» (Аня С.) «А вообще лучше работать у нас и интересней» (Алия А.)

Краткое описание содержания праздника «Встреча друзей»

1 часть праздника проходила в музыкальном зале, в котором на первом ряду располагались приглашенные дети, чтобы их удобно было вовлекать в общие игры и танцы во время действия, дальше родители и сотрудники детского сада. Праздник начинался с небольшого «лирического отступления», дающего возможность поздравить будущих первоклассников детям младших групп.

В. «Когда-то, уже очень давно, вы пришли к нам детский сад совсем крохами. Вы часто плакали и вспоминали маму. Мы носили вас на руках, успокаивали и жалели, играли и разговаривали. Посмотрите, какими вы были тогда...»

В это время в зал заходили самые маленькие жители дошкольного учреждения — дети раннего возраста.

В. «Потом вы немного подросли, вы научились хорошо разговаривать, рассказывать стихи и т.д. Посмотрите, какими вы стали...»

Заходили дети 2 младшей группы и поздравляли выпускников. В. «Время шло и вот вам уже пять лет, вы почти большие. Вы уже много умеете...» Вам интересно какими вы стали? Тогда смотрите...»

Ребята среднего дошкольного возраста появляются в зале и поздравляют выпускников.

1 часть праздника включала и обязательный торжественный момент вручения заведующей дипломов об окончании детского сада будущим школьникам.

2 часть - творческая, в подготовке которой участвовали все родители и дети, проходила в другом заранее подготовленном помещении - спортивном зале. Именно в этой части праздника дети себя чувствовали его

полноправными хозяевами, включенными на всех уровнях подготовки от цели до получения результата.

Для того чтобы организовать детей использовался прием «колокольчика». Перед началом всего действия воспитатель доставала большой колокольчик, показывала его детям и обговаривала одно правило: «Как только вы услышите его звон, приготовьтесь, это означает начало нового конкурса». Этот простой прием помогал в течение всего вечера, в нужные моменты собирать и удерживать внимание детей. Дополнительно детям сообщалось, что за все правильные ответы в викторинах и конкурсах они получают очки в виде цветных квадратиков. В конце, дети и родители, набравшие наибольшее количество очков имеют право на первое получение приза, дальше по мере убывания количества очков. В качестве призов выступили поделки, подготовленные детьми в сотворчестве с родителями и педагогами.

2 часть начиналась с нескольких моментов: выступление и напутствие приглашенных гостей (бывших воспитанников) и их родителей, вручения выпускникам «золотых ключиков». В ответном слове будущие школьники вручали гостям, воспитателям своей группы и заведующей детским садом фотографии на память. Дети, остающиеся в саду, подарили на память выпускникам те фотографии, на которых они были изображены со своими лучшими друзьями. Время для чаепития зависело от настроения самих детей и выбиралось по ситуации.

Примеры конкурсов, самостоятельно подготовленных родителями с детьми:

- литературный конкурс для детей по сказкам. Примеры вопросов: «Как звали корову кота Матроскина?», «Что больше всего на свете любил Карлсон?» «Назовите, из какого сказочного предмета можно приготовить не только кашу, но и средство передвижения?» и т.п.
- конкурс «Веселый пантомим», в котором участнику на голову надевались наушники и он слушал одну из детских песенок: «В траве сидел кузнечик»,

«Антошка-Антошка», «Я на солнышке лежу» и др. Нужно было прослушать куплет песни, а затем показать ее гостям. Догадавшийся, зарабатывает еще одно очко в виде цветного квадратика.

- конкурс «На балу у мухи-цокотухи». Все гости делились на подгруппы и вытягивали полоску с названием тех гостей, которых они будут представлять: бабочки, жуки, тараканы, кузнечики. Они должны были представить как могли бы танцевать: жуки, бабочки и др. Музыка была заранее подготовлена

- родителями и включалась, когда участники готовы были представить свой танец.

Конкурсы, подготовленные педагогами:

- литературная викторина для родителей, чтобы задействовать менее активных родителей и дать им возможность заработать для своих детей дополнительные очки. Примеры вопросов: «Все вы знаете сказку А.С.Пушкина о царе Салтане. Скажите, пожалуйста, в каком месяце происходил разговор сестриц под окном?», «В 18-19 веке носить эту вещь было неприлично, и даже считалось дурным тоном. Сейчас ее может надеть любой ребенок?».

