

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и методики преподавания»

(наименование кафедры)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки)

Педагогика и психология воспитания

(направленность (профиль))

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему Формирование социальной компетентности у дошкольников путем
применения социально-ориентированных технологий

Студент

Г.Ю. Дьяконова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный

Т.В. Емельянова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

руководитель

Руководитель программы

д-р пед. наук, профессор И.В. Руденко

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« ____ » _____ 20 ____ г.

Допустить к защите

Заведующий кафедрой

д-р пед. наук, профессор Г.В. Ахметжанова

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« ____ » _____ 20 ____ г.

Тольятти 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ В ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ...9	
1.1 Проблема социального развития дошкольника в трудах отечественных и зарубежных исследователей	9
1.2 Социальная среда и ее влияние на социальное развитие ребенка	17
1.2.1 Первая социальная микросреда ребенка и влияние на социальное становление личности.....	20
1.2.2 Детский коллектив как условие социализации ребенка.....	22
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И ПРОЦЕССА ЕЁ СТАНОВЛЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ.....	30
2.1 Диагностика уровня сформированности социальной компетентности....	30
2.2 Реализация психолого-педагогической коррекционной работы по становлению социальной компетентности у дошкольников.....	61
2.3 Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментального исследования	68
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	72
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	73

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Вопрос формирования социальной компетентности дошкольников является важной социальной и психолого-педагогической проблемой. В связи с изменениями в области образования поставлены амбициозные задачи - подготовить не только высоко квалифицированных специалистов с набором знаний, умений и навыков, но и обеспечить готовность к решению жизненных задач, достигать социально-значимых целей, эффективно взаимодействовать, быстро ориентироваться в изменяющихся условиях. Основа социальной компетентности закладывается в дошкольном возрасте, соответственно, основное внимание должно уделяться социальному развитию и воспитанию.

Формирование социальных компетенций у дошкольников на настоящий момент является одним из актуальных направлений в исследовании компетентностного подхода. Анализ научных исследований в области педагогики показал, что социальные компетенции являются базовой для формирования личности, востребованной современным обществом. Они оказывают содействие в самоопределении, самореализации, самоутверждении человека и способствуют развитию в течение жизни. Однако существует ряд проблем, связанных с разработкой программ по формированию социальной компетентности, которые в основном решаются для общего образования. «В научных работах Е.В. Бондаревская, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимней, А.В. Хуторского и других исследователей вопросы формирования социальной компетентности дошкольника разрабатываются, но недостаточно активно, что и обуславливает актуальность исследования на научно-теоретическом уровне» [5].

Вопросы формирования социальной компетенции рассматривались такими учеными как В.М. Басова, И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, Е.В. Коблянская, М.И. Лукьянова, Л.М. Митина.

«В частности, в исследованиях В.В. Байденко, В.В.Краевского, Л.А.Петровской, А.В.Хуторского и других рассматривался процесс формирования общекультурной и профессиональной компетентности в обучении и воспитании»[15, 18].

Таким образом, анализ научной литературы подтверждает актуальность темы, с одной стороны, и свидетельствует о разработанности отдельных ее аспектов, а с другой, указывает на недостаточность разработки вопросов формирования социальных компетенций у детей дошкольного возраста путем применения социально-ориентированных технологий.

Все вышеизложенное свидетельствует о наличии противоречий:

– между возрастающей потребностью государства и общества в позитивной социализации детей и существующими традиционными подходами к социальному развитию детей в дошкольных учреждениях, не позволяющими в полной мере формировать начальные социальные компетенции;

– между необходимостью формирования социальных компетенций у детей дошкольного возраста и не разработанностью теоретических аспектов и адекватных практических путей и средств формирования социальных компетенций у детей дошкольного возраста.

Выделенные недостатки и противоречия, а также необходимость их разрешения определили **проблему исследования**: использование каких социально-ориентированных технологий позволит сформировать социальные компетенции у детей дошкольного возраста?

Ввиду актуальности данной проблемы сформулирована **тема исследования**: «Формирование социальной компетентности у дошкольников путем применения социально-ориентированных технологий».

Объект исследования: процесс формирования социальной компетентности у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: коррекционно-развивающая работа, направленная на формирование социальной компетентности у дошкольников.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность коррекционно-развивающей работы, основанной на применении социально-ориентированных технологий, как средства для формирования социальной компетентности у дошкольников.

Гипотеза исследования: коррекционно-развивающая работа, направленная на формирование социальной компетентности у дошкольников будет эффективна, если:

- содержание социально-ориентированных технологий для формирования социальной компетентности у дошкольников будет подобрано с учетом психологических и возрастных особенностей детей;
- средством коррекционно-развивающей работы будут являться социально-ориентированные технологии, способствующие развитию самостоятельности, умению делать выбор, ответственности, самопознания и самодисциплины детей;
- на протяжении коррекционно-развивающей работы будет осуществляться постоянный мониторинг уровня сформированности социальной компетентности у дошкольников на основе диагностического инструментария.

В соответствии с поставленной целью и гипотезой исследования были определены следующие **задачи:**

- 1) Изучить отечественную и зарубежную психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования социальной компетентности.
- 2) Разработать и апробировать коррекционно-развивающую программу, способствующую формированию социальной компетентности у дошкольников.
- 3) Провести экспериментальное исследование, направленное на выявление уровня социальной компетентности у дошкольников.
- 4) Осуществить сравнительный анализ результатов исследования.

Теоретическую основу исследования составили:

– «теории социализации личности, понимаемой как включение ребенка в систему общественных отношений (М.А. Галагузова, Л.В. Мардахаев, А.В. Мудрик и др.);

– теории социального воспитания (М.А. Галагузова, Л.В. Мардахаев, А.В.Мудрик и др.);

– теории дошкольного воспитания (Е.Н. Водовозова, А.П. Усова, К.Д. Ушинский и др.);

– теории и методика педагогического исследования (В.И.Загвязинский, В.В. Краевский, В.А. Слостенин и др.)» [4, 8, 11, 21,29, 35, 36, 37 , 38].

Методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы, систематизация и обобщение полученной информации; экспериментальное исследование, включающее констатирующий, формирующий и контрольный этап, методы обработки полученных данных (количественный и качественный анализ).

База исследования:МДОУ Детский сад «Ягодка» с.Ягодное.

Этапы исследования: исследование проводилось в период с 2017 по 2019 год.

Первый этап был посвящен подбору и анализу психолого-педагогической литературы, определению темы исследования и его научного аппарата.

На втором этапе происходило написание коррекционно-развивающей программы, подбор методик и проведение констатирующего этапа эксперимента, направленного на выявление текущего уровня сформированности формированию социальной компетентности у дошкольников.

На третьем этапе проводился формирующий эксперимент, в ходе которого была апробирована коррекционно-развивающая программа и использованы методы коррекционно-развивающей работы.

На четвертом этапе был проведен контрольный эксперимент, а также осуществлена интерпретация и систематизация полученных данных.

Новизна исследования состоит в расширении и дополнении теоретических сведений о причинах низкого уровня сформированности социальной компетентности дошкольников, а также разработке коррекционно-развивающей программы, которая включает в себя комплекс логически обоснованных социально-ориентированных технологий по формированию социальной компетентности у дошкольников.

Теоретическая значимость заключается в расширении научных представлений о проблеме социальной компетентности у детей дошкольного возраста, в обогащении базы психолого-педагогических исследований экспериментальным изучением проблемы социальной компетентности, результаты которого подтверждают реальный уровень социальной компетентности дошкольников на данный момент, а также в экспериментальной апробации примененных диагностических тестов и методик для подтверждения эффективности применяемых средств коррекционно-развивающей работы.

Достоверность и обоснованность результатов обеспечена проведением исследования с опорой на теоретические положения психологии и педагогики, подбором разнообразных теоретических и эмпирических методов, адекватных цели и задачам, а также практической результативностью эксперимента.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения разработанной и апробированной коррекционной программы по преодолению и коррекции уровня социальной компетентности у дошкольников воспитателями и психологами в практической деятельности учреждений дошкольного образования и центрах психологической помощи.

Положения, выносимые на защиту:

1. Эффективная коррекционно-развивающая работа, способствующая формированию социальной компетентности у дошкольников, строится в соответствии с содержанием программы, основанной на социально-

ориентированных технологиях с учётом психологических и возрастных особенности детей.

2. Социально-ориентированные технологии, направленные на развитие самостоятельности, умение делать выбор, ответственности, самопознания и самодисциплины детей являются эффективным средством коррекционно-развивающей работы.

3. Положительное влияние социально-ориентированных технологий на формирование социальной компетентности ребенка будет доказано при осуществлении мониторинга уровня социальной компетентности с помощью диагностического инструментария на протяжении всей коррекционно-развивающей работы.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялась на заседаниях кафедры «Педагогика и методики преподавания» Тольяттинского государственного университета; в сборнике научных статей студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей.

По итогам исследования опубликовано две статьи.

Личный вклад автора в научную разработку проблемы коррекции детской тревожности состоит в определении общего замысла исследования, формулировании основных положений исследования, создании программы тренинга и проведения эксперимента по исследуемой проблеме, организации опытно-экспериментальной работы и непосредственном участии в ней, анализе полученных результатов.

Структура магистерской диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ В ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Проблема социального развития человека рассматривается в трудах как зарубежных (Ж. Пиаже, Э. Эриксон, М. Кечки, Г. Тард, Т. Парсонс и др.), так и отечественных (Л.С. Выготский, В.С. Мухина, М.И. Лисина, Т.А. Репина, В.С. Фельдштейн и др.) исследователей.

В широком смысле слова под социальным развитием ребенка понимается процесс его социализации-индивидуализации. Содержание этого понятия с одной стороны состоит в том, чтобы освоить совокупность накопленных социальных качеств, культуры и влияний общества, а с другой стороны приобрести свое «Я», раскрыть свой потенциал творческой личности.

В качестве основы социального развития выступает общение ребенка со взрослыми (родителями, воспитателями) и сверстниками.

1.1. Проблема социального развития дошкольника в трудах отечественных и зарубежных исследователей

Отечественные исследователи, такие как А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн развили положение о «социальном наследовании», о присвоении индивидом материальной и духовной культуры, созданной человечеством. Без усвоения общественного и исторического опыта полноценное психическое развитие человеческого индивида оказывается невозможным.

Процесс социализации имеет наследственный характер, который передается подрастающему поколению на протяжении столетий и является мощным фактором формирования личности и групповых отношений. Поэтому у ребенка, изолированного от общества людей, не развиваются

абстрактное мышление, сознание и самосознание. В условиях изоляции у него нет возможности интериоризировать общественные отношения и превратить их в высшие психические функции [1, 3, 31].

Л.С. Выготский разработал учение о развитии ребенка как об историческом по своему происхождению процессе, который расчленяется на отдельные эпохи (ступени) - возраста. Для каждого этапа свойственно свое развитие и отношение ребенка к среде, которое Л.С. Выготский определил, как «социальную ситуацию развития». «Она формирует весь образ жизни ребенка, все его социальное бытие» [2].

Социальная ситуация развития - это не среда, окружающая ребенка, а комплекс взаимоотношений между ребенком данного возраста и социальной действительностью.

Поэтому, по мнению Л.С. Выготского, самым начальным и существенным моментом при характеристике «возраста является понимание отношений между личностью ребенка и окружающей его социальной средой», меняющейся на каждой возрастной ступени [4].

Социальная ситуация развития ребенка в младенческом возрасте состоит в том, что все поведение, вся его деятельность реализуется либо опосредованно через взрослого, либо в сотрудничестве с ним. Все потребности человека (органические, социальные) удовлетворяются взрослым.

