

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»  
Гуманитарно-педагогический институт  
Кафедра «Теоретическая и прикладная психология»  
37.03.01 «Психология»

**БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА**

на тему: **Совместная деятельность детей дошкольного возраста  
как условие формирования новых социальных норм и жизненных  
навыков**

Студент Д.И. Безак  
(И.О. Фамилия) \_\_\_\_\_  
(личная подпись)

Руководитель к.псих.н., профессор Э.Ф. Николаева  
(И.О. Фамилия) \_\_\_\_\_  
(личная подпись)

**Допустить к защите**

Заведующий кафедрой: к.псих.н., доцент Е.А. Денисова  
(ученая степень, звание, И.О. Фамилия) \_\_\_\_\_  
(личная подпись)

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

**Тольятти 2017**

## Аннотация

Тема бакалаврской работы: Совместная деятельность детей дошкольного возраста как условие формирования новых социальных норм и жизненных навыков.

Цель бакалаврской работы: Изучить особенности совместной деятельности детей дошкольного возраста, которые создают условия для овладения новыми нормами поведения и жизненными навыками и являются показателями социализации.

Задачи бакалаврской работы:

1. Проанализировать литературу по проблеме социализации детей дошкольного возраста;
2. Выявить уровень владения социальными нормами в совместной деятельности;
3. Разработать программу совместной деятельности, направленную на овладение социальными нормами и жизненными навыками;
4. Проанализировать полученные результаты.

Структура и объем работы: Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы, приложений. Во введении обоснована актуальность выбранной темы, поставлена цель выполнения выпускной квалификационной работы, сформулирована гипотеза, определены задачи, предмет и объект исследования. В заключении сформулированы выводы по работе. В приложении представлены промежуточные результаты исследований.

Работа представлена на 77 страницах.

Количество источников литературы: 49 ед.

Количество приложений: 19 стр.

Количество иллюстраций и таблиц: 6 ед.

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	4
<b>ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК УСЛОВИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ</b> .....	8
1.1. Проблема социализации в работах зарубежных и отечественных психологов. ....	8
1.2 Роль социальной ситуации развития в дошкольном возрасте как условие организации совместной деятельности. ....	14
1.3 Формирование новых социальных норм и жизненных навыков в совместной деятельности детей дошкольного возраста .....	17
<b>Выводы по первой главе</b> .....	21
<b>ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОВЛАДЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫМИ НОРМАМИ И ПОВЫШЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ</b> .....	23
2.1. Организация и методы исследования социальных норм и социальной активности детей дошкольного возраста.....	23
2.2. Процедура и условия экспериментального исследования.....	26
2.3 Результаты исследования .....	30
<b>Выводы по второй главе</b> .....	46
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	48
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ</b> .....	51
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ</b> .....	56

## ВВЕДЕНИЕ

Дошкольный возраст является важнейшим этапом вхождения ребенка в социальный мир общества. В совокупности с психическим развитием, развивается и личность ребенка, проходит становление его «социальное Я». Дошкольный этап развития – это этап начальной социализации ребенка. Именно в детстве происходит приобщение его к миру культуры, к общечеловеческим ценностям. Здесь устанавливаются первые отношения с миром во всей его полноте – отношения с человеком и обществом, отношения со множественным миром предметов, отношение с миром природы и с собственным Я, со своим внутренним миром. Этот процесс сложен и многогранен, он требует новых норм поведения и новых жизненных навыков, которых у него еще не существовало.

Социализация личности всегда была связана с проблемой развития и воспитания детей, которые успешно решали дошкольные образовательные учреждения. Новое значение эта проблема приобрела с введением новых ориентиров стандартизации в систему дошкольного образования, с введением новых Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС ДО), [45]. Главной идеей новых стандартов является сохранение и внедрение принципа развития и сегодня не только психологи, но и все специалисты дошкольных учреждений ставят во главу угла такие цели, как развитие личности ребенка, его новообразований в каждом возрастном периоде, способствуют его социальному взрослению и полноценной позитивной социализации в целом [39].

В отечественной и зарубежной психологии социализация всегда привлекала научное внимание. Проблема присвоения личностью человеческой культуры, опознание и усвоение социальных норм, формирование необходимых жизненных навыков в ходе взаимодействия человека со средой, с другими людьми и обществом в целом изучалась Л.С. Выготским, Ж. Пиаже, Э. Эриксоном, Л.И. Божович и многими другими [46].

Годы научного исследования проблемы социализации позволили систематизировать и ее составляющие, и условия, и факторы, и механизмы. На современном этапе в отечественной психологии такие ученые, как И.С. Кон, А.В. Мудрик, Г.В. Андреева и др. выделяют такие параметры социализации, как ее механизмы и институты, при взаимодействии и взаимовлиянии которых и осуществляется социализация человека.

На сегодняшний день показана особая значимость для социализации факторов среды, которые и обуславливают ранний период первичной социализации ребенка, обеспечивая, с одной стороны, адаптационные процессы, с другой, формируя все базовые компоненты социализации, на которые и наслаивается будущее полноценное социально-психологическое развитие личности. Эту позицию детализирует Г.М. Андреева, которая считает, что социальным институтам, включающим ребенка в среду, необходимо создать условия, в которых станет возможным присвоение им культурных ценностей, установок и пр., что позволит приобретенное актуализировать в собственной деятельности, поведении и взаимодействии с людьми [4].

А.В. Мудрик, изучая проблему социализации, также говорит о значимости для социальных институтов создания условий, в которых бы ребенок не только входил в действительность, но и постигал и осваивал ее во всех ее компонентах и со всеми ее составляющими [32].

Эти научные взгляды полностью соотносятся с практикой жизни, в которой ребенок уже в старшем дошкольном возрасте является активным участником групповой жизни, как узкосемейном кругу, так и в более широких сферах. Они восприимчивы к другому, готовы взаимодействовать, сострадать, включаться с помощью и поддержкой другому. Взрослея в этом взаимодействии, ребенок все больше постигает закономерности, связи и элементы социальной жизни, проникает в их суть, ориентируется в пространственно-временных отношениях и понимает причинно-следственные связи событий и многое другое.

Социализация как процесс и результат усвоения и последующего активного применения ребенком нового социального опыта, неразрывно связан с общением и совместной деятельностью.

**Цель исследования:** Изучить особенности совместной деятельности детей дошкольного возраста, которые создают условия для овладения новыми нормами поведения и жизненными навыками и являются показателями социализации.

**Объект исследования:** Социализация детей дошкольного возраста.

**Предмет исследования:** Совместная деятельность детей дошкольного возраста как условие формирования новых социальных норм и жизненных навыков как показателей их социализации.

**Гипотеза исследования:** мы предполагаем, что специально организованная совместная деятельность, которая направлена на овладение детьми старшего дошкольного возраста новыми социальными нормами взаимоотношений и новыми жизненными навыками является условием их социализации.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать литературу по проблеме социализации детей дошкольного возраста;
2. Выявить уровень владения социальными нормами в совместной деятельности;
3. Разработать программу совместной деятельности, направленную на овладение социальными нормами и жизненными навыками;
4. Проанализировать полученные результаты.

**Методы исследования:**

- теоретические (анализ литературы по проблеме исследования);
- эмпирические методы (наблюдение и эксперимент);
- диагностические методы;
- методы математической статистики (описательная статистика, статистика вывода).

**Практическая значимость исследования** определяется тем, что разработанная программа по формированию новых социальных норм и жизненных навыков в совместной деятельности может быть использована на семинарах воспитателей для повышения их квалификации в свете требований ФГОС ДО, а также для родителей. Результаты исследования могут использовать в своей работе психологи и воспитатели ДОО, а также все заинтересованные этой проблемой специалисты смежных профессий.

Базой нашего исследования было дошкольное образовательное учреждение ДОО № 182 АНО ДО «Планета детства «Лада» г.о. Тольятти.

# **ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК УСЛОВИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ**

## **1.1. Проблема социализации в работах зарубежных и отечественных психологов**

Длительное время отношение к дошкольному возрасту определялось тем, что это только лишь возраст подготовки ребенка к школьному обучению. Но, уже в 20 веке большинство психологов отмечали, что это возраст самоценный, со своими отношениями, ведущей деятельностью и своими новообразованиями личности, которые появляются и должны появиться именно в этом возрасте.

Современный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), опираясь на научные достижения, четко формулирует позиции относительно психического и психологического развития ребенка дошкольного возраста. Там говорится, что результатом развития ребенка в его предшкольное детство, должна стать его социализация. Именно в этом возрасте ребенок входит в поле культуры, осваивая его правила, социальные нормы межличностных отношений, приобретает жизненные умения и навыки. Все это позволяет ребенку развиваться в рамках реально существующего мира, причем не на уровне детской отгороженности, будучи включенным в него.

Социализация как понятие имеет свое научное понимание. По мнению И.С. Кона, «социализация есть совокупность всех социальных и психологических процессов, посредством которых индивид усваивает систему знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества» [24].

Термин «социализация» имеет уже длинную историю. В конце 19 века он впервые был употреблен Ф.Г. Гиддингсом, американским профессором социологии. В то время он определял ее как «развитие социальной природы индивида», которая позволит людям подготовиться к социальной жизни [13].

Долгое время, практически до середины 20-го века, в науке рассматривали и изучали социализацию относительно только периодов становления личности – от детских до юношеского возрастов. Но позже наука распространила исследования социализации на все этапы жизни человека, включая старость [41]. Многие психологи и социологи подчеркивают, что процесс социализации продолжается в течение всей жизни человека.

На современном этапе существует много концепций социализации. Все их можно классифицировать по одному основанию - по роли человека в самом этом процессе. Исходя из этого параметра все подходы можно разделить на те, которые человека видят пассивным и адаптирующимся к существующему обществу в совокупности всех его культурно-исторических компонентов (субъект-объектный подход), и те, которые считают человека более активным, и приспособляющимся и влияющим на жизнь и самого себя. Второй подход называют субъект-субъектным [41].

Также заслуживает внимание концепция ролевой социализации Э. Дюркгейма, который говорил о систематическом и последовательном формировании социализации посредством воспитания. В этом аспекте во главу угла ставятся все социализирующие воздействия, стихийно или организованно существующие в ходе социализации, которые, по мнению сторонников этого подхода, необходимо сделать целенаправленным педагогическим влиянием в рамках школ, так как никакой другой социальный институт не способен выполнить эти задачи [14].

Дж.Г. Мид, рассматривая социализацию личности, говорит о трех этапах становления. На первых этапах, говорит он, происходит имитация, копирование всех имеющихся образцов, без осмысления. Далее, происходит осмысление детьми этих образцов посредством игры и ролей, которые позволяют освоить правила межличностных взаимоотношений и взаимодействия. И лишь на третьем этапе происходит включение ребенка в

групповое и коллективное взаимодействие с познанием и осознанием всех социальных ролей [46].

Другой взгляд на социализацию высказан сторонниками теории критической социализации. Они считают, что любое поведение человека отражает его внутренний мир и является его внешним проявлением. Следовательно, оно является результатом самоопределения личности в совокупности с системой личностных ценностей, убеждений, устремлений и надежд. Эту же точку зрения поддерживал гуманистически ориентированный психолог К. Роджерс [46].

Его мнение заключается в том, что социализировать человека совершенно не означает внешне выстраивать личность по заданному образцу. В процессе социального развития и социализации человек должен развивать в себе гибкую оценку себя, оценивать адекватно события и в рамках реального опыта переоценивать существующую ранее систему ценностей.

По мнению К. Роджерса, именно учет и анализ условий социального окружения и мира индивидуального восприятия и самовосприятия поможет понять поведение человека и даже реконструировать его. Он считал самым значимым здесь «Я-концепцию» личности, которая формируется, усложняется и дифференцируется в процессе социализации человека.

Еще одним направлением в изучении социализации явилась когнитивная концепция. Она определяет главными когнитивные процессы личности, которые обеспечивают познание и освоение всех социальных действий человека. В основе их взглядов на социализацию лежит учение Ж. Пиаже, который считал основой личностного развития - развитие мышления человека [14], а социализация, как «процесс общения индивидуальных сознаний», формирует мышление.

В концепции социального научения механизмы социализации определяют, как процессы идентификации социальных явлений. Причем

используются при социализации подражание, принятие норм, конформизм, внушение и пр. Все это обеспечивает ребенку вхождение в социум.

А. Бандура, один из авторов концепции социального научения, говорит о социализации как о процессе моделирования реальности. Иными словами, у человека происходит научение, основанное на наблюдаемых моделях поведения в социуме. Научение происходит путем образной и вербальной кодировки, затем они запоминаются и уж потом воспроизводятся в собственном поведении. Другими словами, социализация это обучение путем копирования у других людей, сверстников и взрослых, моделей поведения, причем вне связи ни с поощрением, ни с наказанием [41].

В отечественной психологии исследования социализации активно начали осуществляться в 60-70-е гг. 20 века. Работы А.В. Мудрик и И.С. Кона уже полностью очертили эту проблему [31].

И.С. Кон считал социализацию многозначным термином, объединяющим все социальные процессы, в ходе которых индивид присваивает существующую систему знаний, норм и ценностей, что позволяет ему функционировать как члену общества. Причем, И.С. Кон утверждает, что социализация включает в себя не только осознанные, контролируемые, целенаправленные воздействия, но и стихийные процессы, влияющие на формирование личности и представляет собой «трансмиссию культуры», обеспечивающую способ существования человека [23]. Изучая процесс социализации, И.С. Кон рассматривает общественное устройство, в рамках которого исторически происходила социализация. Эти этапы прошли свой путь от усилий общины и практического участия в ее жизни индивида, к усилиям семьи по социализации ребенка до индустриализации и социализации индивида в общественно-государственных институтах. На современном этапе устойчиво сохранились общественные и семейные институты, в рамках которых и происходит социализация.

Андреева Г.М. социализацию считает взаимообразным процессом, где человек, усваивая социальный опыт, находясь в реальной среде,

воспроизводит его в своей активности, будучи включенным в социальную среду и систему отношений. Рассматривая процесс социализации таким образом, она выделяет три этапа, так сказать, стадии, социализации. Они связаны со спецификой активности и деятельности личности – это до трудовая, трудовая и после трудовая стадии. Как видно эти периоды охватывают большие этапы жизнедеятельности человека.

Период, охватывающий жизнь человека до начала его трудовой деятельности, она предлагает разделить на два этапа – этап ранней социализации (от рождения до начала школьного обучения) и этап учебной деятельности с включением всего периода юности. Весь период зрелости она относит к трудовой стадии, а период ее завершения и жизнедеятельность в этом периоде обозначается ей как после трудовая социализация. Она считает, что такой подход при рассмотрении необходим, потому что на разных этапах существует своя система ценностей, норм, правил и принципов, которые должны быть освоены личностью и воспроизведены в своей деятельности, поведении и общении [3].