- конкурс для будущих школьников «Веселые квадраты». 2-ум командам детей вручались большие квадраты разделенные на 9 маленьких квадратиков и 9 геометрических фигур (тоже квадратов) трех цветов. Задание детям: разложите цветные квадраты так, чтобы не по горизонтали и не по вертикали в одном ряду не было двух квадратов одного цвета.

- подведение итогов фотоконкурса «Праздничный Реж» Победителям конкурса были вручены подарки сделанные руками детей в сотворчестве со взрослыми: подсвечник, игольницы, парусник, бусы, картину из морских камешков и ракушек. Неожиданно для всех, заведующая и методист объявили о дополнительном награждении участников фотоконкурса в номинации «приз зрительских симпатий» и вручили подготовленный ими сюрприз - изящные стеклянные фигурки пегаса и золотой рыбки, что

вызвало радостное удивление и восхищение, как у детей, так и у родителей. В заключении праздника дети по собственному желанию предложили приглашенным школьникам пройти по детскому саду и вспомнить «как это было..».

Что думают и говорят дети.

Для ознакомления ребят старшего дошкольного возраста с жизнью детей 2-ой младшей группы были использованы 3 проблемных ситуации: оказать малышам помощь в выборе водящего в игре; помочь на музыкальном занятии; поиграть с детьми перед обедом пока воспитатель ходит за едой.

Вопросы беседы	Что вы делали, и что вас особенно заинтересовало у малышей?	Вас просили о помощи ?	Вы помогали малышам? Если да то, как вы это	Если еще раз пойдете к малышам в гости, чему бы вы хотели их научить?
Подгруппа детей, помогавшая на музыкальном занятии (Марго К., Ксюша Т., Алена Ч., Инесса П.)	«Мы в курочек играли» (Алена Ч.) Мы учили танцевать ребят» (Ксюша Т.) «С лучиками играли, мне понравилось, как Ирина Анатольевна показывала движения и помогала нам»	Все однозначно ответили «ДА»	«Мы показывали им, они делали движения» (Ксюша Т.) «Максим повторял движения за Ксюшей, он зажимуривал глазки» (Рита К.) «Мы лучики малышам давали»	«Я бы хотела научить их танцевать наши танцы» (Алена) «Научить играть в музыкальную игру» (Инесса) «Научить петь» (Рита) «Хорошо танцевать» (Ксюша)
Подгруппа детей, игравшая с малышами перед обедом (Никита Х., Аня С., Ваня С., Толя Р.)	«Я смотрела на детей, одна девочка рисовала куклу, а другие строили гараж» (Аня С.) «Помогал строить» (Ваня С.) «Я строил башню» (Никита Х.)	Не просили	«Мы помогали убирать игрушки, кубики» (Никита Х., Аня С.) «Можно было бы еще чего помочь, но нас не просили» (Никита Х.)	«Научить накрывать на стол» (Аня) «Раздавать салфетки» (Никита) «Раздавать хлеб» (Ваня С.)
Подгруппа детей, помогавшая в выборе водящего	«Мы смотрели игрушки» (Даша В.) «Играли с собакой,	Нет		«Я бы хотела научить строить дом из конструктора, играть в ручеек» (Даша В.)

(Даша В., Лиза Ш., Владик С., Ваня П.)	видели машинку, в которую садятся и отталкиваются ногами» (Владик С.) «Очень понравился экскаватор, т.е. кран» (Даша В.) «Хотелось поиграть с краном на пульте управления; еще у них есть корабль» (Ваня П.)			«Я бы хотел научить играть их в «мышеловку» (Владик С.)
Ребята, трудно вам было общаться с малышами?	«Нет» (Даша В., Ваня С.) «С ними трудно было танцевать» (Инесса П.) «Они маленькие, им сложно было выполнять движения» (Ксюша) «Было очень трудно, они такие маленькие, они плохо понимали нас» (Аня С.) «Трудно, я не знал, что им говорить» (Никита Х.)			