В раннем возрасте социальная ситуация развития характеризуется тем, что ребенок самостоятельно передвигается в пространстве, может сам действовать, удовлетворять свои потребности и становиться способным к первичным формам речевого общения, т.е. уже может осуществлять деятельность, не опосредованную взрослыми людьми. Социальная ситуация развития в дошкольном возрасте связана с перестройкой взаимоотношений личности ребенка и окружающих его людей - взрослых и сверстников.

Результаты исследований под руководством М.И. Лисиной [12], А.В. Запорожца [6], свидетельствуют о том, что решающую роль в психическом

развитии детей играет общение ребенка со взрослым.

Особенностью развития ребенка дошкольника является опосредование всех его отношений с окружающим миром, а также его общения со сверстниками близкими взрослыми (М.И. Лисина [12]).

Исследование показало, что взаимоотношения ребенка со взрослым зависят от содержания общения со стороны взрослого. Положительные воздействия взрослого можно рассматривать в качестве предпосылки развития общительности у мало контактных детей. «Отчуждение же взрослого, выражающееся в отрицательных эмоционально-словесных воздействиях, значительно снижает социальную активность детей в общении с данным взрослым. Длительное отчуждение со стороны взрослого, по отношению к ребенку - предпосылка развития у детей асоциальных форм поведения, таких как агрессивность, лезть, угодничество, покорность, заискивание» [13].

Исследование под руководством В.С. Мухиной показало, что «социальное развитие ребенка идет по двум направлениям: через усвоение правил взаимоотношений людей друг с другом и взаимодействие субъекта с предметом в мире постоянных вещей» [14]. Это происходит через взрослых и соучастника усвоения социальных норм (ровесника). Отношения со старшими возникают сразу, несколько позднее - с ровесниками.

Как отмечает В.С. Мухина «мотив установления и сохранения положительных взаимоотношений со взрослым является одним из ведущих, определяющих социальное развитие ребенка. Возникнув в процессе общения со взрослым, потребность в признании в дальнейшем переноситься и на отношения со сверстниками» [14].

Исследования под руководством С.Г. Якобсон [33], Т.А. Репиной [17], В.С. Мухиной [14], Р.И. Деревянко [5] и других, также показывают важную роль в формировании личности ребенка его общения со сверстниками.

Исследование Т.И. Ерофеевой, выясняющее характер понимания ребенком правил детских взаимоотношений и его взаимосвязи с реальным

поведением в детском коллективе, показало, что старшие дошкольники способны учитывать переживания сверстника и ориентироваться на него в своих суждениях о поступках окружающих, считаться с желаниями других, проявлять к ним содействие. Однако большинство детей недостаточно понимают нравственный (социальный) смысл усвоенных ими правил поведения, поскольку в семье и в детском саду действия ребенка нередко регулируются словесными указаниями взрослых в виде запретов без разъяснения их причин.

В связи с вышеизложенным необходимо не только показывать детям положительный пример во взаимоотношениях, в тех или иных поступках, но и разъяснять необходимость данных действий с точки зрения нравственности.

Под руководством А.В. Запорожца проведены исследования возникновения у детей новых чувств, новых эмоциональных переживаний в процессе деятельности и усвоения простейших нравственных форм, социальных требований и правил поведения [6]. Результаты исследования показали, что ребенок усваивает нормы поведения, соответствующие требованиям, принятые в обществе, их смысл, проявляет эмоциональное отношение к своим и чужим поступкам через личный опыт и свою деятельность.

Как показали исследования, зарождение социальных эмоций, таких как эмпатия, сочувствие детям и взрослым, внутренне обусловлено, «возникновением у детей простейших просоциальных мотивов поведения, формирующихся в результате усвоения требований, предъявляемых окружающим к деятельности ребенка, становящихся при определенных условиях его требованиями к самому себе, превращающихся во внутренние мотивы поведения. Особенно важное значение для формирования просоциальных мотивов поведения и эмоций имеет такой стиль руководства детской деятельностью, при которой ребенок становится ее полноценным участником» [7].

Педагогические исследования Т.А. Марковой, В.Г. Нечаевой и психологические исследования А.Д. Кошелевой [19] обнаружили взаимосвязь между особенностью выполняемой деятельности и формированием позитивного эмоционального отношения у детей дошкольного возраста друг к другу.

Таким образом, исследования под руководством А.В. Запорожца показали, что исходными в формировании социальных эмоций у детей являются активные формы взаимодействия с окружающими, которые направлены на взаимопомощь, на реализацию потребностей в чем-либо своего товарища. «На основе такого рода взаимодействия с окружающими, формы которого санкционируются обществом, у ребенка вырабатывается внутреннее эмоциональное отношение к людям, зарождаются эмпатийные переживания, играющие важную роль в развитии просоциальных мотивов поведения и превращении их в собственные, внутренние мотивы» [6].

Наиболее актуальным в настоящее время является исследование, проводимое Д.И. Фельдштейном [23, 24, 25, 26]. «Под социальным развитием Д.И. Фельдштейн понимает постоянно воспроизводящийся результат процесса социализации - индивидуализации, в котором, с одной стороны, осуществляется осознание, освоение и реализация (с учетом индивидуальных особенностей - темперамента, характера, способностей) социальных норм, принципов, отношений, а с другой - присвоение и реализация новой «самости» (нового уровня самосознания и самоопределения), что позволяет индивиду воспроизводить в своей деятельности присвоенное социальное и обеспечивает возможности для формирования новой социальной позиции» [25].

Независимость, уверенность самостоятельность, инициативность, раскрепощенность, проявляющиеся в индивидуальном проявлении социального отношения человека к обществу являются главным критерием социализированности личности.

Таким образом, социальное развитие это многоэтапный, динамичный

процесс индивидуальной социализации личности. Именно в таком двуедином процессе и происходит социальное взросление и проявляется степень социальной зрелости личности.

Как отмечает в своих работах Д.И. Фельдштейн, основанием развития взрослеющего человека, а так же условием саморазвития индивида является деятельность, поскольку в ней в ходе онтогенеза формируется личность. Деятельность составляет условие, средство, цель и результат взросления ребенка.

В исследованиях Д.И. Фельдштейна выявлено, что при выполнении предметно практической деятельности ребенок осознает свои возможности, оценивает себя, а при взаимодействии с окружающими приобретает потребность в самоутверждении, оценки себя среди других.

В закономерном чередовании двух сторон деятельности устойчиво сохраняется непрерывная линия становления личности. Таким образом, непрерывное социальное развитие личности реализуется в двуедином процессе деятельности. Причем активизация каждой стороны деятельности создаст новые возможности для развития социальной зрелости, для нового уровня осознания, присвоения и реализации социального.

Рассматривая отношение «ребенок-общество» Д.И. Фельдштейн указывает на состояние социального развития ребенка. «Именно в этом отношении в наибольшей степени реализуются все приобретения процесса социального созревания, фиксируется степень осмысления «Я» ребенка в системе общественных отношений, уровень осознания им себя в действительной связи с обществом, его индивидуальная позиция в социальном мире» [26].

Таким образом, на протяжении детского возрастного периода развивается социализация подрастающих людей. Это процесс, довольно сложно организованный со своими особенностями и условиями, степенью развития общества, характером его ценностных установок, целей, с одной стороны; с другой - реальным состоянием индивидуальных характеристик

детей от младенческого до юношеского периодов.

С точки зрения зарубежных исследователей Э. Эриксона, Г. Тарда, Т. Парсоне, которые являются основоположниками теории социального развития «социализация представляет собой лишь аккумуляцию индивидуумом социальных ролей, норм и ценностей того общества, к которому он принадлежит, путем подражания (Г. Тард), «вбирания» в себя общих ценностей в процессе общения со значимыми другими (Т. Парсоне), вхождения в социальную среду и приспособления к ней» [32, 34].

«Э. Эриксон, анализируя процесс социализации, пытался рассмотреть его в социально-историко-культурном контексте, раскрывая как объективные показатели (изменение социального статуса индивида, освоение им новых социальных ролей), так и субъективные (идентичность как показатель субъективного роста). Идентичность имеет два полюса: положительный (то, каким человек должен быть с точки зрения своего окружения) и отрицательный (то, каким человек не должен быть)» [22]. Главное же, социализация рассматривается им как пассивная сущность - адаптация, присвоение социальных норм, образцов.

В теориях западных авторов, таких как З. Фрейд, М. Баер, С. Бижу, Д. Клейн, полностью игнорируется социальная активность самого ребенка, его поведенческие реакции объединяются как пассивные механические действия на стимулирующие и подкрепляющие воздействия взрослого.

Понятие социализации является одним из ключевых в работах Ж. Пиаже. По его мнению, «термин «социальный» имеет два разных смысла. Существуют социальные отношения между самими детьми (отношения кооперации) и между ребенком и взрослым (отношения принуждения), которые Пиаже называет социализацией. Будучи с самого начала существом социальным, ребенок социализируется только постепенно. Согласно Пиаже, процесс социализации не регрессирует, а, наоборот, прогрессирует. Социальные отношения детей 2-7 лет представляют собой минимум социализации, т.к. ребенок еще не осознает свое «Я», не координирует точки

зрения других людей со своей собственной. Для этого у него еще не сформирован соответствующий интеллектуальный аппарат и моральные принципы» [5].

Таким образом, Пиаже считает, что «социализация - это процесс адаптации к социальной среде, состоящий в том, что ребенок, достигнув определенного уровня развития, становится способным к сотрудничеству с другими людьми, благодаря разделению и координации своей точки зрения и точек зрения других людей. Социализация обуславливает решающий поворот в психическом развитии ребенка - переход от эгоцентричной позиции к объективной; такой перелом в развитии наступает около 7-8 лет» [1].

Понятие «социальная среда» в зарубежной литературе рассматривается как часть внешнего мира, как микроклимат индивида, как фактор, опосредующий связь внешнего и внутреннего мира человека.

Ж. Боулби, Р. Шпитц, авторы «теории привязанности», анализирующей синдром госпитализма, считают, что основную роль в социализации ребенка играет не биологический фактор привязанности к матери, а взрослые люди, которые окружают его, организуют общение, формируют специфически человеческие потребности, управляют ориентировочной деятельностью ребенка, т.е. в конкретном носителе человеческой культуры и способов ее освоения.

С точки зрения А. Валлона, при исследовании психического развития ребенка надо исходить не из отдельного индивида, а рассматривать отношение ребенка и среды. Развитие начинается с ситуации неразрывного единства - симбиоза - ребенка и взрослого.

Исследование М. Кечки [10] направлено на изучение социального развития ребенка раннего возраста. Автор отличает, что для понимания развития ребенка необходимо учитывать «социальную ситуацию» (термин Л.С. Выготского), в которую включены все его проявления. Вначале она недифференцирована и глобальна. Процесс дифференциации «социальной ситуации развития», по данным исследования, проходит ряд этапов.

Первый этап (в возрасте около 12 месяцев) характеризуется нерасчлененным употреблением одного знака, который соответствует ситуации в целом. Например, ребенок применяет выражение «возьми!» и когда отдает предмет, и когда просит его. Для ребенка еще безразлично, кто занимает какую позицию.

На втором этапе (к возрасту 1 год 6 месяцев) в речи и поведении ребенка появляются все знаки ситуации, но еще нет распределения ролей. В простых жизненных ситуациях происходит социальная категоризация, разделение на группы «Мы» и «Они», а внутри группы «Мы» - на «Я» и «другой».

На третьем этапе (около 2 лет) у ребенка происходит разграничение позиций: меняется интонация, если он ведет диалог от другого лица, с удовольствием меняется ролями. Воспроизведя роль другого, ребенок имитирует не какое-то определенное лицо, а модель позиции в данной социальной ситуации.