Такой российский ученый, как А.В. Петровский, рассматривает социальное развитие человека как последовательный и закономерный процесс адаптации, индивидуализации и интеграции. В этом ключе он говорит, что каждый возрастной период развития и становления личности и предназначен для решения этих задач – в детстве должна произойти адаптация, в периоде отрочества происходит становление индивидуальности (индивидуализация), а в юности человек должен интегрироваться в среду полностью. Причем, любой из этих периодов начинается с адаптации личности к новому. Далее, именно благодаря возникшему напряжению между достигнутым и требуемым, возникает и актуализируется потребность в реализации своей индивидуальности. Но и на фазе интеграции также возникает напряжение – здесь сталкивается проявленная индивидуальность личности и неготовность группы принять ее целиком, что определяет

установление этого баланса и, при успешной социализации, происходит интеграция личности и группы [37].

В.С. Мухина, занимаясь проблемами развития личности в онтогенезе и говоря о таких условиях и механизмах развития, как среда, предпосылки развития и внутренняя позиция, выделяла общим механизмом социализации такие процессы, как идентификация личности и ее обособление. Причем, первый процесс помогает ребенку себя определить, как человеческого индивида, а второй – отделить и отстоять уникальную природу и сущность. Оба процесса и призваны обеспечить и социализацию и индивидуализацию личности [35].

Активно проблемой социализации занимаются и ученые педагогического направления. Они в основном рассматривают этот феномен в аспекте воспитания и образования. Эту точку зрения исследуют Н.Ф. Голованова, О.Н. Козлова, А.В. Мудрик и их сотрудники [14, 33].

По мнению Мудрик А.В., социализация осуществляется в рамках четырёх составляющих – стихийная социализация, относительно направляемая социализация, воспитание (относительно социально-контролируемая составляющая) и относительно сознательное самоизменение личности. Под воспитанием принято понимать целенаправленный процесс формирования личности в рамках последовательно создаваемых условий для приобретения им духовно-ценностной ориентации.

Несмотря на изученность проблемы социализации, всеми учеными подчеркивается, что процесс социализации личности так и остается недоступным для определённой предсказуемости. Это обусловлено сложностью и многокомпонентностью социальной жизни как таковой, активностью, направленностью и избирательностью самой личности и сложность прогнозируемого воздействия на нее в ходе социализации.

Не смотря на эту неоднозначность и некоторую неопределенность, необходимым считается при социализации личности учитывать возрастные особенности и возможности ребенка, обеспечивая ему на каждом этапе не

только присвоение нормативного поведения, а и уникальную реализация себя в нем.

## **1.2. Роль социальной ситуации развития в дошкольном возрасте как условие организации совместной деятельности**

Значение для развития ребенка (психического, и социального) условий, в которых это развитие осуществляется, в науке давно уже принято считать абсолютно важными. В этом аспекте в отечественной возрастной психологии социальная ситуация развития ребенка давно уже выделена как его условие, наполненное значимыми факторами, стимулирующими и новообразования личности, и кризисы личности. Эти параметры – социальная ситуация развития, новообразования и кризисы – были применены еще Л.С. Выготским для объяснения закономерностей развития[14]. Его концепция развивалась и расширялась, и была дополнена представителями деятельностного подхода, А.Н. Леонтьевым и Д.Б. Элькониным, параметром ведущей деятельности [30, 35, 49]. Они характеризовали ее как, с одной стороны, особо развивающую, с другой же, как производную от системы отношений «ребенок-предмет» и «ребенок-взрослый». По мнению Д.Б. Элькониной, направленность ведущей деятельности на предметный мир или мир отношений чередуется, определяя развитие сферы личности, включенной в этот процесс. Эти научные взгляды во многом определили требования к социальной ситуации развития ребенка, в рамках которой будет происходить овладение им социальных норм и жизненных навыков [49].

Роль социальной среды в развитии человеческой психики и личности неоднократно подчеркивалась в психологии. Позиция Л.С. Выготского о социально-исторической обусловленности психики человека явно указывает на значение среды и окружения в этом процессе. Основная суть этой обусловленности заключается в том, что именно среда определяет и

выдвигает требования, а также задает культурные и эталонные условия, которые ребенок преодолевает посредством развития.

Само понятие «социальная ситуация развития» объяснялось Выготским Л.С., как специфическое и уникальное отношение, возникающее между ребенком и той социальной средой, в которой он существует [11]. Именно эта ситуация определяет его образ жизни и, влияя на его сознание, задает новую ситуацию развития. Это, в свою очередь, определяет психологическое содержание развития и задает ему направление.

Так, ребенок, будучи в единстве социальных связей, в единстве отношений, становится частью этой среды. В этом аспекте психологам необходимо понимать и учитывать, какую роль, какое значение играет среда, выделить и проанализировать каково значение этой среды, отдельных ее сторон, для самого ребенка и выявить активно-действенную позицию ребенка в отношении этой актуальной среды.

Эта точка, в которой сходятся все эти параметры, Выготским Л.С. определялась как единица переживания. Именно переживание, его характер и содержание, способно показать особенности влияния среды или какой-либо его отдельной характеристики, на психику и личность ребенка.

Важным моментом в социальной ситуации развития ребенка является наличие в ней базового противоречия. Порождая напряжение, оно определяет вектор развития ребенка. Ребенок же, разрешая это противоречие, приобретает новообразования, развиваясь в рамках того или иного возрастного периода. Суть новообразований заключается в приобретении им психологических особенностей, в качественных изменениях сознания ребёнка.

Эти концептуальные параметры, детерминирующие развитие человека, привели к необходимости такого важного в психологии развития понятия как «зона ближайшего развития». По своей сути, по мнению Л.С. Выготского, этим термином можно обозначить различие, расхождение, актуально существующего в психике ребенка и потенциально возможного, чего ребенок

может достичь, активно реализуясь в деятельности и сотрудничестве со взрослым. Такое взаимодействие и обеспечивает переходы развития, двигая его вперед и наполняя содержанием [49]. Социокультурная среда со своими отношениями для ребенка представлена двумя пространствами – пространством отношений с родителями и пространством отношений со сверстниками, которые в свою очередь и определяют особенности развития ребенка.

Важное значение социальной ситуации развития заключается еще и в том, что именно она определяет задачи развития, вносит требования, выполняя которые, психическое развитие обретает определенное содержание. Именно такое противоречие, когда приобретенного ребенком ранее не хватает для решения им новых актуальных задач, приводит к замещению прежних отношений со средой, новыми, предлагаемыми социальной ситуацией развития следующего возрастного этапа.

Важным является еще и то, что в каждом периоде социальная ситуация развития определяет место ребенка и в межличностных, и в социальных отношениях. Это место характеризуется наличием позиции ребенка, объективно существующей в среде, системой ожиданий, спецификой межличностных отношений. Социальная ситуация развития каждый раз обретает новые социальные контексты, главными из которых выделяют такие, как, ребенок – родители (близкий взрослый), ребенок – социальный взрослый (педагоги и другие специалисты), ребенок – сверстники (друзья, партнеры по деятельности и пр.) Каждый контекст несет в себе определенную и абсолютно значимую психологическую функцию – взрослый привносит идеальную форму, а сверстники создают среду для внедрения, приобретенного и приобретают новые эталоны.

### **1.3. Формирование новых социальных норм и жизненных навыков в совместной деятельности детей дошкольного возраста**

Проблема детского развития, проблема социализации ребенка, включения его в социальное пространство – это точка пересечения многих наук. Развитие ребенка, как члена общественной жизни, способного реализовывать себя продуктивно является центром изучения специалистов, непосредственно решающих задачи развития, обучения и воспитания. Первостепенное значение здесь играют психологи, изучающие механизмы, условия и факторы развития, как внешние, средовые, так и внутренние. Развитие, как было уже сказано выше, происходит в взаимодействии индивида с социальной макро- и средой, поэтому актуализация психологических знаний и внедрение их в практику жизни в целом, и практику деятельности специалистов-педагогов как никогда актуально.

Психологами и педагогами всегда выделялся такой важный компонент развития как совместная деятельность. Она рассматривалась и как условие развития, и как фактор развития ребенка.

Таковыми учеными, как Я.Л. Коломинский, М.И. Лисина, В.В. Рубцов, Е.О. Смирнова, О.П. Гаврилушкина, В.В. Агеева и др. в своих исследованиях рассматривался аспект становления совместности индивида в различных ее формах в онтогенезе. Ими однозначно была установлена абсолютно значимая роль совместной деятельности ребенка в его развитии – и психическом, и психологическом, и социальном. Без указанной ими совместности ребенка с миром формирование личности не состоится [34].

Проблема совместной деятельности имеет свои научные характеристики. С одной стороны, концептуально она опирается на разработанную А.Н. Леонтьевым теорию деятельности, с другой – совместность и специфика деятельности с ее учетом требует своего научного анализа и научной концепции [34].

А.Л. Венгер, изучавшая проблему совместной деятельности, считала, что главным отличием, которое определяет всю специфику этого феномена,

является смещение понимания с мотива деятельности на ее содержание. Содержание же деятельности, в свою очередь, обусловлено социально значимыми компонентами в рамках возрастного этапа ребенка и определено культурно-исторически [34].

По мнению ученых, совместная деятельность осознается ребенком, как инициированная взрослым активность, наполненная им же определенным содержанием. Следует отметить, что в этой форме совместной активности анализа требует и такой параметр, как участники этой деятельности. А.Н. Леонтьев участников этого взаимодействия называет субъектами деятельности.

Л. С. Выготский также подчеркивал значение и важность совместной деятельности ребенка со взрослым для гармоничного психического и психологического развития ребенка. и здесь следует учитывать, что зачастую какой-либо социальный институт (детский сад, школа и пр.) берет на себя функции такого «взрослого» [35].

Содержание совместной деятельности задает не только контекст взаимодействия, но и определяет функции участников, которые обязательно должны быть взаимодополняемы.

В этом ключе большую роль ученые отводят функции взрослого, который является активным и ответственным участником совместной деятельности. Особенностью ее является то, что обычно функция взрослого распределяется между людьми - участниками процесса. В социальных институтах, как правило, конкретными людьми, разделяющими функцию, выступают педагоги, психологи и родители ребенка. Здесь все конкретные взрослые становятся участниками деятельности, а функцией является та социально заданная роль, выполняемая ими [10].

Участники деятельности целенаправленно функционируют, внося индивидуальный вклад в совместную деятельность с ребенком. Такая совместность подразумевает четко определенные и хорошо обозначенные формы активности субъектов совместной деятельности.

В ответ на функционирование взрослых возникает ответ ребенка. Эта детская активность также является функционированием, которая модифицирует исходное воздействие. Но влияние взрослого более целенаправленно в аспекте содержания совместной деятельности, так как он, взрослый, является носителем социальных образцов [23].

Не смотря на отличия совместной деятельности от деятельности, общим здесь является значение мотива, как побудительной силы, порождающей индивидуальную активность ребенка, как субъекта совместной деятельности. Возрастное развитие ребенка меняет и степень участия его в совместной деятельности – происходит переход от пассивности и ответного реагирования ребенка в ранние периоды становления к более полному и активному функционированию, замещающего активность взрослого, на более поздних этапах развития. Здесь активность ребенка, его функционирование, уже обретает структурное усложнение, становится более целенаправленным и иницирующим.

Опираясь на концепцию деятельности А.Н. Леонтьева, в совместной деятельности также выделяют параметр действия, который представляет собой отдельный эпизод, ограниченный в пространстве и времени. Действие здесь может быть как индивидуальным, так и совместным [21]. Интересным здесь является именно совместное действие, так как цель, или планируемый результат, его должен совпадать для всех участников процесса взаимодействия. Именно это является главным критерием, характеризующим совместную деятельность. Если у каждого участника деятельности своя цель, то эту активность уже невозможно называть совместной – ее принято называть индивидуальной деятельностью и деятельностью [22].

Другой важной особенностью совместной деятельности, значимой для ее изучения, является параметр задачи деятельности. Леонтьев А.Н. определял задачу как цель, данную в определенных условиях. Относительно совместной деятельности нам следует иметь в виду, что в ней цели совпадают, а вот условия реализации для каждого участника отличны. Это

отличие определяет операциональное различие, т.е., операции, выполняемые участниками, могут быть различны [10].

Говоря о детской активности, следует вспомнить понятие ведущей деятельности. Обще говоря, содержание любой ведущей деятельности всегда есть моделирование окружающей действительности. В дошкольных возрастах это моделирование находит выражение в определенных видах деятельности и продуктах этой деятельности. В первую очередь, это сюжетно-ролевая игра, а также все продуктивные виды деятельности, такие как рисование, конструирование и пр. во всех этих проявлениях и формах активности роль взрослого неоспорима – именно он задает «эталонные» образцы целостного поведения. Функцией ребенка же является опосредование и имитация этих образцов [10].

Становление совместной деятельности у ребенка имеет свой путь и свои этапы. На начальных этапах ребенок ориентируется на отдельные действия, постепенно переходя к ориентации между ними. Позже начинает осознавать общую структуру поведения, а затем и постигать смыслы совершаемых действий, включенных в поведение. Осознание наступает в периоды появления первичного образа Я, где ребенок уже начинает осознавать себя как исполнителя действия и как участника совместной деятельности в целом.

Дальнейшее развитие на более поздних этапах приводит к более углубленному познанию, пониманию закономерностей. Совершается переход от частного разрозненного восприятия к постижению целого в совокупности внутренних связей. Мышление ребенка усложняется и становится способным устанавливать причинно-следственные и пространственно-временные связи и отношения.

В этом специфическом, последовательном и целенаправленном процессе происходит развитие и формирование ребенка, формируется его социальная личности - происходит его социализация. Основным признаком социализации является формирование у ребёнка социальной компетентности,

позволяющей ему не только пассивно адаптироваться к социуму, но и активно реализовывать себя в конкретной социокультурной среде.

### **Выводы по первой главе**

Изучение проблемы социализации позволили нам сделать определенные выводы. Ее научным изучением занимались в психологии, начиная с конца 19 века. Среди зарубежных концепций социализации можно выделить адаптивную, ролевую, критическую, когнитивную, психоаналитическую, психодинамическую концепцию социализации концепцию социального научения. Среди отечественных концепций социализации наиболее проработанными являются концепции И.С. Кона, Г.М. Андреевой, А.В. Петровского, В.С. Мухиной.

Анализ этих концепций показал, что все они тяготеют к одному из двух подходов, расходящихся между собой в понимании роли самого человека в процессе социализации. Первый подход утверждает или предполагает пассивную позицию человека, второй исходит из того, что человек активно участвует в процессе социализации.