На четвертом этапе для ребенка уже важно, чтобы разные позиции внутри актуальной социальной ситуации занимали разные лица, чтобы они обязательно вели себя соответственно той позиции, какую они занимают в социальной структуре. Ребенок точно выполняет свою роль, имея в виду всю ситуацию, где есть и другие позиции.

Таким образом, первоначально нерасчлененная ситуация развития ребенка постепенно дифференцируется и в ней выделяются разные позиции - «Я» и «другой», то есть первоначально происходит выделение групп «Мы» и «Они», а в дальнейшем - разграничение внутри группы «Мы» на «Я» и «Ты» «другой».

1.2. Социальная среда и ее влияние на социальное развитие ребенка

Социокультурная среда является не только многомерным, но и поли

функциональным образованием, через которое проявляется влияние всех факторов воспитания и других пространств (витального, предметного, экологического, информационного, образовательного, социокультурного и т.д.) на процесс становления и развития личности [3].

Социальная среда - понятие достаточно широкое и поэтому исследователи склонны разделять его на «социальную макросреду» и «социальную микросреду».

«Социальная макросреда – это общая социальная среда. А социальная среда в свою очередь включает все социальные микросреды и другие крупные социальные объединения (группы, коллективы, общности), постольку и в той степени, в которой они воздействуют на сознание личности» [3].

«Менее широкое понятие «микросреда» включает конкретные условия (материальные, идеологические и психологические), которые непосредственно воздействуют на личность в процессе её практической деятельности. Иными словами, микросреда - это самое близкое относительно устойчивое окружение человеческой личности» [3]. Случайные, временные встречи, а также временные собрания людей, по мнению С. Попова, не могут быть включены в понятие «микросреда». Для микросреды характерна некоторая устойчивость, хотя бы и относительная, а также наличие общих целей, обусловленных общими интересами. Микросреды - то малые, относительно устойчивые социальные группы.

Понятие о микросреде было бы неполным, а характер ее взаимодействия, влияния на личность нераскрытым, если бы мы оставили без внимания другой элемент указанной выше системы - саму личность.

Личность - это единство сознания и поведения. Сознание проявляется в деятельности личности. Вот почему о характере, о типе личности надо судить не только по типу её сознания, но и по типу её поведения.

В изучаемом нами вопросе важно учитывать поведение личности в данной социальной макросреде и данной микросреде.

В литературе общепринят взгляд, что социальная макросреда воздействует на личность через особенности социальной микросреды. Через микросреду человек осуществляет свои связи с макросредой. На этот вопрос обращает внимание Ю. В. Сычев в своей книге «Микросреда и личность»; где он подчеркивает, что микросреда как составной элемент системы «макросреда - микросреда - личность» концентрируется в «снятой форме» в основных элементах и свойствах макросреды [20].

Некоторые считают, что в ряде случаев социальная макросреда может и непосредственно отражаться в личности.

Воздействие среды на личность имеет опосредованный характер. По этому вопросу интересные исследования провел А. Н. Леонтьев, на основании результатов которых и пришел к выводу, что с самого начала родившийся ребенок имеет прямые биологические связи со своей матерью, но довольно скоро эти связи становятся косвенными: «мать кормит ребенка из чашки, надевает на него одежду. Эти вещи уже являются продуктом общества. В них вложен определенный вид труда, в них объективизированы определенные знания. Ребенок манипулирует различными игрушками, которые тоже представляют продукт общества и общественную труда» [11]. Другая сторона вопроса, на которую обращает внимание А. Н. Леонтьев, состоит в том, что и «связи ребенка с вещами опосредуются окружающими людьми. Так, например. Мать приближает ребенка к привлекающей его вещи. Она дает ему одни предметы и забирает другие. Словом, деятельность ребенка всё более выступает как реализующая его связи с человеком через вещи, а связи с вещами – через человека» [11].

Считаю необходимым вновь обратиться к вопросу о воздействии социальной макросреды на личность посредством социальной микросреды. Это вовсе не означает, что микросреда непосредственно воздействует на личность. Воздействие происходит через её (личности) инструментальную деятельность и другие промежуточные звенья. Однако речь идет о том, что между макросредой и микросредой большим промежуточным звеном

является социальная микросреда.

В современном мире человек взаимодействует в нескольких микросредах и, разумеется, не зависит в течение всей жизни от одной и той же микросреды. Он читает газеты, слушает радио, смотрит телевизионные передачи и т. п.; и таким образом входит в непосредственный контакт с социальной средой всего мира. Но это не означает, что теперь микросреда не играет никакой роли. И теперь отдельный человек воспринимает воздействия макросреды обычно через свою микросреду, сквозь её призму.

Очевидно, что структуры микросред взрослого и ребенка различны. В следующем параграфе мы постараемся подробнее рассмотреть социальную среду ребенка.

1.2.1. Первая социальная микросреда ребенка и её влияние на социальное становление личности

Начиная с момента зачатия ребенок уже находится в социальной среде. Он получает все необходимо для своего роста и развития, для формирования организма. Именно в утробе матери ребенок получает все для организации своего первого пространства в котором развивается его индивидуальность.

После рождения среда начинает играть принципиальную роль наряду с наследственностью.

Благодаря среде мы открываем для себя самые различные силы, оказывающие решающее влияние на развитие человеческой индивидуальности. В жизни человека насчитывается огромное количество сред: семейная, школьная, эмоциональная, окружающая и т.д. в которых мы постепенно становимся взрослыми.

Михаил Черноушек кратко описал воздействие всех вышеперечисленных сред следующим образом. «Начинается воспитание с дома, квартиры, которые строго ограничены в физическом и территориальном отношении, в которых находятся родители со своими

эмоциями, различным уровнем образования, различным подходом к воспитанию. Ребенок, находящийся под воздействием целого ряда импульсов физической и социальной среды, постепенно впитывает импульсы, исходящие не только от родителей (включающие похвалы, награды, запрета, наказания), но и от разных институтов воспитания и обучения, в том числе яслей, садика, начальной и средней школы и других ступеней системы образования. Нельзя также забывать о влиянии сверстников, с которыми ребенок проводит время в играх. Затем наступает черед воздействия более широкой окружающей среды - воздействия культурного, этнического, идеологического характера, идущего непрерывным потоком через средства массовой информации, среди которых ведущее место занимает телевидение. Культурная и историческая среда весьма своеобразным способом вписывается в среду географическую накладывает свой отпечаток на пейзаж и на окружающую среду в целом» [16].

Соответственно, первой социальной средой, с которой начинает взаимодействовать ребенок является его семья, поэтому стоит более детально рассмотреть эту малую социальную группу и ее влияние на развитие ребенка. К непосредственному социальному окружению, как уже отмечалось ранее, относится, в первую очередь, семья. Семейная среда исключительно важный фактор в воспитании ребенка. Если родители серьезно занимаются ребенком еще с самого раннего детства, то они дают ему солидную основу не только по линии соблюдения элементарных норм человеческого общежития, но могут многое сделать для его мировоззренческого восприятия, правильно объясняя ему природные и общественные явления. Самые близкие люди помогают малышу входить в мир, служа надежной опорой при первых, неуверенных шагах.

В своей книге «Психология жизненной среды» М. Черноушек [30], автор представляет нашему вниманию точку зрения Б. Крауса, который выделил особое место в развитии ребенка, которой является семейная среда. «В это понятие, наряду с эмоциональной персональной средой, которая

представляет собой нечто большее, чем то, что создают для ребенка взрослые, им были включены четыре основные сферы:

- социально-культурную среду (образовательный уровень родителей и их участие в функционировании надстройки);
- технико-гигиеническую среду (она отдаленно связана с физическими параметрами сред, сформированными человеком);
- социально-экономическая и демографическая среда, которые имеют такие параметры, как демографическая структура семьи, имущественные отношения, занятость родителей на работе и т. д.» [30].

Все эти сферы, безусловно, взаимосвязаны, и только при наличии динамики их развития семья способна предоставить ребенку полноценное вхождение в социальный мир.

1.2.2. Детский коллектив как условие социализации ребёнка

Кроме семьи, на социальное развитие ребенка оказывает огромное влияние и коллектив сверстников, в котором, рано или поздно, оказывается каждый родившийся человек.

Детское общество (термин А. П. Усовой) оказывает несомненное влияние на социализацию ребёнка. В нём дошкольник приобретает навыки поведения в коллективе, оно же служит своеобразным источником информации.

С.А. Козлова в своей работе «Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью» выделила ряд достоинств детского общества как источника информации: «такая информация заставляет ребенка думать, сомневаться, обращаться за размышлениями к взрослому, другим детям, т. е. процесс принятия информации, как правило, носит активный характер. Преимущество информации, которую дети передают друг другу, является и её близость интересам ребёнка. Дети рассказывают о том, что им взаимно интересно, и это также повышает

активность восприятия» [5].

Конечно, у подобного рода информации, по мнению С. А. Козловой, есть и ряд недостатков. «Прежде всего, неточность, связанная с характером понимания *увиденного и услышанного* ребенком, который впоследствии передаёт эту информацию другим детям. Дошкольники хоть и склонны проверять полученную информацию у взрослых, однако есть вопросы, которые дети обсуждают между собой и не хотят в силу различных причин выяснять их у взрослых. И тогда «закрытость» информации не дает взрослому возможности помочь ребёнку в приобретении достоверной и полезной для него информации» [8].

Кроме получаемой информации, на социальное развитие детей воздействует и сама группа в целом.

Как заявляет В. С. Мухина, воздействие группы ровесников на развитие личности ребёнка заключается в том, что в конкретной ситуации при общении со сверстниками усваиваются нормы поведения в обществе, применяются к конкретным ситуациям. В коллективе работа детей появляются ситуации, требующие совместных действий, согласованности, проявления благожелательного отношения к ровесникам, умение отказаться от личных желаний для достижения общей цели. Однако не все дети могут найти необходимый способ поведения. Задачей взрослого здесь является поддержать позитивные действия и тактично исправить ошибки, без которых, к сожалению, не обойтись.

Обратимся вновь к понятиям социальной макросреды и социальной микросреды. Вопрос соотношения этих двух систем в детском коллективе были затронуты в исследованиях Т. Алиева и В. Кудрявцева [10]. «Детская субкультура, - по определению авторов, - это особая система бытующих в детской среде представлений о мире, ценностях и т. д., которые отчасти стихийно складываются внутри господствующей культурной традиции данного общества, и занимает в ней относительно автономное место. Она находит своё выражение в различных играх, ритуалах, словесных

произведениях и др. Детская субкультура своего рода культура в культуре, живущая по специфическим и самобытным законам, хотя и «встроенная» в общее культурное целое» [9]. Таким образом, можно видеть, что детское общество как социальная микросреда «преломляет» через себя события и явления социальной макросреды. Остается лишь добавить, что субкультура детства создается совместными усилиями детского и взрослого сообщества и происходит это на фоне социального развития каждого ребенка, направляемого взрослыми людьми.

Для того, чтобы научиться жить и успешно действовать в мире, человеку, входящему в жизнь, необходимо осознать представшую ему многомерную вселенную как умопостигаемое целое, по отношению которому он будет самоопределяться. С точки зрения М. В. Осориной [16], это невозможно при отсутствии важнейших пространственных и смысловых ориентиров, обобщающей схемы мироздания и представления о месте своего нахождения в ней. Любая человеческая культура обязательно несет в себе модель мира, созданную данной этнокультурной общностью людей.