В отечественной психологии доминирующим является деятельностный подход, в котором большую методологическую роль сыграли работы А. Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, где они сформулировали основополагающий теоретический принцип единства сознания и деятельности, а также сформулировали идею общности строения внешней и внутренней деятельности.

В социально-личностном развитии ребенка, в его социализации, важную роль выполняет совместная деятельность. Именно в ней происходит формирование личности. Особое значение в ней приобретает ее содержание, которое определено тем или иным возрастным периодом и, как правило,

выработано культурно-исторически. Культурно-историческое и социальное содержание определяет функции ее участников.

Таким образом, именно через совместную деятельность со взрослыми и сверстниками происходит приобщение ребенка к социуму и как следствие его социализация, от успешности которой зависит дальнейшее развитие и становление ребенка как члена общества.

## **ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОВЛАДЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫМИ НОРМАМИ И ПОВЫШЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **2.1. Организация и методы исследования социальных норм и социальной активности детей дошкольного возраста**

Исследование проводилось на базе АНО ДО «Планета детства «Лада» детский сада № 182 г.о. Тольятти.

В исследовании принимали участие воспитанники ДОУ старшей группы № 51 и подготовительной к школе группы № 41 в возрасте от 5 до 7 лет общей численностью 32 человека, а также воспитатели, закрепленные за этими группами – 4 человека.

Из числа испытуемых было сформировано две группы: экспериментальная – 16 человек, из них 9 мальчиков и 7 девочек, и контрольная группа – 16 человек.

Для более точной оценки влияния нашей программы среди всех детей старшей группы №51 и подготовительной к школе группы №41 общей численностью 44 человека на констатирующем этапе эксперимента проводилось тестирование, а так же экспертное оценивание. Из всех испытуемых были сформированы эквивалентные группы. Основными критериями разделения были:

- уровень активности,
- уровень принятия и осознания детьми социальных норм и использование их в жизни в виде собственных жизненных навыков.

Для исследования овладения детьми социальными нормами нами было использована методика «Неоконченные ситуации» А.М. Щетининой, Л.В. Кирс [47].

Данная методика предназначена для изучения особенностей принятия и осознания детьми социальных норм, а именно норм морали

(нравственности). Которые представляют собой правила поведения, установившимися в обществе в соответствии с моральными представлениями людей о добре и зле, справедливости и несправедливости, долге, чести, достоинстве и охраняющиеся силой общественного мнения или внутренним убеждением.

Исследование проводилось индивидуально. Стимульный материал представляет собой 9 неоконченных ситуаций, описывающих выполнение и нарушение социальных черт с учетом возраста ребенка. В процессе анализа результатов учитывается характер поступка и его аргументации. По особенностям придуманного ребенком поступка героя ситуации можно судить о степени принятия им социальных норм, а по характеру аргументации поступка – об осознании этой нормы.

Нами была выбрана данная проективная методика, так как в её основе лежит механизм проекции, согласно которому неосознаваемые собственные качества, особенно недостатки, человек, склонен приписывать другим людям. Проективная методика предназначена для изучения психологических и поведенческих особенностей детей дошкольного возраста, вызывающих негативное отношение. Данная методика позволяет обойти защитные механизмы ребенка.

Для исследования уровня социальной активности и сформированности социальных форм поведения детей нами был использован метод экспертного оценивания. Он был выбран, с целью снизить субъективность исследования. Это достигалось следующим образом. В ходе экспертного оценивания было создано сотрудничество экспертов, хорошо знающих испытуемых и имеющих достаточное психологическое и педагогическое образование, при этом исключалось взаимодействие между ними. Эксперты высказывались только по тем вопросам, которые им хорошо понятны, данные экспертного оценивания обобщались независимым исследователем.

В качестве экспертов выступали воспитатели. Оценка проводилась с использованием следующих карт наблюдения:

1. Карта проявлений активности А.М. Щетинина, Н.А. Абрамова [47].
2. Шкальная оценка сформированности социальных форм поведения ребенка А.М.Щетинина, Л.В. Кирс [47].

Карта проявления активности представляет собой перечень из 16 показателей активности. Экспертам необходимо указать, насколько часто проявляется указанная форма поведения по шкале от 0 до 3, где 0 баллов – ребенок указанную форму не проявляет никогда, 1 балл - редко, 2 балла – часто и 3 – всегда. Обработка данных представляет собой подсчет количества баллов, по суммарному показателю которых можно судить об уровне активности ребенка.

Шкала сформированности социальных форм поведения представляет собой таблицу, в которой представлено 10 полярных шкал. Каждая шкала в обе стороны делится на 10 делений, что соответствует 10 баллам как по положительным, так и по отрицательным качествам. Эксперты независимо друг от друга каждый в своей отдельной анкете отмечали, в какой степени поведение того или иного ребенка соответствует указанным на полюсах каждой из шкал формам. При анализе данных находится величина среднего балла по каждой шкале отдельно, а затем средний балл по совокупности оценок по положительным формам поведения и по отрицательным.

Данные карты заполнялись воспитателями на основе многократных специальных наблюдений за особенностями поведения ребенка в дошкольном образовательном учреждении в различных ситуациях.

Нами был выбран метод экспертного оценивания психологических качеств, т.к. он дает возможность оперативно собирать диагностическую информацию, быстро фиксировать динамику развития личности. Его применение не требует длительной подготовки и поиска или разработки сложного исследовательского инструментария. Этот метод является достаточно гибким, он легко модифицируется, а также пригоден для многократного использования. Так же этот метод был выбран нами в связи с

невозможностью использования других методов, что связано с возрастом оцениваемых.

## **2.2. Процедура и условия экспериментального исследования**

Вся процедура экспериментального исследования проходила в три этапа, которые условно можно выделить в зависимости от цели, стоящей перед исследователем.

Первый этап - констатирующий. Основная цель его состояла в изучение параметров, подлежащих изменению, а именно:

- изучение особенностей принятия и осознания детьми социальных норм;
- изучение уровня активности, сформированности социальных форм поведения детей методом экспертного оценивания.

На первом этапе в эксперименте принимали участие воспитанники ДООУ и воспитатели.

Перед нами стоял ряд задач:

- 1) Провести тестирование среди детей старшей группы №51 и подготовительной к школе группе №41 и изучить особенности принятия и осознания ими социальных норм;
- 2) Подобрать, распространить среди воспитателей карты наблюдения, организовать экспертное оценивание уровня активности и сформированности социальных форм поведения;
- 3) Систематизировать и проанализировать полученные данные;
- 4) Сформировать эквивалентные группы.

Для реализации первой задачи нами была подобрана методика «Неоконченные ситуации», тестирование проводилось в индивидуальной форме и заняло в общей сложности три дня.

Для реализации второй задачи нами были подобраны: карта проявлений активности (А.М. Щетинина, Н.А. Абрамова) и шкальная оценка сформированность социальных форм поведения ребенка (А.М. Щетинина, Л.В. Кирс). Воспитатели были проинструктированы, перед ними поставлены

задачи наблюдать за особенностями поведения участников эксперимента и заполнить на его основе карты наблюдения.

Из числа участников были отобраны 16 пар со сходными данными, из каждой пары один человек был помещен в экспериментальную, другой в контрольную группы, т.о., образом были сформированные эквивалентные группы. Для проверки нашего утверждения нами был использован t-критерий Стьюдента. Результаты расчетов представлены в параграфе 2.3.

Второй этап является основным в нашем исследовании и носит название формирующего. Он представляет собой реализацию программы по совместной деятельности детей дошкольного возраста (Приложение 1) с целью способствовать овладению ими социальными нормами и повысить социальную активность.

На втором этапе в эксперименте принимали участие только воспитанники ДООУ.

Программа реализовывалась в течение 10 дней, ежедневно. Время одной сессии около 30 минут.

Экспериментальный план состоит из двух вариантов, в зависимости от того, каким видом деятельности занимались группы испытуемых:

- 1 вариант – досуговая деятельность (творчество);
- 2 вариант – продуктивная деятельность (конструирование).

На этом этапе исследования перед нами стояли следующие задачи:

- 1) Способствовать формированию представления о совместной деятельности у детей дошкольного возраста;
- 2) Создать условия и организовать совместную деятельность детей в группах различной численностью и способствовать проявлению ими активности;
- 3) Способствовать овладению социальными нормами посредством совместной деятельности;
- 4) Мотивировать участников исследования на совместную деятельность.

Данные задачи решались нами на всех этапах программы и во всех заданиях. Задачи решались типично, но некоторые задания требовали специфического подхода.

Для формирования представлений о совместной деятельности нами был сформулирован ряд условий взаимодействия участников. А именно:

- 1) наличие общей цели деятельности сформированных групп (это условие являлось центральным на протяжении всех этапов программы);
- 2) наличие единых средств, необходимых для реализации цели;
- 3) регламентированное время и очередность.

Для организации совместной деятельности базой исследования нам было предоставлено изолированное помещение, где дети могли спокойно передвигаться и по своему желанию участвовать или не участвовать в деятельности.

В начале каждого этапа деятельности участникам предлагалось выполнить задание, т.е. цель деятельности определялась исследователем, и отражала один из аспектов социальной жизни человека или имела выраженную социальную направленность. Впоследствии детям было необходимо самим выбрать цель деятельности. Задача исследователя в этом случае состояла в организации конструктивного взаимодействия.

Мотивирование участников исследования производилось в вербальной форме в виде подбадривания. В результате смены условий и сложности работы на каждой сессии перед участниками ставились новые задачи, что способствовало поддержанию интереса к деятельности.

В организации совместной деятельности за основу разделения этапов работы нами было выбрано количество детей, одновременно реализующих одну цель.

*Первый этап* программы реализовывался с 1-го по 5-ый день. Совместная деятельность детей была организована в парах. На данном этапе исследование было организовано по следующей схеме:

1) цель, условия и средства деятельности определяет исследователь, участники определяют результат, свои функции, роли и действия необходимые для достижения цели;

2) условия и средства деятельности определяются исследователем, участники самостоятельно определяют цель деятельности и способы ее достижения.

На последующих этапах схема сохраняется с учетом численности участников групп.

*Второй этап* проходил с 6-го по 7-ой день. Совместная деятельность детей была организована в группах из трех человек по разработанной схеме.

*Третий этап* реализовывался с 8-го по 9-ый день. Совместная деятельность детей была организована в группе из четырех человек по разработанной схеме.

И последний, *четвертый этап* проводился на 10-ый день реализации всей Программы. Совместная деятельность детей была организована в группе из 8 человек.

Третий этап нашего исследования является контрольным. Основная цель – повторное исследование изучаемых показателей и определение степени выраженности произошедших изменений. Благодаря полученным данным мы смогли определить эффективность разработанной программы.

На третьем этапе в эксперименте принимали участие уже и воспитанники ДООУ, и воспитатели.

На этом этапе перед нами стояли следующие задачи:

- 1) Провести тестирование среди участников экспериментальной и контрольной групп и изучить особенности принятия и осознания ими социальных норм;
- 2) Распространить среди воспитателей карты наблюдения, организовать экспертное оценивание уровня активности и сформированности социальных форм поведения;
- 3) Систематизировать и структурировать полученные данные;

- 4) С помощью методов математической статистики проанализировать полученные результаты, определить эффективность программы.

Для реализации первой задачи нами были использованы методика «Неоконченные ситуации». Тестирование, так же как и на первом этапе нашего исследования, проводилось в индивидуальной форме. Для реализации второй задачи нами были использованы карты наблюдения, задействованные на первом этапе исследования.

Для проверки достоверности различий между экспериментальной и контрольной группами нами был использован t-критерий Стьюдента. Для определения эффективности программы применялся T-критерий Вилкоксона, который позволил оценить сдвиг значений исследуемых признаков.

Результаты расчетов представлены в параграфе 2.3.

### **2.3. Результаты исследования**

Все, полученные в ходе исследования данные, нами были систематизированы, подвергнуты количественному анализу и проанализированы.

Данные распределялись в соответствии с группой, в которой испытуемый участвовал в исследовании – экспериментальной и контрольной, анализировались и сравнивались на следующих этапах исследования.

В контрольной группе были выявлены следующие показатели:

- показатель активности детей распределился в диапазоне от 23 до 38;
- уровень активности представлен средним и высоким уровнями;
- социальные формы поведения определились таким образом: положительные («+») расположились в диапазоне от 0,2 до 6,9 и отрицательные («-») - в диапазоне от 0,2 до 1,3;
- принятые социальные нормы расположены в диапазоне от 3 до 9;

- осознанные нормы - от 0 до 2.

На контрольном этапе исследования данные распределились следующим образом:

- показатель активности – от 25 до 37;
- уровень активности – так же имеет две степени выраженности (средний и высокий);
- социальные формы поведения «+» - положительные, в диапазоне от 0,9 до 6,6 и «-» - отрицательные, в диапазоне от 0,4 до 1,4;
- принятые нормы – от 4 до 9;
- осознанные нормы – в диапазоне от 0 до 3.

Далее обобщение и анализ полученных данных диагностики по каждой из выделенных нами методик и карт наблюдения на констатирующем этапе выявил следующие показатели:

1) Карта проявлений активности (А.М.Щетинина, Н.А.Абрамова):

*Экспериментальная группа:*

1. Высокий уровень активности – 19% (3 чел.)
2. Средний уровень активности – 81 % (13 чел.)

*Контрольная группа:*

1. Высокий уровень активности – 19% (3 чел.)
2. Средний уровень активности – 81 % (13 чел.)

На контрольном этапе:

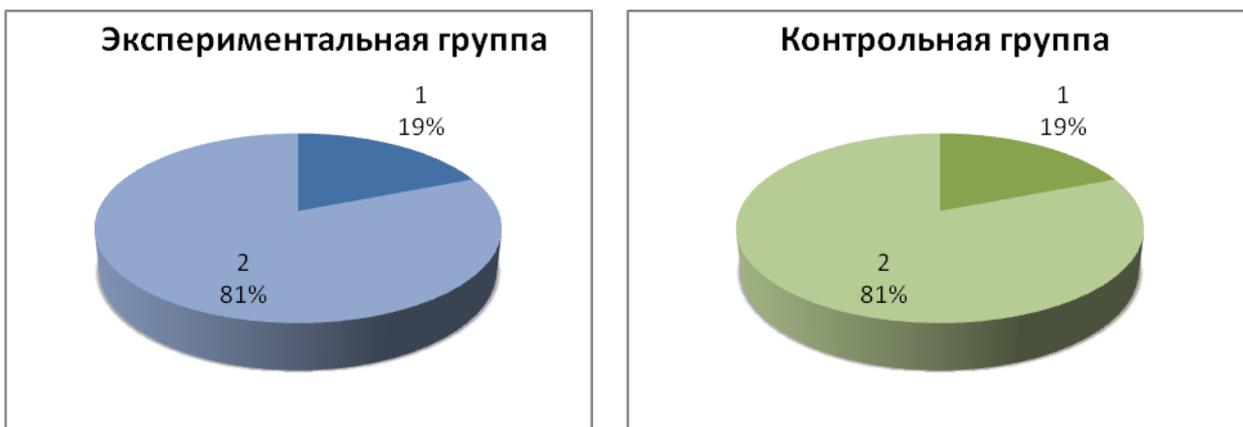
*Экспериментальная группа:*

1. Высокий уровень активности – 69% (11 чел.)
2. Средний уровень активности – 31 % (5 чел.)