Такую модель мира ребенок, с одной стороны, получает от взрослых, активно усваивая из культурно - предметной и природной среды, а с другой стороны, активно строит сам, в определенный момент, объединяясь в этой работе с другими детьми. М. В. Осорина [16] определила, что примерно после пяти лет, следуя традициям детской субкультуры, которые естественным образом воспроизводятся в каждом новом поколении, дети объединяются для совместного исследования простирающихся вокруг пространств большого мира. Кроме того, они умудряются выстроить свой собственный секретный детский мир. О служит им чем-то вроде экологической ниши: дети учатся жить на свете и формируют некоторые ценные навыки, необходимые для входа в мир взрослой жизни.

Как отмечает М. В. Осорина в своей книге «Секретный мир детей в пространстве мира взрослых» [16] имеют место три главных фактора, определяющих формирование модели мира ребёнка:

1) влияние «взрослой» культуры, активными проводниками которой являются, прежде всего, родители, а затем и другие воспитатели.

2) личные усилия самого ребёнка, проявляющиеся в разных видах его интеллектуально - творческой деятельности.

3) воздействие детской субкультуры, традиции которой чрезвычайно передаются из поколения в поколение детей и значимы в возрасте между пятью и двенадцатью годами для понимания того, как освоить мир вокруг.

Модель мира любого человека, даже маленького ребенка, доступна для внешнего восприятия только при том условии, что она каким-то образом воплощена, «овнешнена», материализована - в виде рассказа, рисунка, поступка и т.п. Склонность ребенка передавать в рисунке не конкретные зрительные впечатления, а совокупный результат личного знания о мире является характерной чертой рисования дошкольников. Они используют изобразительный язык как знаковую систему, при помощи которой можно моделировать мир на листе бумаги, выделяя значимые объекты и фиксируя отношения между ними. Поэтому рисование в дошкольном возрасте является одним из наиболее эффективных способов упорядочивания системы детских представлений о мире.

Процесс развития ребенка в Детстве и Детство в обществе подробно рассмотрел в своей работе «Социальное развитие в пространстве-времени детства» Д.И. Фельдштейн [24]. Автор обращает внимание на то, что процесс присвоения ребенком социальных норм, принципов жизнедеятельности есть явление сложное и неоднозначное. Таким образом, данный процесс подразумевает объединение двух противоположных сторон: социализации и индивидуализации.

Активная социализация индивида проявляется в приобретении им определенного (для каждого этапа онтогенеза) уровня самости-самосознания, самоопределения как необходимого момента рождения индивидуальности. Чем больше развито самосознание и самоопределение индивида, тем более он индивидуален и одновременно социально самоопределён, а потому и

социально определен.

С самого рождения ребенок, уже находясь в мире взрослых и погружен в социальную деятельность. Необходимость проникновения в закономерности и механизмы развития деятельности ребенка, развития ребенка в деятельности и деятельностью, требует рассмотрения общей естественно-культурной среды, в которой он развивается.

Наличие этой среды создаёт особую ситуацию, раскрытую Л.С. Выготским. «Ни в одной из известных нам типов развития (эмбрионального, геологического, исторического), никогда не происходило так, чтобы в момент, когда складывается начальная форма ... уже имела место высшая, идеальная, появляющаяся в развитии, и чтобы она непосредственно взаимодействовала с первыми шагами, которые делает ребенок по пути развития этой начальной, или первичной формы. В этом заключается величайшее своеобразие детского развития в отличие от других типов развития. Среда, выступает в развитии ребенка, в смысле развития личности и её специфических человеческих свойств, в роли источника развития, т.е. среда здесь играет роль не обстановки, а источника развития» [2].

Д.И. Фельдштейн в своём исследовании [24] указывает на то, что среда, являющаяся источником развития ребенка, включает себе не только характеристики определенного конкретно-исторического общества и всеобщие человеческие достижения, но и сферу деятельности окружающих ребенка взрослых и других детей - более старших и младших.

Данные, четко фиксируемые направленности деятельности (как социального способа существования человека), условно обозначаются в отечественной психологии в качестве двух её сторон: предметной (практической и познавательной) деятельности и деятельности, направленной на развитие взаимоотношений с людьми, обществом.

Последовательное выдвижение на первый план то одной, то другой стороны деятельности порождает актуализацию потребности ребёнка в

осознании себя в мире предметов, то осознание своей необходимости в мире людей, обуславливая замену социальной позиции, по-разному структурируя мотивационно - потребностную сферу личности, попеременно усиливая её интеллектуальную, или социальную активность.

В результате преимущественного «осуществления» воздействия той или иной стороны деятельности в характере, поведении, отношениях ребёнка, в его личностной направленности объективно фиксируется определенный результат его социальных завоеваний и, одновременно, внутренняя позиция как субъекта деятельности, которая всегда социально значима.

В закономерном чередовании двух сторон деятельности (предметно - практической и по усвоению норм человеческих взаимоотношений), при периодичной прерывистости их преобладающего действия, устойчиво сохраняется закономерно непрерывная линия становления личности.

Накопление социального опыта, освоение социальности выступает как основной смысл и содержание индивидуального развития, становления личности, являясь результатом не только деятельности по усвоению норм взаимоотношений, но и предметно - практической деятельности. При этом важнейшим компонентом социальных образований растущего человека выступает формирующая позиция «Я».

В качестве наиболее полно и точно характеризующего фактическое состояние социального развития ребёнка Д.И. Фельдштейном [26] выделяется отношение: «ребёнок - общество». Именно в этом отношении в наибольшей степени реализуются все приобретения процесса социального созревания, фиксируется степень осмысления «Я» ребёнка в системе общественных отношений, уровень сознания им себя в действительной связи с обществом, его индивидуальная позиция в социальном мире.

В едином общем процессе развития отношений – взаимоотношений «ребёнок - общество», в одном случае, когда ребёнок входит в «общественное действие», практически осваивая дела Мира Взрослых,

актуализируется его оценка себя в обществе, как «непосредственного участника», особое внимание уделяется им своему «Я в обществе» на уровне приобщения к нему; в другом случае, ребёнок соотносит себя с обществом, выделяет себя по отношению к нему, в большей степени ориентируясь на понимание своего «Я» в системе отношений с другими людьми. Причем, и в одном, и в другом случаях, общество выступает главным системообразующим моментом личностного самоопределения.

Д.И. Фельдштейн в своем исследовании психологический смысл отношений, предполагающий отождествление себя в обществе, в настоящей и будущей деятельности сводит к формуле «Я в обществе», а ориентацию ребенка на свое «Я» [26].

Становление социальной позиции «Я в обществе» связана с актуализацией деятельности, направленной на усвоение норм человеческих взаимоотношений, обеспечивающей осуществление процесса индивидуализации. Ребёнок стремится проявить себя, выделить свое «Я», противопоставить себя другим (но в плане не отторжения, а вычленения и осмысления себя), выразить собственную позицию по отношению к разным людям (близким и далёким), получив от них признание его самостоятельности, заняв активное место в многообразных социальных отношениях, где его «Я» выступает наравне с другими, что обеспечивает развитие у него нового уровня самосознания - осознание себя в обществе, «социально ответственного» самоопределения.

Позиция «Я и общество», наиболее активно формируется в дошкольном (с 3 до 6 лет) и подростковом (с 10 до 15 лет) возрастах, когда особенно интенсивно усваиваются нормы человеческих взаимоотношений.

Как показывают результаты экспериментальной работы Д.И. Фельдштейна, на всех межвозрастных переходах отправной точкой служит особый уровень социального развития ребенка в позиции «Я и общество».

Полученные Д.И. Фельдштейном факты показывают, что как раз

достижение определенного уровня собственно социальной зрелости на конкретной стадии каждого периода Детства опережает интеллектуальное развитие ребёнка, предшествует ему, отражаясь в его стремлении занять всех межвозрастных переходов и представляет собой один из механизмов этих переходов. Специфика разных переходных периодов заключается не в самом по себе стремлении детей к обретению места в обществе определенной социальной позиции, а в качественных особенностях той системы отношений, которая складывается в конкретном возрасте между ребенком и обществом, «ибо, - как обоснованно отмечал Л.С. Выготский [4], - социальная ситуация развития не является ничем другим, кроме системы отношений между ребенком данного возраста и социальной действительностью».

Нам известно насколько широк и многообразен социальный мир, окружающий нас; детям, порой, очень сложно понять и оценить явления «взрослого мира», поэтому стремление человечества помочь ребёнку войти в этот мир почти всегда встречает одобрение и надежду на сотрудничество.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И ПРОЦЕССА ЕЕ СТАНОВЛЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

2.1 Диагностика уровня сформированности социальной компетентности

Для констатирующего эксперимента нами была разработана методика, состоящая из 3 серий:

Цель - выявить уровень общего социального развития каждого ребенка.

1 серия - вопросы, направленные на выявление представлений о себе и о родных;

2 серия - вопросы, направленные на выявление представлений о семье, других людях, детском саде, улице, городе и стране;

3 серия - вопросы, направленные на выявление представлений о действиях в конкретных социальных ситуациях.

Вся серия вопросов предлагались в строгой последовательности.

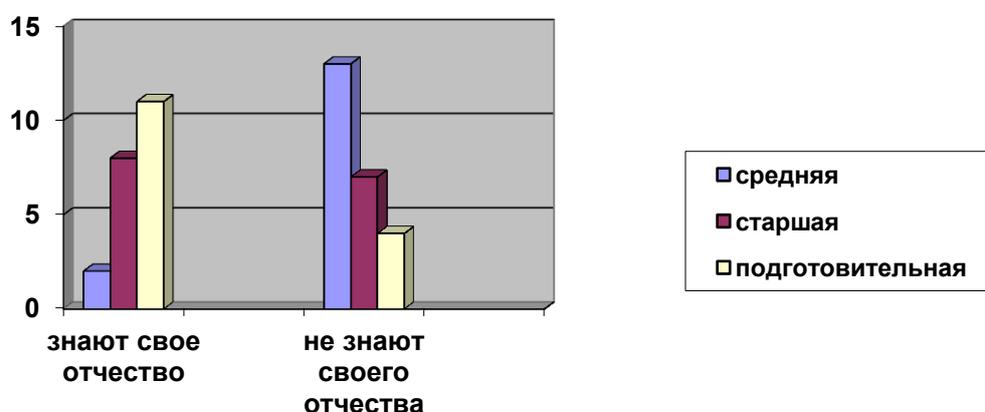
Исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком в форме клинической беседы.

В констатирующем эксперименте нами была проведена методика, состоящая из трех серий, с помощью которой нами была выявлена степень сформированности у детей дошкольного возраста представлений об окружающей социальной действительности.

В первой серии вопросов, которые были направлены на выявление представлений о себе, родных, нами были получены следующие результаты.

В вопросе «Какие у тебя ФИО?» ответы в трех возрастных группах отличились, данные показаны на рисунке 1.

Какие у тебя фамилия, имя и отчество?



В процессе исследования дети старшего дошкольного возраста без особых затруднений отвечали на поставленный вопрос. Но среди тех кто знал отвечал на поставленный вопрос, затруднение вызвало ответить на вопрос «А почему у тебя такое отчество...?». Здесь дошкольники не смогли объяснить, это отчество. Лишь незначительное число детей 6-7 лет ответили правильно на заданный вопрос.

Сравнивая полученные результаты по возрастным группам необходимо отметить незначительный процент положительных ответов в средней группе. Среди детей 4-5 лет только двое детей (13 %) смогли назвать свое отчество.