*Контрольная группа:*

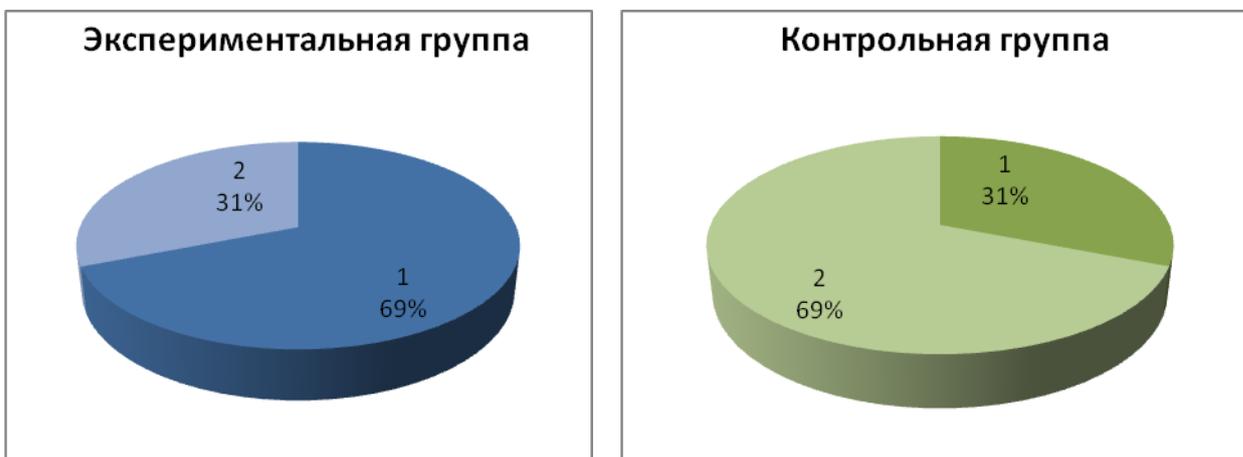
1. Высокий уровень активности – 31% (5 чел.)
2. Средний уровень активности – 69 % (11 чел.)

**Констатирующий этап.**



**Диаграмма 1. Изменение показателей активности в ходе исследования.**

**Контрольный этап.**



**Диаграмма 2. Изменение показателей активности в ходе исследования.**

Для понимания значений выявленных показателей у детей старшего дошкольного возраста нами был проведен качественный анализ данных.

Детям, показавшим высокий уровень активности, присуще активное поведение, они подвижны, легко и активно вступают во взаимодействие как со взрослыми, так и сверстниками. Они как правило принимают активное участие в играх. Их настроение всегда ровное и приподнятое. Им свойственен живой интерес к новому, что говорит о проявленной у них познавательной активности. Эти дети легко заинтересовываются деятельностью и охотно включаются в нее, но, если она им интересна. Им не

свойственно стремиться к уединению, они даже любят быть в центре любых активных действий и предпочитают занимать позицию лидера. Дети экспрессивны и ведут себя шумно, явно проявляя себя. Но, следует отметить, что зачастую им свойственно упрямство.

Детям со средним уровнем активности свойственно подвижность проявлять часто, активно вступать во взаимодействие с взрослым и сверстниками. Они часто принимают активное участие в играх. В основном пребывают в хорошем настроении. Часто проявляют интерес ко всему новому. Легко заинтересовываются и охотно включаются в деятельность, если она интересна им. Обычно не пытаются уединиться и предпочитают находиться в центре активных действий. Часто экспрессивны и шумны.

2) Шкальная оценка сформированность социальных форм поведения ребенка (А.М. Щетинина, Л.В. Кирс).

На констатирующем этапе получены следующие данные:

*Экспериментальная группа:*

1. У 63 % (10 чел.) респондентов отмечается положительное поведение.
2. У 25 % (4 чел.) респондентов отмечается положительное и негативное поведение, однако преобладает положительное поведение.
3. У 6 % (1 чел.) респондентов отмечается положительное и негативное поведение в равной степени.
4. У 6 % (1 чел.) отмечается преобладание негативного поведения.

*Контрольная группа:*

1. У 81 % (13 чел.) респондентов отмечается положительное поведение.
2. У 13 % (2 чел.) респондентов отмечается положительное и негативное поведение, однако преобладает положительное поведение.
3. У 6 % (1 чел.) отмечается преобладание негативного поведения.

На контрольном этапе:

*Экспериментальная группа:*

1. У 75 % (12 чел.) респондентов отмечается положительное поведение.
2. У 25 % (4 чел.) респондентов отмечается положительное и негативное поведение, однако преобладает положительное поведение.

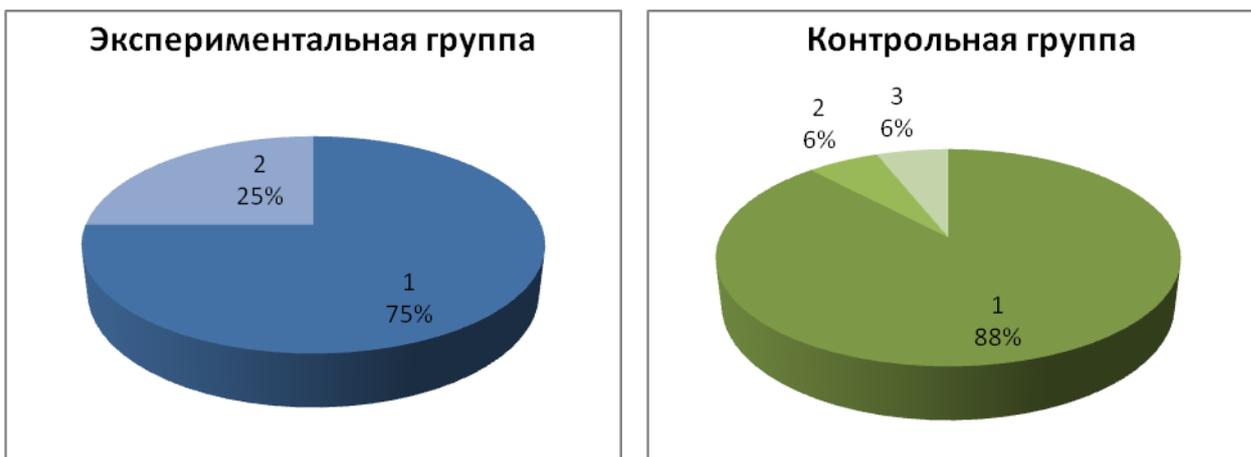
*Контрольная группа:*

1. У 88 % (14 чел.) респондентов отмечается положительное поведение.
2. У 6 % (1 чел.) респондентов отмечается положительное и негативное поведение, однако преобладает положительное поведение.
3. У 6 % (1 чел.) отмечается преобладание негативного поведения.

Полученные нами данные мы отобразили на диаграмме 3 (констатирующий этап) и диаграмме 4 (контрольный этап).



**Диаграмма 3. Показатели сформированности социальных форм поведения, полученные на констатирующем этапе исследования.**



**Диаграмма 4. Изменение показателей сформированности социальных форм поведения.**

Для детей с положительным поведением свойственно дружно, без конфликтов, играть с другими детьми. Они доброжелательны по отношению к другим, сочувствуют, когда кто-нибудь огорчен, пытается помочь ему, утешить, пожалеть. Пытаются разрешать конфликты самостоятельно и сдерживают свои негативные проявления. Согласовывают свои действия с действиями других и подчиняют свои интересы интересам других детей. Уступают и оказывают помощь другим. Они принимают социальные нормы и правила поведения, и следуют им.

Для детей с негативным поведением свойственно часто ссориться, играя с другими детьми. Они агрессивны (часто обижают других детей, дерутся), не управляют своими негативными проявлениями. Они часто жалуются взрослым, когда ссорятся с товарищами. Внешне не выражают своего сочувствия и равнодушны к нуждам других. Не способны согласовывать свои действия с действиями других и не учитывают интересы других, часто настаивают на своем. Не принимают социальные нормы и правила поведения, и не следуют им.

3) Методика «Неоконченные ситуации» (А.М. Щетинина, Л.В. Кирс).

На констатирующем этапе были получены следующие данные:

*Экспериментальная группа:*

1) Принятие социальных норм: 1 – 69 % (11 чел.) принимают социальные нормы; 2 – 31 % (5 чел.) испытуемых принимают частично.

2) Осознание социальных норм: 1 – 6 % (1 чел.) осознает социальные нормы; 2 – 31 % (5 чел.) осознают некоторые социальные нормы; 3 – 63 % (10 чел.) не осознают социальные нормы.

*Контрольная группа:*

3) Принятие социальных норм: 1 – 69 % (11 чел.) принимают социальные нормы; 2 – 31 % (5 чел.) принимает частично.

4) Осознание социальных норм: 1 – 31 % (5 чел.) осознают некоторые социальные нормы; 2 – 69 % (11 чел.) не осознают социальные нормы.

На контрольном этапе:

*Экспериментальная группа:*

1) Принятие социальных норм: 1 – 94 % (15 чел.) принимают социальные нормы; 2 – 6 % (1 чел.) принимает частично.

2) Осознание социальных норм: 1 – 6 % (1 чел.) осознает социальные нормы; 2 – 94 % (15 чел.) осознают некоторые социальные нормы.

*Контрольная группа:*

1) Принятие социальных норм: 1 – 69 % (11 чел.) принимают социальные нормы; 2 – 31 % (5 чел.) принимает частично.

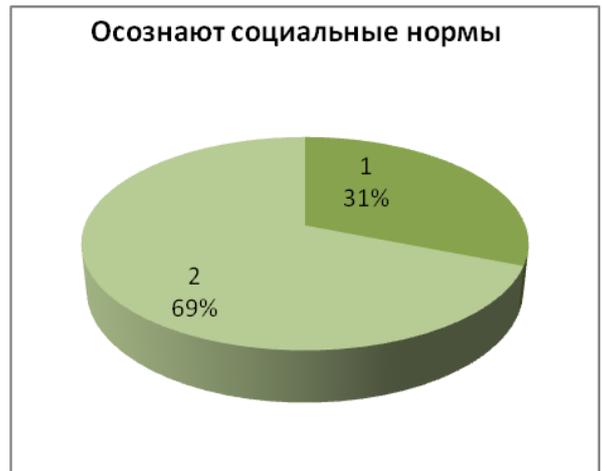
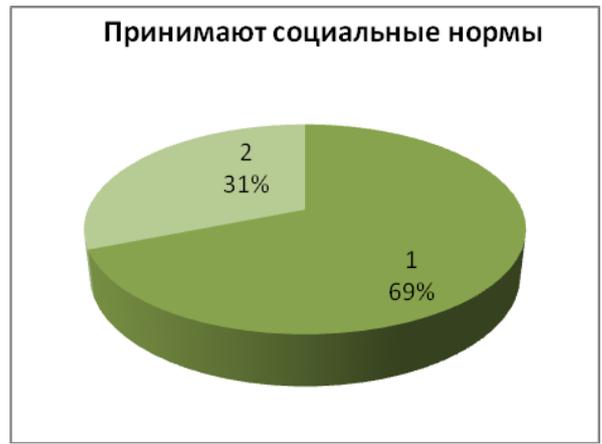
2) Осознание социальных норм: 1 – 37 % (6 чел.) осознают некоторые социальные нормы; 2 – 63 % (10 чел.) не осознают социальные нормы.

Количественные данные мы представили на диаграммах 5 и 6.

***Констатирующий этап.***

***Экспериментальная группа***

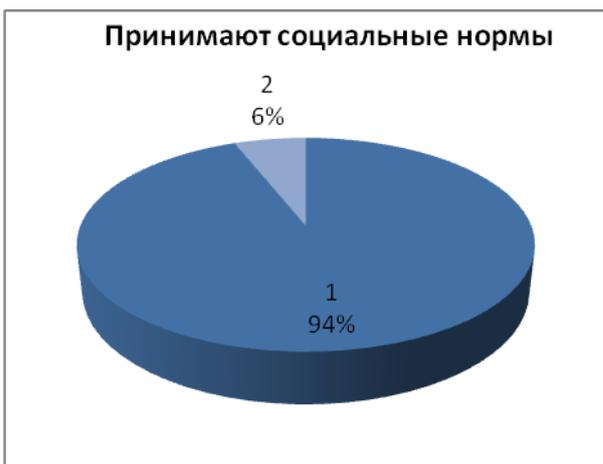
***Контрольная группа***



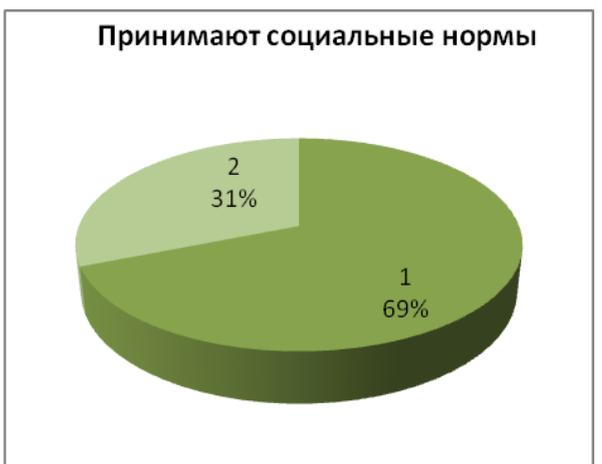
**Диаграмма 5. Изменение показателей принятия и осознания социальных норм.**

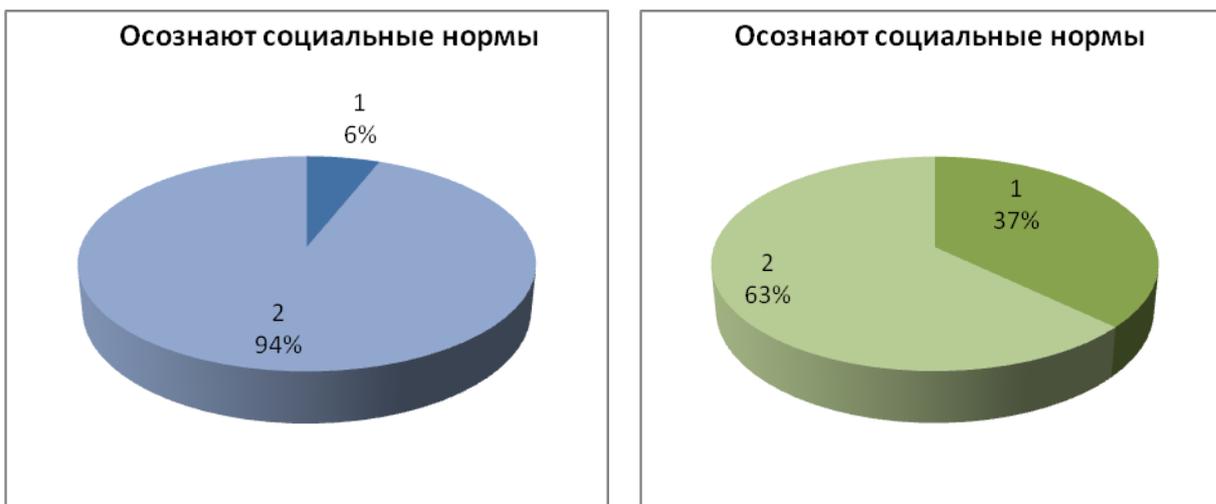
*Контрольный этап.*

*Экспериментальная группа*



*Контрольная группа*





**Диаграмма 6. Изменение показателей принятия и осознания социальных норм.**

Сравнив полученные результаты, нами было отмечено, что в экспериментальной группе выявляются изменение следующих компонентов:

- параметры показателей активности,
- показатели сформированности социальных форм поведения,
- показатели принятия и осознания социальных норм.