Остальные (87%) не дали положительных ответов. Они называли только свое имя и фамилию. Следует отметить особенность детей 4-5 лет, по отношению к детям старшего дошкольного возраста. Отвечая на вопрос «Как твое имя?», они называли фамилию и имя вместе, как заученное правило, т.е. дети средней группы не отделяют друг от друга эти два понятия. Когда им предлагали ответить на вопрос «Какая у тебя фамилия?» дети терялись и не отвечали на поставленный вопрос. Таким образом, мы должны выделить следующий момент - дети 4-5 лет не дифференцируют такие понятия как имя и фамилия, не отделяют их как абсолютно неидентичные составляющие.

Свой возраст дошкольники называли все. Они с большой уверенностью

отвечали на вопрос «Сколько тебе лет?» вне зависимости от возраста.

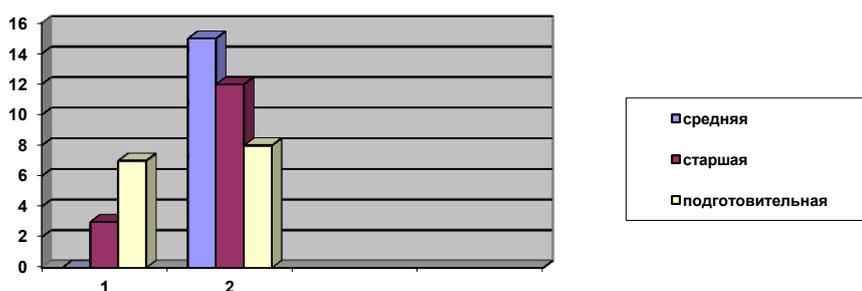
В ответах на следующий вопрос «Нравишься ли ты сам себе?» так же не отмечалось возрастных отличий. Все без исключения говорили, что нравятся.

В процессе работы нами были обнаружены интересные результаты в ответах детей на вопрос «Какие ФИО твоих родителей?». Полный ответ на вопрос в подготовительной к школе группе дали 11 человек (73%), в старшей - 8 человек (54%), в средней группе - 2 человека (13%). Дети, которые не смогли полностью назвать имя, фамилию и отчество, чаще всего не могли вспомнить отчество родителей и в некоторых случаях фамилию, хотя прекрасно знали свою.

Из всех вопросов наиболее сложным оказался вопрос «Сколько лет твоим родителям?». В результате мы получили следующие результаты:

Рисунок 2

Сколько лет твоим родителям?



1 – знают возраст своих родителей

2- не знают возраст своих родителей или называют возраст одного из них.

По результатам, полученным в итоге опроса, можно сделать вывод, что точный возраст своих родителей знают 3 человека (20%) в возрасте 5-6 лет и

7 человек (46 %) в возрасте 6-7 лет. Ответ большого числа детей на вопрос о возрасте их родителей выглядел следующим образом: «Больше 20 лет...», «Ну, наверное -25 лет» (хотя на самом деле возраст матери - 28 лет) или такой вариант, когда дети называли правильный возраст одного из родителей. Дети 4-5 лет не знают возраст своих родителей, ответы выглядели следующим образом: «Маме много лет целых пять и папе пять» (Виктория - - 4,5 года), или «Не знаю» (Илья, 4,3 года).

Вопрос *«Где они работают твои родители? Чем они там занимаются?»* у детей старшего дошкольного возраста затруднений не вызвал. Дети и в подготовительной и старшей группе отвечали правильно, вспоминая кем, работают мама и папа. Различия же в ответах детей старшей группы от детей подготовительной состояли в том, что ответы детей 6-7 лет были более полными, они намного подробнее описывали род занятий родителей, их действия на рабочем месте. Например, «Мой папа работает на грузовой Газели, он ездит по городу и развозит разный товар по адресам» (Лириана, 6,8 лет). Первый ответ ребенка 6-7 лет более полный по сравнению с ответом ребенка 5-6 лет - «Мама работает детским врачом» (Алиса, 5,4 лет)

Дети средней группы имеют представление о том, кем работают их родители. Но среди всех испытуемых в возрасте 4-5 лет, всего лишь 4 ребенка (26%) знают только какая профессия их родителей, 8 человек (54%) могут только описать, чем занимаются их родители на работе, и 3 человека (20%) средней группы смогли назвать и профессию своих родителей, и род занятий.

«За что тебя любят дома?» Этот вопрос дал любопытные результаты, ответы детей были различны, в большинстве случаев, дети говорили о том, что помогают родителям в домашних делах, ухаживать за маленькими детьми и животными, а также, довольно частым ответом (в 70% случаев) был ответ «Слушаюсь родителей». Возрастные различия в ответах у старших дошкольников нами не были выявлены, дети отвечали развернутыми, полными ответами, приводя собственные примеры. У большинства детей

средней группы ответ выглядел следующим образом: «Убираю игрушки» (Диана, 4,7 года), «Помогаю маме и папе» (Тагир, 4,7 года). Т.е. здесь дети также выделяют причину любви родителей, как помощь им по дому.

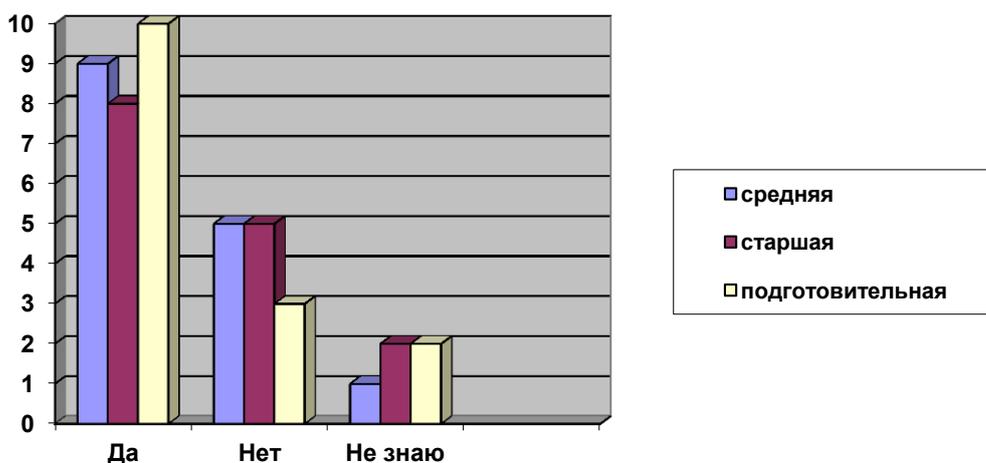
В вопросе «За что тебя любят в детском саду?» особенно часто встречался следующий вариант ответа: «Я не дерусь...», «Я всегда слушаюсь». Дети 4-5 лет отвечали также: «Хорошо веду себя» (Ренат, 4,8 года.), «Играю, никого не обижаю» (Вениамин, 4,9 года), «Все кушаю» (Алина, 4,4 года).

Что особенно интересно, у детей 5-6 лет чаще встречался ответ «не знаю» (46%), чем у детей 6-7 лет (13%). Это позволяет нам предположить, что дети подготовительной группы (6-7 лет) более осознанно анализируют свои поступки и знают, какие их действия будут оценены доброжелательно, а какие отрицательно.

Показателем способности детей 6-7 лет к более тщательному анализу своих поступком могут служить ответы на вопрос: «У тебя есть недостатки? Какие?». Ответы представлены на рисунке 3.

Рисунок 3.

У тебя есть недостатки?



Анализ результатов, позволяет сделать следующее заключение: дети подготовительной группы имеют достаточно четкое представление о

понятии «недостаток». При постановке вопроса у детей не возникало непонимания его сути, они отвечали не переспрашивая, что это такое. Детям же старшей группы понадобилось сначала дать объяснение понятия «недостаток». И только после того, когда оно им было дано, они смогли ответить на поставленный вопрос. Как видно из графика большее количество детей признают наличие у себя недостатков, в процентном соотношении это выглядит следующим образом в подготовительной группе (73%), в старшей группе (56%). Количество детей, которые на поставленный вопрос ответили «не знаю» равное как среди детей 6-7 лет, так и детей 5-6 лет. Показательной по значительности является разница в ответах «нет». Выявленные результаты, возможно, свидетельствует о более явной выраженной склонности детей 6-7 адекватно оценивать себя и признавать имеющиеся недостатки, чем у детей 5-6 лет, которые склонны не признавать наличие у себя каких-либо недостатков.

Сравнивая результаты старших детей с результатами детей средней группы, можно отметить следующий момент, дети 4-5 лет неосознанно отвечали на задаваемый вопрос, не понимая значения понятия «недостаток». Примеры привести не могли из-за непонимания смысла слова.

В качестве своих недостатков дети старшего дошкольного возраста называли: «непослушание», «обидчивость», что характерно все дети изъявляли желание их исправить.

В качестве же своих достоинств дети старшего дошкольного возраста называли: «добрая», «делюсь игрушками и конфетами» (Настя, 6,9), «не отнимаю игрушки», «не дерусь», т.е. можно сделать вывод, что в качестве основных положительных качеств дети старшего дошкольного возраста выделяют те качества, которые социально одобряемы взрослыми и детьми.

Во второй серии вопросов, направленных на выявление представлений детей о семье, других людях, детском саде, улице, городе и стране, нами были получены следующие результаты.

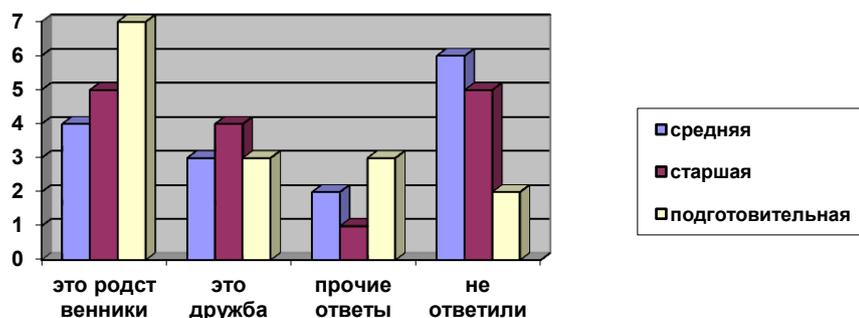
В ответах на вопросы второй серии из категории «Семья», нами была

выявлена некоторая однообразность ответов, в определении понятия «семья», которая, позволяет нам их сгруппировать следующим образом: «Семья – это люди, родственники», так считают большинство детей старшего дошкольного возраста (33% детей из старшей группы и 46% из подготовительной к школе группы) и 20% детей средней группы. В большинстве случаев дошкольники начинали перечислять всех членов своей семьи.

Следующей разновидностью ответов было суждение о том, что семья - это когда «все вместе дома» или «семья - это когда все дружат и любят друг друга». Такие ответы дали 20% детей 4-5 лет, 27 % детей 5-6 лет и 20 % 6-7 лет. Так же на поставленный вопрос были получены и другие ответы, которые не вошли в отмеченные выше группы. Такого рода ответы составили 20 % общего числа опрошенных детей 6-7 лет, 7 % детей 5-6 лет. Например, «Семья - это место где живут люди» (27 % из общего числа испытуемых), «Семья - это когда два человека, которые соединили два сердца» (Алина, 6,9 лет), «Семья - это когда тебя любят мама и папа, и ты их» (9% от общего числа опрошенных - 4 испытуемых). Анализ ответов детей 4-5 лет позволил нам выделить еще одну группа ответов, которая не была обозначена у детей старшего дошкольного возраста. По их мнению, детей средней группы «Семья - это много людей», без перечисления состава семьи. Такого рода ответы наблюдались у большинства детей 4-5 лет. В остальных случаях дети средней группы давали самые разнообразные ответы, например: «Семья- это ты с кем дружит» (Диана, 4,1), «Семья - это когда мы покупаем много всего» (Илья, 4,3 года) и другие.