В контрольной группе так же отмечаются изменение показателей сформированности социальных форм поведения и осознания социальных норм. А вот показатели активности и принятия социальных норм остаются неизменными.

*Статистический анализ полученных данных, полученных на констатирующем этапе исследования.*

Сравнение процентного соотношения изменения показателей не дает достаточных оснований утверждать о сходстве или различии группы, равно как и об эффективности или неэффективности программы. Для более точного определения наличия различий и оценке их достоверности между экспериментальной и контрольной группами нами был использован параметрический критерий различий: t-критерий Стьюдента, который позволяет оценить различия величин средних показателей в экспериментальной и контрольной группах[12].

Для подтверждения эквивалентности групп до начала эксперимента они были сравнены с помощью t-критерия Стьюдента.

*Показатель активности до начала формирующего эксперимента.*

По результатам вычислений были получены следующие данные:  $t_{\text{эмп}}=1,76$  при  $t_{\text{кр}}=2,04$  при  $p \leq 0,05$ ;  $2,75$  при  $p \leq 0,01$ ;  $3,65$  при  $p \leq 0,001$ . Эти вычисления говорят об отсутствии различий между уровнем активности детей экспериментальной и контрольной групп испытуемых. Таким образом, уровень активности у участников экспериментальной и контрольной групп не различается.

*Показатель сформированности положительных социальных форм поведения до начала формирующего эксперимента.*

По результатам вычислений были получены следующие данные:  $t_{\text{эмп}}=0,33$  при  $t_{\text{кр}}=2,04$  при  $p \leq 0,05$ ;  $2,75$  при  $p \leq 0,01$ ;  $3,65$  при  $p \leq 0,001$ . Полученные данные говорят о незначимости различий. Таким образом, показатель сформированности положительных социальных форм поведения у участников экспериментальной и контрольной групп не различается.

*Показатель сформированности отрицательных социальных форм поведения до начала формирующего эксперимента.*

По результатам вычислений были получены следующие данные:  $t_{\text{эмп}}=0,71$  при  $t_{\text{кр}}=2,04$  при  $p \leq 0,05$ ;  $2,75$  при  $p \leq 0,01$ ;  $3,65$  при  $p \leq 0,001$ . Эти данные также говорят об отсутствии различий этого параметра у детей. То есть, показатель сформированности отрицательных социальных форм поведения у участников экспериментальной и контрольной групп не различается.

*Показатель принятия социальных норм до начала формирующего эксперимента.*

По результатам вычислений были получены такие данные -  $t_{\text{эмп}}=1,43$  при  $t_{\text{кр}}=2,04$  при  $p \leq 0,05$ ;  $2,75$  при  $p \leq 0,01$ ;  $3,65$  при  $p \leq 0,001$ . Эти значения также указывают на отсутствие значимости различий. Т.е., показатель

принятия социальных норм у участников экспериментальной и контрольной групп также не различается.

*Показатель осознания социальных норм до начала формирующего эксперимента.*

По результатам вычислений были получены следующие данные:  $t_{\text{эмп}}=0,75$  при  $t_{\text{кр}}=2,04$  при  $p \leq 0,05$ ;  $2,75$  при  $p \leq 0,01$ ;  $3,65$  при  $p \leq 0,001$ . Таким образом, показатель осознания социальных норм у участников экспериментальной и контрольной групп не различается.

Таким образом, показатели активности, сформированности (положительных и отрицательных) социальных форм поведения, принятия и осознания социальных норм в экспериментальной и контрольной группах являются сходными, что говорит об эквивалентности групп.

*Анализ различий показателей сформированности у детей экспериментальной и контрольной группы по результатам формирующего эксперимента.*

Для определения эффективности программы применялся Т-критерий Вилкоксона, который позволил нам оценить сдвиг значений исследуемых признаков. Этот критерий позволяет определить не только выраженность изучаемых нами показателей, но и направление изменений (улучшились показатели или ухудшились)[12].

Нами были выделены переменные, соответствующие изучаемым нами параметрам активности детей, и присвоены им порядковые номера:

- переменная 1- показатель уровня активности,
- переменная 2 – показатель сформированности положительных форм поведения,
- переменная 3 – показатель сформированности отрицательных форм поведения,
- переменная 4 – показатель принятия социальных норм,
- переменная 5 - показатель осознания социальных норм.

*Расчет Т- критерия для показателей уровня активности:*

Расчеты показали, что значение Т-критерия «нетипичного» сдвига составило  $T_{\text{эмп}}=0$ ,  $T_{\text{кр.}} 35$  при  $p \leq 0,05$ ; 23 при  $p \leq 0,01$ . Это означает изменения зависимы на 1 % уровне, т.е., активность детей, участвовавших в программе, повысилась со статистически значимым подтверждением.

*Расчет Т- критерия для показателей уровня сформированности положительных форм поведения.*

Согласно проведенным расчетам для переменной 2 эмпирическое значение Т-критерия «нетипичного» сдвига составило  $T_{\text{эмп}}=13$ ,  $T_{\text{кр.}} 35$  при  $p \leq 0,05$ ; 23 при  $p \leq 0,01$ . Это подтверждает наличие изменений сформированности у детей положительных форм поведения на 1 % уровне. Разработанная программа способствует формированию положительных социальных форм поведения.

*Расчет Т-критерия для переменной 3 показателя сформированности отрицательных форм поведения.*

Расчеты показали (значение Т-критерия «нетипичного» сдвига составило  $T_{\text{эмп}}=43$ ,  $T_{\text{кр.}} 35$  при  $p \leq 0,05$ ; 23 при  $p \leq 0,01$ ), что величина попадает в зону не значимости, следовательно, зафиксированные в эксперименте изменения негативных социальных форм поведения носят случайный характер. Таким образом, разработанная программа не способствует формированию негативных социальных форм поведения.

*Расчет Т-критерия для показателя принятия социальных норм.*

Согласно проведенным расчетам для переменной 4 эмпирическое значение Т-критерия «нетипичного» сдвига составило  $T_{\text{эмп}}=0$ ,  $T_{\text{кр.}} 35$  при  $p \leq 0,05$ ; 23 при  $p \leq 0,01$ . Это говорит о не случайности роста показателей принятия детьми социальных норм под влиянием разработанной программы.

*Расчет Т-критерия для показателя осознания социальных норм.*

Согласно проведенным расчетам по переменной 5 «осознание социальных норм» эмпирическое значение Т-критерия «нетипичного» сдвига составило  $T_{\text{эмп}}=0$ ,  $T_{\text{кр.}} 35$  при  $p \leq 0,05$ ; 23 при  $p \leq 0,01$ . Полученная величина попадает в зону значимости, следовательно, зафиксированные в

эксперименте изменения осознания социальных норм были не случайны. Т.о. разработанная программа способствует осознанию социальных норм.

Полученные данные статистического анализа показывают, что разработанная нами и реализованная программа, направленная на овладение детьми дошкольного возраста социальными нормами и повышение их социальной активности посредством организации совместной деятельности является достаточно эффективной.

Также, на контрольном этапе эксперимента нами анализировалась достоверность изменений, произошедших у детей экспериментальной группы по изучаемым показателям в сравнении с детьми контрольной группы. Для этого нами так же был использован t-критерий Стьюдента.

*Показатель активности после формирующего эксперимента.*

По результатам вычислений были получены следующие данные:  $t_{\text{эмп}}=2,76$  при  $t_{\text{кр}}=2,04$  при  $p \leq 0,05$ ;  $2,75$  при  $p \leq 0,01$ ;  $3,65$  при  $p \leq 0,001$ . Эти расчеты показывают, что уровень активности у участников экспериментальной группы выше, чем у участников контрольной.

*Показатель сформированности положительных социальных форм поведения после формирующего эксперимента.*

По результатам вычислений были получены следующие данные:  $t_{\text{эмп}}=2,65$  при  $t_{\text{кр}}=2,04$  при  $p \leq 0,05$ ;  $2,75$  при  $p \leq 0,01$ ;  $3,65$  при  $p \leq 0,001$ . Это показывает, что на 5 % уровне значимости показатель сформированности положительных социальных форм поведения у участников экспериментальной группы выше чем, у участников контрольной группы.

*Показатель сформированности отрицательных социальных форм поведения после формирующего эксперимента.*

По результатам вычислений были получены следующие данные:  $t_{\text{эмп}}=0,33$  при  $t_{\text{кр}}=2,04$  при  $p \leq 0,05$ ;  $2,75$  при  $p \leq 0,01$ ;  $3,65$  при  $p \leq 0,001$ . Они показывают, что показатель сформированности отрицательных социальных форм поведения у участников экспериментальной и контрольной групп не различается.

*Показатель принятия социальных норм после формирующего эксперимента.*

По результатам вычислений были получены следующие данные:  $t_{\text{эмп}}=4$  при  $t_{\text{кр}}=2,04$  при  $p \leq 0,05$ ;  $2,75$  при  $p \leq 0,01$ ;  $3,65$  при  $p \leq 0,001$ . Это означает, что показатель принятия социальных норм у участников экспериментальной группы значительно выше, чем у участников контрольной группы.

*Показатель осознания социальных норм после формирующего эксперимента.*

По результатам вычислений были получены следующие данные:  $t_{\text{эмп}}=7,8$  при  $t_{\text{кр}}=2,04$  при  $p \leq 0,05$ ;  $2,75$  при  $p \leq 0,01$ ;  $3,65$  при  $p \leq 0,001$ . Это говорит о том, что показатель осознания социальных норм у участников экспериментальной группы значительно выше, чем у контрольной группы

Подводя итоги, можно прийти к заключению, что показатели активности, сформированности положительных социальных форм поведения, принятия и осознания социальных норм у детей экспериментальной группы выше, чем у детей контрольной. Показатель отрицательных социальных форм поведения являются сходными. Результаты расчетов подтвердили, что разработанная программа совместной деятельности детей дошкольного возраста способствует повышению активности, формированию социально положительных форм поведения, принятию и осознанию социальных норм, и не способствует формированию негативных социальных форм поведения. Разработанная нами программа представляется достаточно эффективной.

Таким образом, для сравнения и анализа результатов нами было рассчитано среднее арифметическое для всех показателей. В экспериментальной группе полученные данные на констатирующем и контрольном этапах исследования выглядят следующим образом:

На констатирующем этапе эксперимента средний показатель уровня активности составил 27 баллов (средний уровень), на контрольном этапе – 35 баллов (высокий уровень). Повышение уровня активности может быть вызвано самой ситуацией совместной деятельности сверстников и связанное

с этим равное распределение ответственности за результат. Так же это может быть связано с отсутствием оценочного компонента, и не директивным стилем исследователя при организации работы испытуемых.

Средние показатели положительных социальных форм поведения увеличились с отметки 4,4 до 6,3. Увеличение данного показателя может быть следствием приобретения испытуемыми опыта взаимодействия со сверстниками и эмоционально положительной обратной связи, получаемой в процессе. Средние показатели отрицательных социальных форм поведения остались практически не изменены и соответствуют 0,3 (констатирующий этап) и 0,4 (контрольный этап). Математическая проверка показала, что разработанная программа не способствует увеличению негативного поведения. Отсутствие уменьшения негативных форм поведения может быть связано с небольшим количеством времени работы, недостаточным для появления положительной динамики.

Средний показатель принятия социальных норм увеличился с отметки 6 до 8. Полученные данные могут быть следствием экзистенциального нажима как механизма социализации, т.е. связаны с овладением языком и неосознанного усвоения социальных норм поведения, обязательных в процессе взаимодействия со значимыми лицами. Другими причинами увеличения принятия норм могут быть подражание и идентификация менее социально успешных участников группы, более успешным ее членам.

Средний показатель осознания социальных норм увеличился с 0,7 до отметки в 4. Эти данные могут быть следствием осознания детьми причин необходимости следования социальным нормам, влияющим на продуктивность межличностного взаимодействия и положительную обратную связь по его окончанию.

В контрольной группе полученные данные выглядят следующим образом: средний показатель уровня активности практически не увеличился и составил на констатирующем этапе эксперимента 30 баллов (средний уровень), на контрольном – 31 балл (средний уровень); средние показатели

положительных и отрицательных социальных форм поведения остался неизменным и составил 4,6 и 0,1 баллам соответственно; средний показатель принятия социальных норм остался на отметке 6; средний показатель осознания социальных норм увеличился с 0,5 до отметки в 0,7.

Таким образом, сравнив показатели до начала формирующего эксперимента и после, мы выявили явное увеличение последних в экспериментальной группе.

Проверка эффективности подтвердила, что разработанная программа совместной деятельности детей дошкольного возраста способствует повышению активности, формированию социально положительных форм поведения, принятию и осознанию социальных норм (а именно нравственных), и не способствует формированию негативных социальных форм поведения. Это свидетельствует об эффективности программы совместной деятельности детей дошкольного возраста.

## **Выводы по второй главе**

Исследование проводилось на базе АНО ДО «Планета детства «Лада» детский сада общеобразовательного вида №182 г.о. Тольятти.

В исследовании принимали участие воспитанники ДООУ старшей группы №51 и подготовительной к школе группы №41 в возрасте от 5 до 7 лет общей численностью 32 человек. Экспериментальная группа – 16 человек. Из них 9 мальчиков и 7 девочек. Контрольная группа - 16 человек. А также воспитатели, закрепленные за этими группами – 4 человека.

Исследование проходило в три этапа. Основная цель первого этапа состояла в изучение основных параметров, подлежащих изменению. Для этого было проведено тестирование воспитанников ДООУ (методика «Неоконченные ситуации»). Экспертное оценивание с помощью карты проявлений активности (А.М. Щетинина, Н.А. Абрамова) и шкальной оценке сформированности социальных форм поведения ребенка (А.М. Щетинина, Л.В. Кирс).

На втором этапе исследования нами была реализована программа по овладению детьми социальными нормами и повышению их социальной активности в совместной деятельности. После формирующего эксперимента, на третьем этапе, нами были изучены изменения, произошедшие у детей экспериментальной группы, что позволило нам выявить эффективность разработанной программы.

Произведенные расчеты подтвердили, что показатели активности, сформированности положительных социальных форм поведения, принятия и осознания социальных норм в экспериментальной группе выше, чем в контрольной. Показатель отрицательных социальных форм поведения являются сходными у детей обеих групп.

Проверка эффективности подтвердила, что разработанная программа совместной деятельности детей дошкольного возраста способствует повышению их активности, формированию социально положительных форм

поведения, принятию и осознанию социальных, нравственных норм, и не способствует формированию негативных социальных форм поведения.

Сравнение полученных данных показало, что у детей экспериментальной группы было выявлено явное, статистически значимое увеличение параметров, в то время как в контрольной произошло лишь незначительное их изменение.

Следовательно, наша гипотеза подтверждается. Действительно, специально организованная программа по развитию совместной деятельности, которая направлена на овладение детьми старшего дошкольного возраста социальными нормами (нравственными), повышению их социальной активности, является условием социализации детей старшего дошкольного возраста.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследованием проблемы социализации личности занимались многие ученые с XIX века, причем, как зарубежные, так и отечественные. В науке представлено множество концепций: адаптивная концепция социализации (Дж. Дьюи, Т. Парсонс); ролевая концепция социализации (Э. Дюркгейма, Дж.Г. Мид); критическая концепция социализации (К. Роджерс, А. Маслоу); когнитивная концепция социализации (Ж. Пиаже, Л. Колберг); концепция социального научения (А. Бандура, У. Бронфенбреннер); психоаналитическая концепция социализации (З. Фрейд, Э. Эриксон); психодинамическая концепция социализации (К. Левин, Ф. Хайдер), отечественные концепции социализации И.С. Кона, Г.М. Андреевой, А.В. Петровского, В.С. Мухиной.

Несмотря на такое многообразие анализ показывает, что все они, так или иначе, тяготеют к одному из двух подходов, расходящихся между собой в понимании роли самого человека в процессе социализации. Первый подход утверждает или предполагает пассивную позицию человека, второй исходит из того, что человек активно участвует в процессе социализации.

Деятельностный подход нашел свое отражение не только в трудах отечественных, но и западных ученых. Большую роль в методологическом обосновании деятельностного подхода сыграли работы С.Л. Рубинштейна, где он сформулировал основополагающий теоретический принцип: единство сознания и деятельности. Параллельно, А.Н. Леонтьев и другие члены Харьковской школы теоретически и экспериментально разрабатывали проблему общности строения внешней и внутренней деятельности. Основной принцип деятельностного подхода С.Л. Рубинштейна нашел свое отражение в исследованиях многих ученых.

Многие ученые отмечают, что совместная деятельность выполняет важную роль в социально-личностном развитии ребенка. В такой деятельности происходит формирование личности. Содержание совместной

деятельности, приуроченной к тому или иному возрастному периоду, выработано культурно-исторически.

Дошкольное детство – это период активного усвоения ребенком социального опыта, овладения свойственными этому возрасту культурными практиками: игрой, речью, продуктивными видами деятельности. В совместных формах последних возникают и совершенствуются психологические новообразования, происходит развитие отношений ребенка с миром. Таким образом, именно через совместную деятельность с взрослыми и сверстниками происходит приобщение ребенка к социуму и как следствие его социализация, от успешности которой зависит дальнейшее развитие и становление ребенка как члена общества.

Основной целью нашего исследования была разработка и апробация специальной программы, направленной на овладение детьми старшего дошкольного возраста социальными нормами и повышение их социальной активности. Программа реализует эти задачи в совместной деятельности дошкольников. Мы предполагали, что программа явится условием социализации детей старшего дошкольного возраста.

Исследование проводилось на базе АНО ДО «Планета детства «Лада» детский сада общеобразовательного вида №182 г. Тольятти. В нем принимали участие воспитанники ДООУ в возрасте от 5 до 7 лет общей численностью 32 человека. Из них были сформированы две равные по численности группы, на одной из которых проводилась программа. Так же в исследовании принимали участие педагоги – воспитатели детей-испытуемых – 4 человека.

С помощью методов математической статистики нами было выявлено, что показатели активности, сформированности положительных и отрицательных социальных форм поведения, принятия и осознания социальных нравственных норм до начала эксперимента у обеих групп являются сходными. А после проведения программы было отмечено, что показатели в экспериментальной группе в основном повысились, и

появились различия по сравнению с контрольной. Кроме показателя отрицательных социальных форм поведения, они остались сходными.

Проверка эффективности подтвердила, что разработанная программа совместной деятельности детей дошкольного возраста способствует повышению активности, формированию социально положительных форм поведения, принятию и осознанию социальных норм, и не способствует формированию негативных социальных форм поведения. Это свидетельствует об эффективности программы совместной деятельности детей дошкольного возраста.

Следовательно, наша гипотеза подтверждается и специально организованная программа по развитию совместной деятельности, которая направлена на овладение детьми социальными нормами (а именно нравственными), на повышение социальной активности, является условием социализации детей старшего дошкольного возраста.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская, К. А. Социальное мышление личности: проблемы и стратегии исследования [Текст] / К.А. Абульханова-Славская // Социальная психология в трудах отечественных психологов. - СПб.: Питер, 2000. – 378 с.
2. Агеев, В. В. Деятельность как социальный феномен [Текст] / В.В. Агеев. – Алма-аты: Сфера, 2004. - 289 с.
3. Андреева, Г. М. Психология социального познания [Текст] / Г.М. Андреева. - М.: Аспект Пресс, 2007. - 304 с.
4. Андреева, Г. М. Социальная психология [Текст] / Г.М. Андреева. - М.: Аспект Пресс, 2016. - 363 с.
5. Андреева, С. Мониторинг социализации воспитанников [Текст] / С. Андреева и др. - М.: Учитель, 2012. - 112 с.
6. Белинская, Е. П. Тихомандрицкая, О. А. Социальная психология личности [Текст] / Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 300 с.
7. Бим-Бад, Б. М., Петровский, А. В. Образование в контексте социализации [Текст] / Б.М. Бим-Бад, А.В. Петровский. – М.: Педагогика. - 1996. - № 1.
8. Бодалев, Н. В. Психология о личности [Текст] / Н.В. Бодалев. - М.: Просвещение, 1998. - 182 с.
9. Большой психологический словарь [Текст] / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. - СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2006. – 672 с.
10. Венгер, А. Л. Психическое развитие ребенка в процессе совместной деятельности [Текст] /А.Л. Венгер // Вопросы психологии. - 2001. - №3. - С. 17 – 26.
11. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3 Проблемы развития психики: Развитие личности и мировоззрения ребенка [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Книга по требованию, 2012. - 369 с.

12. Высоков, И. Математические методы в психологии [Текст] / И. Высоков. – М.: Юрайт, 2016. – 388 с.
13. Гиддингс, Ф. Основания социологии / Ф. Гиддингс. - 1898 год, 14 стр. - [http://sbiblio.com/biblio/archive/giddings\\_osnovanija/](http://sbiblio.com/biblio/archive/giddings_osnovanija/)
14. Голованова, Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка [Текст] / Н.Ф. Голованова. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
15. Голубева, Н. В. Подход к проблеме социализации и индивидуализации в бихевиоризме [Текст] / Н.В. Голубева // Концепции социализации и индивидуализации в современной психологии. Коллективная монография / Под. ред. Т.Д. Марцинковской. - М.; Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2010. - 284 с. - С. 60-68.
16. Гусельцева, М. С. Анализ подходов к проблеме социализации и индивидуализации в гуманистической и экзистенциальной парадигмах [Текст] / М.С. Гусельцева // Концепции социализации и индивидуализации в современной психологии. Коллективная монография / Под. ред. Т.Д. Марцинковской. – М.; Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2010. - 284 с. - С. 96-128.
17. Дюркгейм, Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение [Текст] / Э. Дюркгейм, Пер. с фр., составление, послесловие и примечания А.Б. Гофмана. - М.: Канон, 1995. - 352 с.
18. Ждан, А. Н. История психологии: от античности к современности [Текст] / А.Н. Ждан. – М.: Пед. общество России, 2002. – 512 с.
19. Заречная, А. А. Особенности совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста с нормальным и задержанным психофизическим развитием [Текст] / А.А. Заречная // Психологическая наука и образование. - 2009. - № 5. - С. 25 – 32.
20. Иванова, Н. В. Детская субкультура как средство формирования ценностно-смысловой сферы ребенка-дошкольника [Текст] / Н.В. Иванова // Ярославский педагогический вестник. – 2012. - № 4. - Том II (Психолого-педагогические науки). - С. 48-52.

21. Козлова, О. Н. Введение в теорию воспитания [Текст] / О.Н. Козлова. – М.: Интерпракс, 1994. – 208 с.
22. Кон, И. С. Личность как субъект общественных отношений [Текст] / И.С. Кон. – М.: Знание, 1966. - 48 с.
23. Кон, И. С. Ребенок и общество: Историко-этнографическая перспектива [Текст] / И.С. Кон. – М.: Академия, 2003. – 335 с.
24. Кон, И. С. Социологическая психология. Избранные психологические труды [Текст] / И.С. Кон. - М.-Воронеж: МОДЭК, 1999. - 560 с.
25. Концепции социализации и индивидуализации в современной психологии. Коллективная монография [Текст] / Под. ред. Т.Д. Марцинковской. – М.; Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2010. - 284 с.
26. Крайг, Г. Психология развития [Текст] / Г. Крайг. - СПб.: Питер, 2000. - 992 с.
27. Кривов, Ю. И. О месте понятия «социализация» в современной педагогике [Текст] / Ю.И. Кривов // Педагогика. – 2003. - №5. – С. 11 – 22.
28. Кулагина, И. Ю., Колюцкий, В. Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека [Текст] / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 464 с.
29. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. - М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
30. Леонтьев, А. Н. К теории развития психики ребенка. Избр. психол. произв.: В 2-х т. Т. 1 [Текст] / А.Н. Леонтьев. - М.: Педагогика, 1983. - 392 с.
31. Леонтьев, А. Н. Психологические основы дошкольной игры [Текст] / А. Н. Леонтьев.: В 2-х т. Т. 1 / А.Н. Леонтьев. - М.: Педагогика, 1983. – 392 с.
32. Мудрик, А. В. Социализация человека [Текст] / А.В. Мудрик. – М.: Академия, 2006. – 304 с.

33. Мудрик, А. В. Социальная педагогика [Текст] / А.В. Мудрик / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 200 с.
34. Мухина, В. С. Возрастная психология: Феноменология детства [Текст] / В.С. Мухина.- 7-е изд. перераб. и доп. - М.: Академия, 2015. - 656 с.
35. Мухина, В. С., Хвостов А. А. Возрастная психология: детство, отрочество, юность: Хрестоматия [Текст] / В.С. Мухина, А.А. Хвостов.- 7-е изд. перераб. и доп. - М.: Академия, 2008. - 624 с.
36. Основы социально-психологической теории [Текст] / Под редакцией А.А. Бодалева. - М.: Наука, 1995. – 286 с.
37. Петровский, А. В. Проблема развития личности с позиций социальной психологии / А.В. Петровский // Социальная психология. Хрестоматия [Текст] / сост. Е. Белинская, О.А. Тихомандрицкая. - М.: Аспект Пресс, 2003. - 476 с.
38. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды: Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология [Текст] / Ж. Пиаже. – М.: Изд-во: МПА, 1994. – 680 с.
39. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования" / Российская газета - Федеральный выпуск №6241 (265), 2013.
40. Радина, Н.К. Психологические аспекты социализации личности: к вопросу о моделях классификации видов социализации[Текст] /Н.К. Радина//Психологическая наука и образование. – 2005. - №1.
41. Ростовцева, М. В., Машанов, А. А., Хохрина, З. В. Социально-философские проблемы социализации личности в условиях информатизации современного общества // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 6-5. – С. 1282-1286; URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=31731>

42. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2006. – 713 с.
43. Слободчиков, В. И., Исаев, Е. И. Психология человека. Основы психологической антропологии: введение в психологию субъективности [Текст] / В. И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 383 с.
44. Социальная психология в трудах отечественных психологов [Текст] / Сост. и общ. ред. А.П. Свенцицкая. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
45. Федеральный образовательный стандарт дошкольного образования / Москва, 2013. - <http://xn--80abucjiibhv9a.xn-p1ai/news/3447/file/2280/13.06.14-D0%A4%D0%93%D0%9E%D0%A1-%D0%94%D0%9E.pdf>
46. Щеглов, И. А. Социализация личности как теоретическая проблема // Теория и практика общественного развития [Текст] / И.А. Щеглов. - 2014. - №1. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsializatsiya-lichnosti-kak-teoreticheskaya-problema>.
47. Щетинина, А. М. Диагностика социального развития ребенка: Учебно-методическое пособие [Текст] / А.М. Щетинина. - Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. - 88 с.
48. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д.Б. Эльконин / Под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. - М.: Педагогика, 1989. - 560 с.
49. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах. Избр. психологические труды [Текст] / Д.Б. Эльконин / Под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: Институт практической психологии, - Воронеж: МОДЭК, 1997. - 414 с.

## **ПРИЛОЖЕНИЕ**

Программа совместной деятельности  
детей дошкольного возраста,  
направленная на овладение социальных норм и новых жизненных  
навыков.

Составитель:

Безак Д.И.

Научный руководитель:

к.псих.н., профессор Николаева Э.Ф.

Тольятти, 2017

## ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Дошкольный возраст важнейший этап в развитии личности. Это период начальной социализации ребенка – именно в этот период ребенок приобщается к миру культуры, постигает ценности. В этот период происходит установление начальных отношений со всеми сферами человеческой жизнедеятельности – ребенок включается в мир людей, предметов, в мир природы и соприкасаются с собственным внутренним миром. Именно в эти периоды закладываются и первично осваиваются эмоционально-регуляторные и деятельностные компоненты психической активности детей - они овладевают собственными эмоциями и приобретают опыт практического мышления в образном и предметном плане. В детские периоды развития происходит первичное становление произвольности, что отражается в управлении собственным поведением и действиями.