Полученные результаты представлены на рисунке 4.

Что такое семья?



Интересны ответы детей на вопрос: «Что нужно сделать, чтобы создать семью?». Здесь большое большинство детей с уверенностью говорили о необходимости женитьбы, а в некоторых случаях добавляли, что так же необходимо родить ребенка. Дети же среднего возраста в своих ответах выделяли необходимость «дружить» или «родить ребенка». В данном случае достаточное количество детей с уверенностью говорили о том, что для создания семьи необходимо пожениться и в отдельных случаях добавляли, что еще необходимо родить ребенка. Так же ими выделялись следующие условия создания семьи нужно «вырасти», «найти маму и папу», «слушать друг друга» и др. Дети 4-5 лет в своих ответах отмечали, что для создания семьи необходимо «дружить» или «родить ребенка». Создание семьи они не ассоциируют с женитьбой. Так здесь они выделяли следующие условия создания семьи: «прийти в гости», «подарить подарки» и т.д.

Таким образом, можно предположить, что детям 4-5 лет еще не доступно понимание значения семьи и какие необходимы условия для ее создания.

Ответ на вопрос 2 серии «Можно ли детям жениться?» не вызвал

затруднений у испытуемых. 33% детей 5-6 лет и 54% детей 6-7 лет настаивают на возможности детям жениться при условии, что те вырастут, 33% из числа испытуемых 6-7 лет ответили отрицательно, так как «дети еще не взрослые для свадьбы». В ответах детей средней группы заметно некоторое отличие, здесь среди всех испытуемых 7 человек (46%) сказали, что детям можно жениться. При этом только 3 человека (20%) добавили, что только когда вырастут.

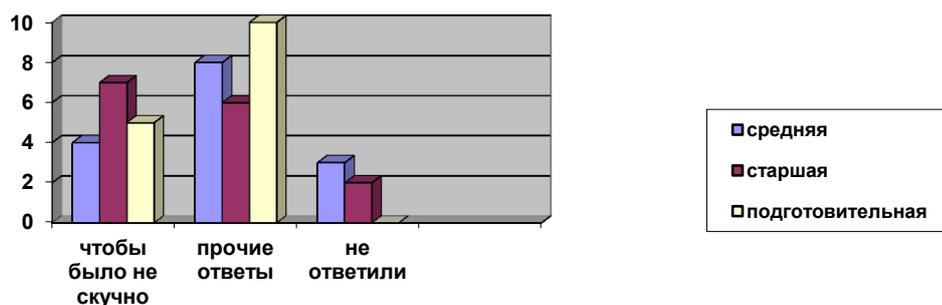
Из всего количества испытуемых 3 человека (12%) 4-5, 17 (68%) детей 5-6 лет и 3 человека (12%) 6-7 лет однозначно ответили, что «Нет, нельзя». Некоторые испытуемые говорили, что «нет, нельзя, еще маленькие мы». Такая тенденция позволяет нам предположить, что для дошкольников «дети» - не возрастная категория, а понятие вида, как особого и сильно отличающегося от взрослых.

На вопрос «Зачем человеку семья?» 46% детей старшей группы и 33% детей подготовительной группы ответили, что «что без нее скучно, подобный ответ в возрастной категории 4-5 лет встречается у 4 детей (27%) и один ребенок сказал: «Что бы всех там любить» (Алина 4,4 года). Большую часть ответов детей 6-7 лет составили категорию «прочие ответы», где дети отвечали следующим образом: «...чтобы дети были», «...чтобы от скуки не умереть», «...чтобы вместе жить» и другие 67% от числа опрошенных в возрасте 6-7 лет и 40% детей 5-6.

Не смогли ответить на этот вопрос только 2 человека (13%) детей старшей группы. Среди детей подготовительной группы не оказалось ребят, которые не смогли ответить на заданный вопрос. Среди детей средней группы отмечали необходимость наличия семьи следующим образом: «Чтобы кормили», «Чтобы дружить». Результаты опроса представлены на рисунке 5.

Рисунок 5

Зачем человеку семья?



На основании полученных результатов, можно сказать, что понятие «Семья» как категория и ориентировка в этой сфере ближайшего окружения не вызывает у старшего дошкольного возраста особых затруднений, они неплохо ориентируются и делают выводы из собственных наблюдений. Дети в возрастной категории 4-5 не так хорошо разбираются, что такое семья, и для чего она нужна, что нужно сделать, чтобы создать семью и пр. Таким образом, здесь мы можем предположить, что социальная сфера «Семья» в активном процессе развития у данной возрастной категории детей.

Следующая сфера социального развития, в рамках которой мы изучали социальную информированность детей дошкольного возраста, была определена нами как «Ребенок и другие люди». Во – первых, нас интересовало каких людей дошкольники считают хорошими, а каких плохими. Испытуемые перечисляли как положительные, так и отрицательные качества личности, не проводя примеров. Например: хорошие люди – это добрые, которые не обзывают, не отнимают чужие игрушки, уважают всех и всегда делают хорошие дела. Плохие же люди, с точки зрения дошкольников, напротив, всех обижают, не слушаются, не помогают никогда, они жадные и вредные.

Так же анализ результатов показал, что 100 % детей 4-5 и 5-6 лет уверены в том, что они являются хорошими людьми. Среди детей 6-7 таким же образом ответили 80% испытуемых, категорично нет сказал 1 ребенок (7%), остальные 13% характеризовали себя как хороших людей, но иногда бывают не послушными. Например, «Да, я хороший, но иногда мама

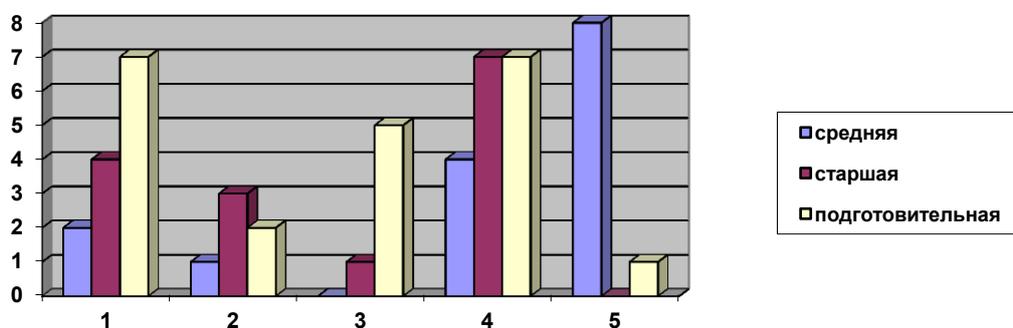
называет меня «проказником», когда я не слушаюсь» (Никита, 6,8 лет).

Особенно показательны ответы большинства дошкольников, участвовавших в исследовании, на вопрос: «Каких людей на свете больше хороших или плохих?» - 15 (100%) дошкольников 4-5 лет, 12 человек (80%) в возрасте 5-6 лет и 11 человек (73%) в возрасте 6-7 лет ответили, что хороших людей гораздо больше. Дошкольники 5-6 лет, как и дети 4-5 лет, отвечая, что плохих людей на свете больше, не приводили никаких примеров, а дошкольник 6-7 лет, отмечая, что плохих больше, говорили, что в мире много грубых и плохих людей (27%).

Заслуживающими особого внимания нам показались ответы детей на вопрос: «На каких людей ты хочешь быть похож?». Анализ результатов представлен на рисунке 6.

Рисунок 6

На каких людей ты хочешь быть похожим?



- 1- на родителей (по характеру)
- 2- на родителей (по внешности)
- 3- на сверстников
- 4- на хороших людей
- 5- другие ответы

Из диаграммы мы можем видеть, что дети в возрасте 4-5 лет (54%) чаще всего хотят быть похожими либо на принцесс, либо на других героев сказочных мультфильмов и книжных героев. В той же возрастной

категории, выбирая ответы 1 и 2, говоря о родителях в качестве тех людей, на которых они хотели быть похожими, выделяют то, что они добрые, сильные, красивые, высокие. Такого рода ответы насчитываются у 3 испытуемых (20%).

Дошкольники старшей группе чаще отвечали, что хотят быть похожими на хороших людей, так в ответили (46%), в то время как дети 6-7 летнего возраста объектом для подражания выбирали одного из родителей (причем мальчики - папу, а девочки - маму, что свидетельствует о сформированной первичной половой идентификации) по характеру (46% испытуемых) или сверстника (33%). Что примечательно дети подготовительной к школе группе, выбирали себе сверстника по «деловым» качествам, например: «Хочу быть похожей на Данилу - он умный, серьезный и хорошо рисует» (Саша, 6,9 лет).

Любопытная тенденция выделилась в ответах детей на вопрос: «Во всем мире больше детей или взрослых?». По таблице 1 видно, что испытуемые из подготовительной группы более ориентированы на мир взрослых и, поэтому многие из них (54%) замечают, что детей на самом деле меньше, чем взрослых. Из всего числа испытуемых только 4 человек (27%) отмечают большинство детей, объясняя это следующим образом: «Детей больше потому как они часто рождаются» (Света; 6, 7 лет), «Детей больше, потому что у одних родителей могут рождаться 2-4 ребенка» (Аня, 6,10 лет). Дети 4 - 5 лет не имеют однозначного мнения на заданный вопрос, их ответы как видно из таблицы 1 разделились практически поровну.

Таблица 1

Во всем мире больше детей или взрослых?

	Детей	Взрослых	Одинаково
Средняя группа	46%	54%	0%
Старшая группа	41%	40%	19%
Подготовительная	27%	54%	19%

В каждой из возрастных групп, кроме детей 4-5 лет, оказались такие испытуемые (по 16% в каждой группе), которые ответили, что и детей и взрослых одинаково.

Ответы на вопрос; «Кем быть лучше: взрослым или ребенком? » подтвердили наше предположение о том, что чем старше становится ребенок, тем больше он стремится узнать о Мире Взрослых. Испытуемые в возрасте 4-5 лет предпочитали быть взрослым, аргументируя это следующим образом: «Они же в школу ходят сами» (Алина, 4.4 года), «На машине ездят на работу» (Тагир, 4,7 года) и др. Достаточно большое количество детей этого возраста 4 человек (27%) относят к взрослым уже тех детей, которые посещают школу. Большинство из испытуемых 5-6 лет (67%) хотели бы поскорее стать взрослыми, в качестве аргумента приводя следующими моменты: можно рано не ложиться спать, работать, играть долго на компьютере, ездит на машине и др. Что особенно показательно, с нашей точки зрения дошкольники 6-7 лет, хотели бы подольше оставаться детьми (73%). В качестве аргументов, они приводили следующие «факты»: ребенок может долго играть, везде лазить и прыгать, ему много всего позволяют, он ходит в садик, где можно играть, на работе взрослым нельзя играть т.д.

Наглядно, в процентном соотношении результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Кем быть лучше: взрослым или ребенком?

	Взрослым	Ребенком
Средняя группа	80%	20%
Старшая группа	67%	33%
Подготовительная группа	27%	73%

В рассмотренной нами социальной сфере, названной «Ребенок и другие

люди» достаточно хорошо просматривается возрастная динамика процесса социализации старших дошкольников: чем старше дети, тем сильнее их ориентация на мир взрослых людей.

Следующая группа вопросов 2 серии составляла категорию «Детский сад». Первым вопросом в этой экспериментальной ситуации был «Кто придумал детские сады?».

Здесь необходимо отметить, что дети, в силу своих возрастных особенностей, еще не соотносят понятие «детский сад» с учреждением или социальным институтом. Для большинства из них «детский сад» - это здание, куда родители приводят своих детей с разными целями («чтобы мама на работе за меня не волновалась», «что бы я один дома не оставался», «чтобы учиться читать и считать»).

Поэтому наиболее популярным в обеих группах был ответ, что детские сады придумали строители. Такого мнения придерживались 54% детей в возрасте 6-7 лет, 40% детей в возрасте 5-6 лет и 60% детей 4-5 лет.

Другого рода ответы, наблюдались 27% дошкольников средней группы, 46% старшей группы и 33% в подготовительной группе. Присутствовали так же такие ответы, как: «воспитатели», «В.Путин», «родители, чтобы ходить на работу, «мама» и др.

В следующем вопросе: «Кто работает в детском саду?» в разных группах можно выделить некоторые отличия, что наглядно можно наблюдать на рисунке 7.

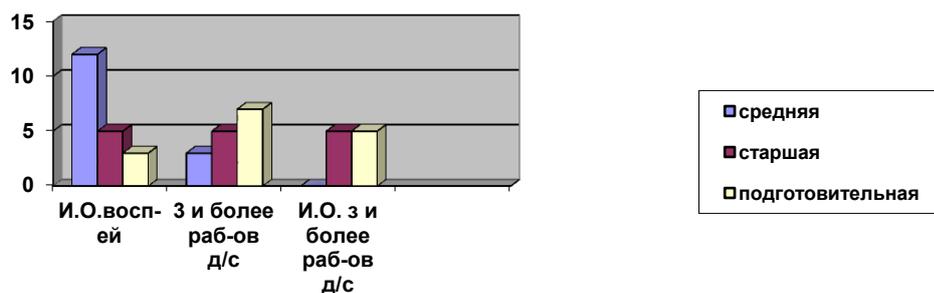
В ответах четко прослеживается возрастная динамика социального развития, особенно между детьми среднего и старшего дошкольного возраста. Что показательно у детей 4-5 лет большинство ответов состояло из единственного варианта «воспитатели» - 12 детей (80%) по сравнению с детьми 5-6 и 6-7 (33% и 20% соответственно). При чем все дети называли имя и отчество своих воспитателей безошибочно. Еще одним немаловажным моментом является то, что среди детей средней группы 4 человек (27%) не смогли назвать никого, кто работает в детском саду. Такая тенденция

проявилась только у детей данной возрастной категории. Но, несмотря на это, 5 человека (33%) смогли назвать не только имя и отчество своих воспитателей, но и фамилию заведующей.

Среди ответов детей подготовительной и старшей групп были следующие различия: дети 6-7 лет называли большее количество работников детского сада, нежели чем дети 5-6 лет.

Рисунок 7

Кто работает в детском саду?



С помощью следующего вопроса, мы узнавали, зачем дети ходят в детский сад. Девять детей (60%), которые на следующий учебный год пойдут в школу, видят в качестве цели посещения детского сада - получение знаний: «чтобы научиться читать, писать», «подготовка к школе», «чтобы много знать»; в старшей группы подобных ответов было в 2 раза меньше (33%). Среди детей 4-5 лет таких ответов было 2 (13%): «занятия здесь разные» (Ренат, 4,8 года), «чтобы учиться в школу ходить» (Тагир, 4.7 года).

Наиболее часто дети средней группы отвечали следующим образом: «поспать и покушать», «чтобы дети игрались», «чтобы маме можно работать было».

На вопрос: «Нужен ли воспитатель в группе? А зачем?» все 45

опрошенных детей единогласно считали, что без воспитателя не обойтись. Наличие различий обнаруживается лишь во мнениях, зачем он нужен.

На основании результатов можно сделать следующие выводы:

- дети 6-7 лет больше, чем дети 5-6 и тем более дети 4-5 лет ориентированы на обучение (33%, 13% и 7% соответственно);
- дети старшей группы имеют следующее представление о работе воспитателя - «чтобы смотреть, чтоб никто не дрался и не обижал других» (87%);
- дети средней группы в основу деятельности воспитателя ставят режимные моменты: «ходить гулять», «кормить» и т.д.

В данной экспериментальной ситуации («Детский сад») у дошкольников выявлен достаточно высокий уровень социальной информированности. У детей подготовительной группы была выявлена ориентация на обучение и более глубокие познания в вопросах о социальном окружении.

Следующая социальная сфера, которую мы изучали в ходе нашего исследования, носила условное название «Улица». Во – первых, мы выяснили, знакомо ли дошкольникам понятие «улица». Выяснилось, что все испытуемые знают, что улица - это «место где стоят дома, огромное количество машин, двор, где гуляют дети». Дети средней группы (4-5 лет) говорили об улице как о месте, где все гуляют, т.е. им свойственно более узкое представление, чем у детей старшего дошкольного возраста.

Далее мы поставили задачу выяснить, известно ли дошкольникам название улицы, на которой они проживают. Результаты этого опроса представлены нами в таблице 3.

Таблица 3

Как называется улица, на которой ты живешь?

	Знают	Не знают
Средняя группа	54%	46%

Старшая группа	93%	7%
Подготовительная группа	80%	20%

Исходя из полученных нами данных, представленных в таблице 3, возрастные отличия обнаруживаются только при сравнении результатов детей старшего дошкольного возраста и детей 4-5 лет. По сравнению с детьми 5-6 и 6-7 лет, большее количество детей средней группы не знают название своей улицы (46%).

На вопрос: «Для чего улицам дают названия?» все дети без исключения высказали свою точку зрения. Из их 7 детей старшей группы и 9 детей подготовительной группы (т.е. 46% и 60% соответственно) дали достаточно грамотные и развернутые ответы: «Чтобы найти сразу, где живешь», «Чтобы люди не заблудились, и всегда знали, как идти» и т.п. Детям средней группы ответить на этот вопрос оказался очень сложно, они либо не знали ответа на вопрос, либо выделяли несущественные моменты: «дом может пропасть» (Илья, 4.3). Таким образом, мы можем предположить, что у детей 4-5 еще не сформировано представление о причинах, по которым улицам дают названия.

Далее мы попытались выяснить представление детей о людях, которые дают названия улицам. Как показали результаты, половина детей старшего дошкольного возраста ответили «президент» (13% детей 5-6 лет и 27% детей 6-7 лет) или «строители» (20% детей 5-6 лет и 27% детей 6-7). Среди детей 4-5 лет подобных ответов не наблюдалось, не могли ответить на этот вопрос (46%), остальные испытуемые разделились между ответами: «мама», «родители». Таким образом, мы можем отметить, что дети 4-5 лет, не имеют точного представления о людях, которые дают названия улицам.

Как показали выявленные результаты в данной социальной сфере («Улица») у детей старшего дошкольного возраста возникали некоторые трудности только при ответе на вопрос: «Кто придумывает названия улицам?». 4-5 летние дети с трудом отвечали на многие поставленные вопросы.

Таким образом, мы можем предположить, что для детей средней группы знания о данной социальной сфере пока недоступны для понимания и изучения.

Следующая, более широкая социальная сфера нашего исследования, носит название «Город». Первый вопрос - «В каком городе ты живешь?». Анализ результатов представлен в таблице 4.

Таблица 4

Как называется город, в котором ты живешь?

	Сызрань	Не знаю.
Средняя группа	27%	73%
Старшая группа	80%	20%
Подготовительная группа	87%	13%

Результаты

позволяют нам предположить наличие возрастной динамики между детьми средней группы и детьми старшего дошкольного возраста. Дети 5-6 и 6-7 лет практически все ответили на вопрос, в то время как дети 4-5 лет не смогли дать ответ.

Следующий вопрос: «Чем знаменит твой город?» вызвал у испытуемых затруднения. Результаты в процентном соотношении представлены в таблице 5.

Таблица 5

Чем знаменит твой город?

	Заводы,	Прочие	Не знаю

	предприятия.	ответы	
Средняя группа	0%	13%	87%
Старшая группа	7%	54%	39%
Подготовительная группа	27%	53%	20%

В ответах испытуемых на данный вопрос так же можно говорить о наличии возрастной динамики, Так, испытуемые средней группы не смогли на него ответить. Только 2 человека (13%) высказали предположение о том, чем же знаменит город: «много человек живет» (Диана, 4,7 года), «улицы большие и дома длинные» (Тагир, 4,7 года).

Старшие дошкольники 2 человека (13%) в старшей группе и 6 человек (40%) в подготовительной уже знают, что наш город знаменит «Пластиком», «Кристой», выпускающими зап.части на автомобили; СНПЗ – бензином. Остальные дети отвечали следующим образом: «у нас Т.Ц. «Монгора» (Данила, 6,9 лет), «потому что в этом городе живет мама» (Алиса, 5.4 лет) и др.

И последний вопрос в экспериментальной ситуации «Город» звучал следующим образом: «Почему некоторые люди живут не в городе, а в деревне?». Ответы были разнообразны. Ответы испытуемых 4-5 лет звучали следующим образом: «в деревне отдыхают» (Алина, 4.4. года), «яблоки надо собирать» (Ренат, 4,8 года), и др.

Дети 5-6 лет выделяли: потому что «старенькие» - 7 человек (46%), остальные ответы: «не хватает место в городе» (Настя; 5,8 лет), «там можно дом себе построить» (Вадим; 5,7 лет) и др. Ответы детей подготовительной группы были более разнообразными: «там чистый воздух» (Света 7 лет), «там можно держать домашних животных» (Авик; 6,2 лет) и др. Ответы детей старшего дошкольного возраста, в отличии от детей средней группы, являются более полными и адекватными.

Таким образом, мы можем сказать, что с социальной сферой «Город» дошкольники 5-7 лет знакомы поверхностно.

Последней социальной сферой, где мы узнавали информированность дошкольников - стала «Страна». Во-первых, нас заинтересовало: все ли дети 4-7-летнего возраста знают название страны, в которой они живут. Правильно ответили на этот вопрос 33% дошкольников из средней группы, 54% детей из старшей группы и 67% из подготовительной к школе группы.

Из таблицы 6 можно увидеть, что количество испытуемых, имеющих представление о названии страны уменьшается по возрастному показателю при переходе от среднего дошкольного возраста 4-5 лет к старшему - 5-7 лет (67%, 27% к 20% соответственно).

В качестве часто употребляемого ответа фигурировало название города. Таким образом, здесь мы можем отметить, что 20 % детей 5-6 лет и 13% - детей 6-7 лет не различают такие понятия как «город» и «страна».

Таблица 6

Как называется страна, в которой мы живем?

	Россия	Сызрань	Не ответили
Средняя группа			67%
Старшая группа			27%
Подготовительная группа			20%

Так же нас интересовал вопрос, на сколько современные дошкольники политизированы, здесь нами был использован следующий вопрос: «Как ты думаешь всем хорошо жить в России?». Результаты в процентном соотношении представлены в таблице 7.

Таблица 7

Как ты думаешь, всем хорошо жить в России?

	Всем	Не всем	Не знаю

Средняя группа	27%	7%	66%
Старшая группа	67%	33%	0%
Подготовительная группа	40%	60%	0%

Полученные результаты позволяют нам предположить, что детям 4-5 лет рассуждать на эту тему трудно, хотя некоторым из них доступно понятие «народ России» 4 человека (27%). Из них у 1 ребенка (7%) имеется мнение приближенного к реальности, так он считает, что в России некоторым людям живется не очень хорошо.

Таким образом, мы можем говорить о том, что чем старше дети, тем ближе их мнение к действительности: 33% испытуемых 5-6 лет считают, что в России не всем живется хорошо. Среди детей подготовительной группы подобного рода ответы были зафиксированы у 9 испытуемых (60%).

По мнению детей старшего дошкольного не очень живется тем, «у кого не хватает денег на корку хлеба» (Лилиана, 6.8), «кто работать не умеет» (Данил, 6.9 лет).