Практически, дети старшего дошкольного возраста активно включены в жизнь социальных групп – жизнь семьи, родителей, сверстников. С величайшим интересом занимаются в группе и принимают активное участие в различных играх, делают уместные замечания, откликаются на зов и предложения других людей.

Именно в дошкольном возрасте закладываются основы социальной зрелости (компетентности) ребенка, определяя траектории развития и успешной адаптации в меняющемся социуме. Несформированная в старшем дошкольном возрасте социальная компетентность ведет к отчужденности, низкой успеваемости, агрессивности, применению физической силы.

Цель настоящей программы развитие совместной деятельности, которая направлена на овладение социальными нормами, на повышение социальной активности, как условию социализации детей старшего дошкольного возраста.

Задачи:

- 1) Способствовать формированию представления о совместной деятельности у детей дошкольного возраста;
- 2) Создать условия и организовать совместную деятельность детей в группах различной численностью и способствовать проявлению ими активности;
- 3) Посредством совместной деятельности способствовать овладению социальными нормами;
- 4) Мотивировать участников исследования на совместную деятельность.

Предмет программы: совместная деятельность детей дошкольного возраста как условие их социализации.

Объект программы: дети старшего дошкольного возраста (5 - 7 лет).

Программа рассчитана на 10 встреч.

Форма работы групповая (группа – 8 человек)

Содержание работы:

#### **I этап. Диагностический.**

Перечень диагностических процедур для сбора психологического анамнеза: методика «Неоконченные ситуации» (А.М.Щетинина, Л.В. Кирс), карта проявлений активности (А.М.Щетинина, Н.А.Абрамова) и шкальная оценка сформированности социальных форм поведения ребенка (А.М.Щетинина, Л.В. Кирс).

#### **II этап. Аналитический.**

На основе полученных данных составляется диагноз и прогноз на каждого участника группы.

#### **III этап. Установочный.**

На этом этапе происходит знакомство с группой. Знакомство: все участники группы по очереди называют свои имена и рассказывают что-нибудь о себе. Исследователь так же представляется и рассказывает о себе (в том же ключе, что и дети), поясняет, что данная группа создана, чтобы приятно провести время, и научиться новому.

#### **IV этап. Коррекционный.**

Досуговая деятельность.

**1-ый день. Беседа с детьми на тему: «Чем я люблю заниматься?».**

#### **Выполнение 1-го задания на заданную тему в парах.**

Ведущий: *«Сегодня мы поговорим о ваших увлечениях. Скажите, кто чем любит заниматься в свободное время?»* Дети по очереди называют свои увлечения. Ведущий фиксирует ответы, задает наводящие вопросы для составления как можно более полного списка увлечений. *«Вы назвали много разных увлечений, но некоторым из вас нравится делать одно и, то же. Давайте теперь разделимся на пары в зависимости от того кому что нравится. Этим мы и будем заниматься сегодня».* Ведущий называет первый вид из списка и предлагает детям сесть вместе. *«Кому нравится, ... сядьте, пожалуйста, сюда».* Ведущий указывает место. Составляются списки групп. *«Кому нравится ...».* И так до конца пока все дети группы не будут разделены на пары.

После разделения каждую группу надо расспросить об их увлечении.

Обязательные вопросы:

- 1) Почему вы выбрали ... (напр.: рисование)?
- 2) Что в нем ... (напр.: рисовании) вам нравится больше всего?
- 3) Что в ... у вас получается лучше всего?
- 4) Как вы решили, что это вам хорошо удастся?
- 5) Что у вас не получается? И чему бы вы хотели научиться?
- 6) Для чего может пригодиться умение хорошо ... (рисовать, танцевать)?

У ведущего должен быть список пар и виды деятельности, которыми они занимались.

Задание 1. На заданную тему.

*«А сейчас давайте выполним небольшое задание».* У каждой пары оно будет свое. Если вид досуга выбран несколькими парами одинаковый, то

задания могут совпадать при условии, что пары не взаимодействуют между собой.

Например: Рисовать. Обращение к паре. *«В должны нарисовать белочку, но вы должны работать вместе и сделать один рисунок, у вас будет один лист и одна коробка карандашей».*

Танцевать: *«Вы должны придумать небольшой танец, несколько движений, но вам надо сделать это вместе, вы должны вместе придумать движения и вместе исполнить их»* (или *«вы должны сделать небольшой танец, один придумывает и рассказывает другому, именно рассказывает, а не показывает, а второй слушает внимательно выполняет движения, а потом когда танец будет готов исполнит его полностью»*).

Играть: *«Вы должны выбрать игру, придумать для нее правила, распределить роли и попробовать поиграть».*

После выполнения задания проводится демонстрация полученного результата. *«Все вы сегодня хорошо потрудились и сделали, что-то. А теперь давайте покажем всем, что у вас получилось».*

Исполнителям задаются следующие вопросы:

- 1) Вам понравилось выполнять задание вместе?
- 2) Что у вас быстро получилось, а что вы долго не могли сделать?
- 3) Вы помогали друг другу? Если «да», то чем? Если «нет», то почему?

В случае неудачи:

- 1) Что случилось?
- 2) Почему не удалось?
- 3) Как избежать этого в следующий раз? Что надо сделать каждому?

Ведущий: *«Скажите «спасибо» тому с кем вы выполняли это задание.*

*На этом давайте закончим сегодняшнее занятие».*

**2-ой день. Выполнение 2-го задания на заданную тему в парах.**

*«На прошлом занятии мы с вами говорили о том кому, чем нравится заниматься, и выполняли задания в парах. Все помнят, кто с кем был? Сядьте рядом со своей парой (если «нет», то ведущий напоминает).*

*Давайте вспомним, что вчера каждый из вас делал... Что вчера получилось хорошо? Что не удалось?»*

*Играющим: «Как назывались ваши игры? Какие правила были у них?»*

*Вопрос всем: «Что такое правила?»*

*«А сейчас так же в парах вы выполните следующее задание».*

*Задание 2. На заданную тему.*

*Предложить детям задание в рамках выбранной деятельности и в рамках темы задание 1 (инструкция та же), но более объемное.*

*Например: Рисование. Обращение к паре. «В должны нарисовать лес для белочки, но вы должны работать вместе и сделать один рисунок, у вас будет один лист и одна коробка карандашей».*

*Играющим: «Вы должны придумать и нарисовать карту, которая поможет играть в игру. Нарисуйте препятствия и подумайте, какие правила помогут справиться с ними».*

*После выполнения задания проводится демонстрация полученного результата. «Все вы сегодня хорошо потрудились и сделали, что-то. А теперь давайте покажем всем, что у вас получилось».*

*Исполнителям задаются следующие вопросы:*

- 1) Что изменилось в вашем сотрудничестве по сравнению с началом?*
- 2) Когда вам было интересно?*
- 3) Смогли ли вы еще больше подружиться и узнать друг друга?*

*Ведущий: «Скажите «спасибо» тому с кем вы выполняли это задание. На этом давайте закончим сегодняшнее занятие».*

**3-ий день. Самостоятельная постановка цели.**

*«На прошлом занятии мы с вами выполняли задания в парах. Все помнят, кто с кем был? Сядьте рядом со своей парой (если «нет», то ведущий напоминает).*

*Рисующим: «Сегодня вы можете нарисовать друзей для белочки или что-то другое, что вы сами решите. Что вы хотите нарисовать? Но вы должны договориться с партнером, что бы ему тоже понравилось?»* Когда тема выбрана, подгруппа называет её ведущему (выбор фиксируется) и может приступать к исполнению задуманного. Время выполнения около 15 минут.

*Играющим: «Сегодня вам надо составить список игр, в которые вы бы посоветовали поиграть другим детям. Когда составите список, с обратной стороны листа нарисуйте картинку-подсказки, что бы все могли понять что это за игра. А когда сделаете, мы все попытаемся отгадать, какие игры вы выбрали»*

После выполнения задания проводится демонстрация полученного результата. *«Все вы сегодня хорошо потрудились и сделали, что-то. А теперь давайте покажем всем, что у вас получилось».*

Исполнителям задаются следующие вопросы:

- 1) Вам было труднее или легче выполнять задание придуманное вами самостоятельно.
- 2) Вам понравилось выполнять задание вместе?
- 3) Что у вас быстро получилось, а что вы долго не могли сделать?
- 4) Вы помогали друг другу? Если «да», то чем? Если «нет», то почему?
- 5) Изменилось ли что-то в ваших отношениях сегодня?

В случае неудачи:

- 1) Что случилось?
- 2) Почему не удалось?
- 3) Как избежать этого в следующий раз? Что надо сделать каждому?

Ведущий: *«Скажите «спасибо» тому с кем вы выполняли это задание. На этом давайте закончим сегодняшнее занятие».*

#### **4-ый день. Самостоятельная постановка цели.**

*«На прошлом занятии вы сами себе придумали задание и выполняли его в парах. Все помнят, кто с кем был? Сегодня мы продолжим выполнять задание, которое вы придумали вчера. Чем бы вы хотели еще дополнить свой рисунок. Но вы так же должны договориться с партнером, что бы ему тоже понравилось?»* Время выполнения около 15 минут.

После выполнения задания проводится демонстрация полученного результата. *«Все вы сегодня хорошо потрудились и сделали, что-то. А теперь давайте покажем всем, что у вас получилось».*

Исполнителям задаются следующие вопросы:

- 1) Как вам было сегодня выполнять это задание, труднее или легче чем вчера?
- 2) Что у вас быстро получилось, а что вы долго не могли сделать?
- 3) Вы помогали друг другу? Если «да», то чем? Если «нет», то почему?

Ведущий: *«Скажите «спасибо» тому с кем вы выполняли это задание. На этом давайте закончим сегодняшнее занятие».*

#### **5-ый день. Подведение итогов работы пар.**

Достать и разложить на каждую пару отдельно все рисунки, поделки или их фотографии с предыдущих занятий. Попросить авторов рассказать, как им было работать вместе.

*«Давайте вспомним с чего мы начали? С какими трудностями нам приходилось сталкиваться в нашей работе? Нравится ли вам, то, что у вас получилось? Что помогло достичь успеха и справиться с трудностями?»*

Заключение: *«Делать что-то вместе иногда может быть сложно, но это всегда очень интересно. Ты можешь многого достичь, если умеешь дружить. А дружба поможет достичь успеха и порадовать каждого».*

*«А сейчас вам надо взять себе в группу еще одного человека. Дальше вы будете выполнять задания втроем. Вы можете выбрать любого кого захотите, но вы должны договориться, кого возьмете. И спросить выбранного вами человека согласен ли он (когда чел. выбран) А сейчас вам надо придумать, и договориться, что вы хотите нарисовать или сделать все вместе».*

В связи с расширением групп, происходящим на 6-ой день работы, вводится регламент по времени выполнения и очередности, для избегания конфликтов и появление более четкого представления у детей, в чем различия между индивидуальной и совместной работой.

### **6-ой день. Выполнение задания на заданную тему в тройках.**

Ведущий: *«На прошлом занятии вы (вступительные слова ведущего зависят от решения принятого каждой из групп на предыдущем занятии) решили нарисовать карту с кладом для папы. Как вы думаете, для кого наш папа искал клад? (выслушивать варианты ответа до тех пор, пока не появится вариант «для мамы» или не будет назван любой другой человек из ближайшего окружения ребенка). А что в этом кладе? А сейчас нам надо разделить по 3 человека, и каждая группа нарисует клад. Но сегодня вы будете рисовать по очереди, каждый по одной минуте, пока в песочных часах сыпется песок. Выберите, кто первый начнет, а кто продолжит (если дети не могут договориться, надо предложить им использовать считалку)».*

После выполнения задания проводится демонстрация полученного результата. *«А теперь давайте покажем всем, что у вас получилось».*

Вопросы:

- 1) Что вы нарисовали?
- 2) Что бы вы хотели изменить в своем рисунке? Что добавить? А что убрать?

3) Попробуйте убедить своих партнеров, что без этого нельзя обойтись, что надо обязательно добавить (убрать), а иначе маме (или др. близкому человеку) клад не понравится? Почему надо оставить эту деталь?

4) Понравилось ли вам сегодняшнее задание?

5) Было трудно?

6) А было интересно?

**7-ой день. Самостоятельно определение цели совместной деятельности в группе из трех человек.**

Ведущий: *«Вчера мы с вами рисовали карту с кладом для мамы. Скажите, как нам помогали вчера часы? Смогли бы вы остановиться и дать другому порисовать? Вам нужны часы? Сегодня кто хочет работать по часам, а кто без?»*

*Сегодня мы будем рисовать в группах из трех человека, но теперь вы можете сами решить, что рисовать. Что вы хотите нарисовать решите в своей команда, а когда договоритесь, скажите».*

После выполнения задания проводится демонстрация полученного результата. *«А теперь давайте покажем всем, что у вас получилось».*

Вопросы:

1) Что вы нарисовали?

2) Что бы вы хотели изменить в своем рисунке? Что добавить? А что убрать?

3) Попробуйте убедить своих партнеров, что без этого нельзя обойтись? Почему надо оставить (убрать) эту деталь?

4) Как вам было сегодня работать без часов (если таковые были)?

5) Было трудно? Что было трудно сделать?

6) Удалось ли вам сегодня подружиться еще больше?

**8-ой день. Выполнение задания на заданную тему в подгруппе из четырех человек.**

Ведущий: *«Мы с вами рисовали клад для мамы по времени, с помощью песочных часов. Часы вам помогали избегать ссор или наоборот мешали?»*

*Как вы думаете, кому еще может быть полезен клад? (например тем, кто болеет) А что в нем может быть? (например: лекарства, волшебное зелье или магическая книга) А сейчас нам надо разделиться по 4 человека, и каждая группа нарисует клад. Кто хочет, может воспользоваться часами. Выберите, кто первый начнет, а кто продолжит (если дети не могут договориться, надо предложить им использовать считалку)».*

После выполнения задания проводится демонстрация полученного результата. *«А теперь давайте покажем всем, что у вас получилось».*

Вопросы:

- 1) Что вы нарисовали? Что в вашем кладе может помочь тем, кто болеет?
- 2) Что бы вы хотели изменить в своем рисунке? Что добавить? А что убрать?
- 3) Попробуйте убедить своих партнеров, что без этого нельзя обойтись? Почему надо оставить (убрать) это?
- 4) Понравилось ли вам сегодняшнее задание?
- 5) Было трудно? Что было трудно сделать?
- 6) Помогали ли вам часы сегодня избегать ссор?

**9-ый день. Самостоятельная постановка цели совместной деятельности в группе из четырех человек.**

Ведущий: *«Вчера мы с вами рисовали вчетвером, и сегодня продолжим работать так же в командах, но с часами. Рисовать мы будем волшебный остров сокровищ. Давайте решим, кто начнет, а кто продолжит (если дети сами не могут решить, то надо предложить им считалку «Эники-беники ели вареники, эники-беники бац».) (ведущему необходимо отметить очередность что бы потом, при необходимости, напомнить ее, т. к. дети будут забывать и ссорится из-за этого). А теперь давайте решим, что будет на нашем волшебном острове сокровищ. Кто что хочет нарисовать?»* Опрашивать детей по очереди, после высказывания одного спросить у остальных согласны ли они, что это должно быть на острове, если нет, спрашиваемый

должен убедить несогласных, что надо нарисовать эту деталь. После общего обсуждения дети приступают к выполнению. Продолжительность работы зависит от того сколько времени осталось от занятия.

**10-ый день. Самостоятельное определение цели в группе из восьми человек.**

Ведущий: *«Вчера мы начали рисовать волшебный остров сокровищ. А сегодня вы можете выбрать сами то, что хотите нарисовать, но сегодня мы будем рисовать все вместе. Давайте решим, кто сегодня начнет, а кто продолжит (если дети сами не могут решить, то надо предложить им считалку «Эники-беники ели вареники, эники-беники бац».) (ведущему необходимо отметить очередность). А теперь давайте решим, что будет на нашем рисунке. Кто что хочет нарисовать? Опрашивать детей по очереди, после высказывания одного спросить у остальных согласны ли они, что это должно быть на рисунке, если нет, спрашиваемый должен убедить несогласных, что надо нарисовать эту деталь. После общего обсуждения дети приступают к выполнению.*

Вопросы:

- 1) Вам нравится то, что у вас получилось?
- 2) А почему?
- 3) Что помогло вам справиться с заданием?

Ведущий спрашивает до тех пор, пока не появится ответ «дружба». *«У вас так хорошо получилось потому, что вы умеете дружить. Как вы думаете, у дружбы есть правила. Давайте назовем их: 1) Уметь ...; 2) Не забывать ...; 3) А еще важно ...*

*Какие из правил, мы использовали в нашей группе? А можно их использовать, что бы заводить новых друзей?».*

Продуктивная деятельность – конструирование.

**1-ый день. Разделение детей в пары и конструирование, выполнение 1-го задания на заданную тему.**

Ведущий: *«Сегодня мы разделимся на пары. Вы сами можете выбрать себе пару, выбирайте, с кем будете».*

У ведущего должен быть список пар.

Задание 1. На заданную тему.

Ведущий: *«А сейчас давайте выполним небольшое задание. Каждая пара построит дом для бездомных животных, вот ваш конструктор (исследователь ставит перед каждой парой набор конструктора) должен получиться один дом у каждой пары. Можете начинать».*

После выполнения задания проводится демонстрация полученного результата. *«Все вы сегодня хорошо потрудились и сделали дома для бездомных животных. А теперь давайте покажем всем, что у вас получилось».*

Исполнителям задаются следующие вопросы:

- 1) Вам понравилось строить дом вместе?
- 2) Что у вас быстро получилось, а что вы долго не могли сделать?
- 3) Вы помогали друг другу? Если «да», то чем? Если «нет», то почему?
- 4) Для чего человеку может пригодиться умение строить?

Ведущий: *«Скажите «спасибо» тому с кем вы строили дом для животных. На этом давайте закончим сегодняшнее занятие».*

## **2-ой день. Выполнение 2-го задания на заданную тему в парах.**

Ведущий: *«На прошлом занятии мы с вами строили дом для бездомных животных. Все помнят, кто с кем был? Сядьте рядом со своей парой (если «нет», то ведущий напоминает). А сейчас так же в парах вы выполните следующее задание».*

Задание 2. На заданную тему.

*«Сегодня, вы будете строить больницу для животных, но что бы люди могли в нее принести своих животных надо построить/нарисовать еще дорогу и стоянку. Можете начинать».*

После выполнения задания проводится демонстрация полученного результата. *«Все вы сегодня хорошо потрудились и сделали, большие дома. А теперь давайте покажем всем, что у вас получилось».*

Исполнителям задаются следующие вопросы:

- 1) Что изменилось в вашем сотрудничестве по сравнению с началом?
- 2) Когда вам было интересно?
- 3) Смогли ли вы еще больше подружиться и узнать друг друга?

Ведущий: *«Скажите «спасибо» тому, с кем вы выполняли это задание. На этом давайте закончим сегодняшнее занятие».*

### **3-ий день. Самостоятельная постановка цели конструирования в парах.**

Ведущий: *«На прошлом занятии мы с вами выполняли задания в парах. Все помнят, кто с кем был? Сядьте рядом со своей парой (если «нет», то ведущий напоминает). Сегодня я не буду давать вам задание, вы можете продолжить строить, то что вы делали до этого или придумать что-то свое. Что вы хотите построить? Но вы должны договориться с партнером, что бы ему тоже понравилось?»* Когда тема выбрана, подгруппа называет её ведущему (выбор фиксируется) и может приступить к исполнению задуманного. Время выполнения около 15 минут.

После выполнения задания проводится демонстрация полученного результата. *«Все вы сегодня хорошо потрудились и сделали, что-то. А теперь давайте покажем всем, что у вас получилось».*

Исполнителям задаются следующие вопросы:

- 1) Вам было труднее или легче выполнять задание, придуманное вами самостоятельно.
- 2) Вам понравилось выполнять задание вместе?
- 3) Что у вас быстро получилось, а что вы долго не могли сделать?
- 4) Вы помогали друг другу? Если «да», то чем? Если «нет», то почему?

5) Изменилось ли что-то в ваших отношениях сегодня?

В случае неудачи:

1) Что случилось?

2) Почему не удалось?

3) Как избежать этого в следующий раз? Что надо сделать каждому?

Ведущий: *«Скажите «спасибо» тому, с кем вы выполняли это задание. На этом давайте закончим сегодняшнее занятие».*

**4-ый день. Самостоятельная постановка цели конструирования в парах.**

Ведущий: *«На прошлом занятии вы сами себе придумали занятие и выполняли его в парах. Все помнят, кто с кем был? Сядьте рядом со своей парой (если «нет», то ведущий напоминает). Сегодня вы продолжите строить то, что строили вчера или можете построить что-то новое. Что вы хотите построить? Но вы так, же должны договориться с партнером, что бы ему тоже понравилось?»* Время выполнения около 15 минут.

После выполнения задания проводится демонстрация полученного результата. *«Все вы сегодня хорошо потрудились и сделали, что-то. А теперь давайте покажем всем, что у вас получилось».*

Исполнителям задаются следующие вопросы:

1) Как вам было сегодня выполнять это задание труднее или легче чем вчера?

2) Что у вас быстро получилось, а что вы долго не могли сделать?

3) Вы помогали друг другу? Если «да», то чем? Если «нет», то почему?

Ведущий: *«Скажите «спасибо» тому, с кем вы выполняли это задание. На этом давайте закончим сегодняшнее занятие».*

**5-ый день. Подведение итогов работы пар.**

Достать и разложить на каждую пару отдельно все рисунки, поделки или их фотографии с предыдущих занятий. Если их нет, идет устное

проговаривание сделанной работы. Попросить авторов рассказать, как им было работать вместе.

Ведущий: *«Давайте вспомним с чего мы начали? С какими трудностями нам приходилось сталкиваться в нашей работе? Нравится ли вам, то, что у вас получилось? Что помогло достичь успеха и справиться с трудностями?»*

Заключение: *«Делать что-то вместе иногда может быть сложно, но это всегда очень интересно. Ты можешь многого достичь, если умеешь дружить. Дружба поможет достичь успеха и порадовать каждого».*

*«А сейчас нам надоделиться по 3 чел. вам надо решить, кто с кем будет. Теперь мы будем заниматься в тройках (после разделения), а сейчас вам надо договориться, что вы будете строить. После того как вы решите я дам вам конструктор. У вас у каждого будет определенное количество деталей. Вы будете строить по очереди. Решите, кто с чего начнет? Кто продолжит?»*

После выполнения задания проводится демонстрация полученного результата. *«Все вы сегодня хорошо потрудились и сделали, что-то. А теперь давайте покажем всем, что у вас получилось».*

Исполнителям задаются следующие вопросы:

- 1) Вам удалось построить то, что вы задумали?
- 2) Если нет, то чем можно улучшить ваше строение. Можете сделать это прямо сейчас.
- 3) Понравилось ли вам?
- 4) Было трудно?
- 5) А было интересно?

В связи с расширением групп, происходящим на 6-ой день работы, вводится регламент по времени выполнения и очередности, для избегания конфликтов и появление более четкого представления у детей, в чем различия между индивидуальной и совместной работой.

## **6-ой день. Конструирование на заданную тему в тройках.**

Ведущий: *«На прошлом занятии вы сами себе придумали задание и выполняли его в тройках. Все помнят, кто с кем был? Сядьте рядом (если «нет», то ведущий напоминает). Сегодня вы будете строить детский сад? Но сегодня вы будете строить по очереди, каждый по одной минуте, пока в песочных часах сыпется песок. Выберите, кто первый начнет, а кто продолжит (если дети не могут договориться, надо предложить им использовать считалку)».*

После выполнения задания проводится демонстрация полученного результата. *«А теперь давайте покажем всем, что у вас получилось».*

Вопросы:

- 1) У вас получилось то, что вы задумали?
- 2) Что бы вы хотели изменить в своей постройке? Что добавить? А что убрать?
- 3) Попробуйте убедить своих партнеров, что без этой детали нельзя обойтись, что надо обязательно добавить (убрать) её? Почему надо оставить эту деталь?
- 4) Понравилось ли вам сегодняшнее занятие?
- 5) Было трудно?
- 6) А было интересно?

## **7-ой день. Самостоятельная постановка цели совместной деятельности в тройках.**

Ведущий: *«На прошлом занятии мы с вами строили детский сад в командах по три человека. Скажите, как нам помогли вчера часы? Сможете ли вы остановиться и дать другому строить дальше? Или вам нужны часы? Сегодня кто хочет работать по часам, а кто без?»*

*Сегодня вы можете сами выбрать, что вы хотите построить, строить будете так же по три человека. Решите в своей команде, что вы хотите построить и скажите».*

После выполнения задания проводится демонстрация полученного результата. *«А теперь давайте покажем всем, что у вас получилось».*

Вопросы:

- 1) Что вы построили?
- 2) Что бы вы хотели изменить в своей постройке? Что добавить? А что убрать?
- 3) Попробуйте убедить своих партнеров, что без этого нельзя обойтись? Почему надо оставить (убрать) эту деталь?
- 4) Как вам было сегодня работать без часов (если таковые были)?
- 5) Было трудно? Что было трудно сделать?
- 6) Удалось ли вам сегодня подружиться еще больше?

**8-ой день. Конструирование на заданную тему в подгруппе из четырех человек.**

Ведущий: *«На прошлом занятии вы строили то, что хотели втроем и по времени. Скажите, вам часы помогали избегать ссор или наоборот мешали? Сегодня мы будем строить площадку для игр, в группах по четыре человека, вы можете поместить на нее все что хотите, но она должна быть очень большая, что бы на ней могли играть все дети в нашем садике. Сегодня вы будете строить по очереди, каждый по одной минуте, пока в песочных часах сыпется песок. Выберите, кто первый начнет, а кто продолжит (если дети не могут договориться, надо предложить им использовать считалку)».*

После выполнения задания проводится демонстрация полученного результата. *«А теперь давайте покажем всем, что у вас получилось».*

Вопросы:

- 1) У вас получилось то, что вы задумали?
- 2) Как вы думаете, сколько детей поместится на площадке?
- 3) Что бы вы хотели изменить в своей постройке? Что добавить? А что убрать?

4) Попробуйте убедить своих партнеров, что без этой детали нельзя обойтись, что надо обязательно добавить (убрать) её, а иначе на площадке не будет интересно играть? Почему надо оставить эту деталь?

5) Понравилось ли вам сегодняшнее задание?

6) Было трудно?

7) А было интересно?

**9-ый день. Самостоятельная постановка цели деятельности в группе их четырех человек.**

Ведущий: *«Вчера мы с вами строили площадку для игр и попробовали это сделать вчетвером, сегодня мы будем работать с часами так же по четыре человека. Строить мы будем школу. Давайте решим, кто начнет, а кто продолжит (если дети сами не могут решить, то надо предложить им считалку «Эники-беники ели вареники, эники-беники бац».) (ведущему необходимо отметить очередность). А теперь давайте решим, что будет в нашей школе. Кто что хочет построить? Опрашивать детей по очереди, после высказывания одного спросить у остальных согласны ли они, что это должно быть в школе, если нет, спрашиваемый должен убедить, что надо добавить эту деталь. После общего обсуждения дети приступают к выполнению. Продолжительность работы зависит от того сколько времени осталось от занятия.*

После выполнения задания проводится демонстрация полученного результата. *«А теперь давайте покажем всем, что у вас получилось».*

Вопросы:

1) Что вы построили? У вас получилось то, что вы задумали?

2) Что бы вы хотели изменить в своей постройке? Что добавить? А что убрать?

3) Попробуйте убедить своих партнеров, что без этого нельзя обойтись? Почему надо оставить (убрать) эту деталь?

4) Как вам было сегодня работать с часами?

5) Было трудно? Что было трудно сделать?

б) Удалось ли вам сегодня подружиться еще больше?

**10-ый день. Самостоятельное определение цели в группе из восьми человек.**

Ведущий: *«Вчера мы с вами строить школу. А сегодня мы можем продолжить строить школу или начать строить что-то новое, но будем делать это все вместе. Давайте решим, кто начнет, а кто продолжит (если дети сами не могут решить, то надо предложить им считалку «Эники-беники ели вареники, эники-беники бац».) (ведущему необходимо отметить очередность). После общего обсуждения дети называют объект строительства и приступают к выполнению.*

Вопросы:

- 4) Вам нравится то, что у вас получилось?
- 5) А почему?
- 6) Что помогло вам справиться с заданием?

Ведущий спрашивает до тех пор, пока не появится ответ «дружба». *«У вас так хорошо получилось потому, что вы умеете дружить. Как вы думаете, у дружбы есть правила. Давайте назовем их: 1) Уметь ...; 2) Не забывать ...; 3) А еще важно ...*

*Какие из правил, мы использовали в нашей группе? А можно их использовать, что бы заводить новых друзей?»*

**V этап. Оценка эффективности.**

Методы оценки эффективности: методика «Неоконченные ситуации» (А.М.Щетинина, Л.В. Кирс) проводится с детьми. Карта проявлений активности (А.М.Щетинина, Н.А.Абрамова) и шкальная оценка сформированность социальных форм поведения ребенка (А.М.Щетинина, Л.В. Кирс) предлагается группе лиц, участвующих в экспертном оценивании.

**VI этап. Завершение.**

Создание установки для переноса позитивных изменений ребенком в реальную жизненную ситуацию.