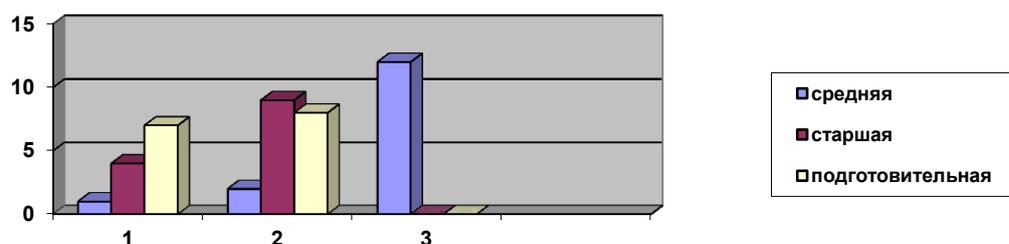
Что же касается мнения детей о личности президента, то на вопрос: «Кто такой президент?» дети 6-7 лет показали хорошую осведомленность, ответ на вопрос более полным и развернутым, нежели у детей 5-6 лет.

Президент - это человек, который управляет страной» - так ответило 7 детей (46%). В средней группе такого рода ответов было 2 (13%).

Результаты, полученные в трех обследуемых группах, представлены на рисунке 8.

Рисунок 8

Кто такой президент?



1- «Кто управляет», «самый главный в стране»

2 - другие ответы

3- не ответили

Многие дети средней группы не смогли ответить на вопрос (60 %). Таким образом, можно говорить о том, что дети данной возрастной группы не знакомы с понятием «президент». На этот вопрос ответили только трое испытуемых. Ответы детей звучали следующим образом: «он самый главный» (Виктория, 4.5 лет), «это мама» (Ренат, 4.8) и «кого по телевизору показывают» (Илья, 4.5. лет).

Следующий вопрос, который мы задавали нашим испытуемым, был «Кто у нас сейчас президент?» и получили следующие результаты:

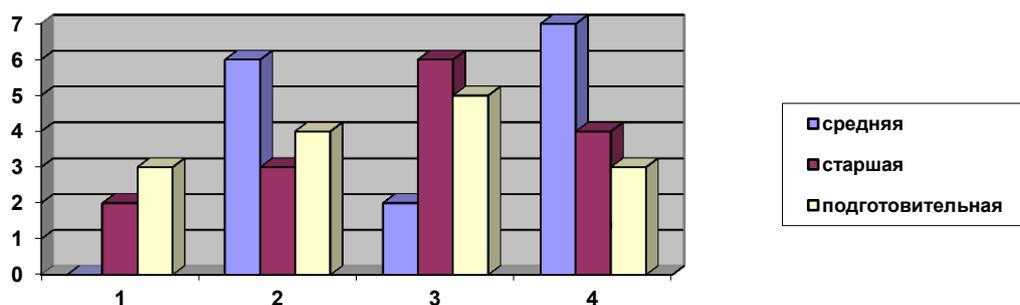
- в подготовительной группе 87% испытуемых знают, что президент Путин;
- в старшей группе такого рода ответов было 67%;
- в средней - 20 %

Не ответивших на этот вопрос больше всего испытуемых оказалось в средней группе, среди детей 4-5 лет.

Мнения детей по поводу следующего вопроса: «Чем занимается президент?» разделились. Результаты проанализированы и представлены на рисунке 9.

Рисунок 9

Чем занимается президент?



1- «Руководит», «Управляет страной»

2 - Пишет, говорит

3- прочие ответы

4 - не ответили

Из диаграммы можно увидеть, что вопрос оказался не простым для детей, но более компетентными в этом вопросе оказались дети старшего дошкольного возраста.

С помощью последнего вопроса в экспериментальной ситуации «Страна» мы узнали, хотели ли дети стать президентом? Результаты отображены в таблице 8.

Таблица 8

Ты хотел бы стать президентом?

		Да	Нет	Не знаю
О чеви дно, что	Средняя группа	7%	13%	80%
	Старшая группа	20%	80%	0%
	Подготовительная группа	33%	67%	0%

большая часть детей старшего дошкольного возраста (80% и 67%) не

собираются в будущем становиться главой государства, мотивируя это следующим образом: «много дел без отдыха» (Никита Ч., 6.11), «много говорить по телевизору трудно» (Костя, 7 лет) и др. Большинство детей, в том числе и из средней группы в качестве мотива отказа выделяли то, что они уже выбрали себе профессию (милиционера, рыбака, строителя и др.).

И только 7% опрошенных детей из средней группы, 20% из старшей и 33% детей из подготовительной группы охотно согласились стать президентом, с целью в будущем «помочь людям жить хорошо в нашей стране» (Данила, 6.9 лет), «управлять страной» (Настя, 6.4 лет) и др.

В третьей серии вопросы были направлены на выявление представлений о действиях в конкретных социальных ситуациях.

Первый вопрос 3 серии: «Что ты будешь делать, если поранишь палец?». Результаты представлены на рисунке 10.

Ситуация № 1 ...если поранишь палец?

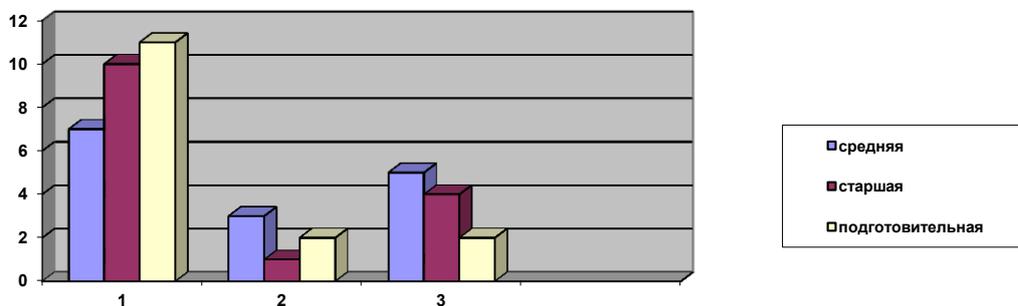


Рисунок 10 - Результаты, опросы, ситуации

- 1- самостоятельное решение проблемы
- 2- привлечение к решению взрослых
- 3- избегание проблемы – «плакать»

Таким образом, мы можем сделать следующие выводы:

- дети старшего дошкольного возраста в большинстве случаев решали задачу самостоятельно, а не при помощи других людей (взрослых);

- испытуемые 5-7 лет также в некоторых случаях решали задачу самостоятельно, но таких ответов было меньше, чем у детей подготовительной группы;

- дети 4-5 лет в большинстве случаев прибегали к помощи взрослого человека.

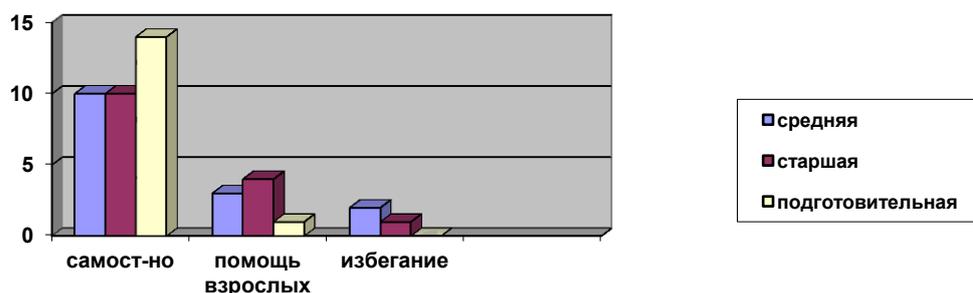
На вопрос «Что ты будешь делать, если потеряешь чужую игрушку?» предлагали примеры самостоятельного выхода из ситуации 4 испытуемых (27%) детей 4-5 лет, 5 испытуемых (33%) 5-6 и 7 испытуемых (46%) 6-7 лет. Обратились бы за помощью к взрослым двое (13%) из средней группы, семеро (46%) из старшей группы и шестеро (40%) из подготовительной группы. Остальные испытуемые (60%, 20%, 13% соответственно) затруднялись с определением пути выхода из ситуации.

Исходя из полученных результатов, можно предположить, что детям 4-5 лет еще сложно ориентироваться в подобных ситуациях, они теряются, им крайне сложно самостоятельно решить эту задачу.

Следующий вопрос: «...если пойдешь в магазин за хлебом, а хлеба там нет?». Результаты представлены на рисунке 11.

Рисунок 11

Ситуация № 3



На основании результатов можно предположить, что найти выход из этой ситуации было просто для всех испытуемых. Скорее всего, дошкольники уже знакомы с данной ситуацией и имеют опыт в решение этой проблемы.

Ситуация № 4 «.. если твой щенок наследил дома на ковре?» Все

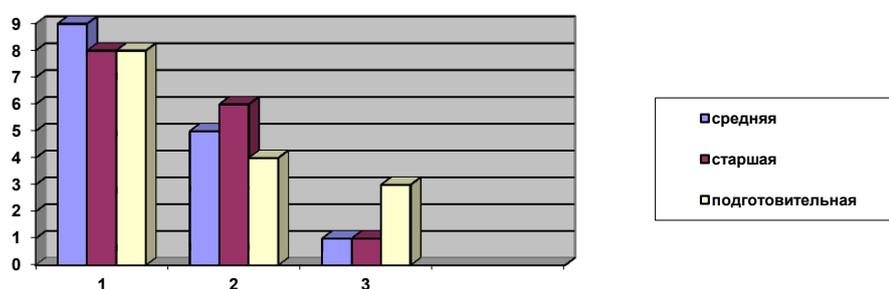
испытуемые в той или иной степени нашли выход из положения.

- Самостоятельно решили поставленную задачу: 13 испытуемых 4-5 лет (87%), 10 испытуемых 5-6 лет (67%), 12 испытуемых 6-7 лет (80%);
- Обращались за помощью к взрослым (13%, 33%, 20% соответственно);

Ситуация № 5 «... если кто-нибудь захотел обидеть твоего лучшего друга?». Результаты представлены на рисунке 12.

Рисунок 12

Ситуация № 5



1 - «пожалел бы друга»

2 - «ответил обидчику», «дал сдачи тому, кто его обидел»

3 - проигнорировал бы ситуацию

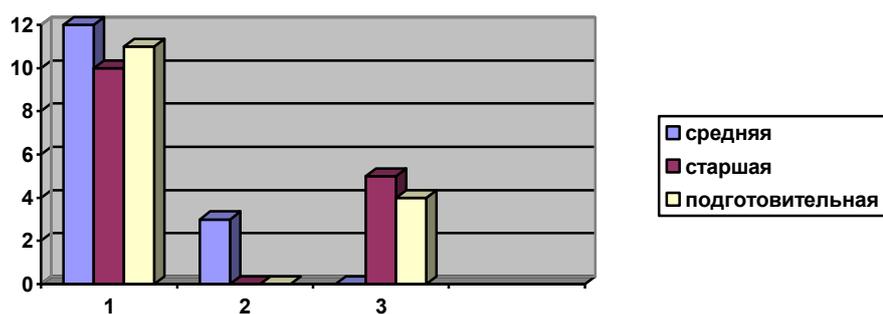
Особого удивления ответы детей у нас не вызвали (практически равное количество детей во всех возрастных группах) в данной ситуации пожалели бы своего друга, ободрили бы его, а если обидчик бы продолжал бы нападать, то эти дети постарались бы защитить своего друга.

Проигнорировало бы ситуацию незначительное количество детей (2-3 человека в каждой из возрастных групп). Остальные испытуемые «стукнули обидчика» если бы он обижал их друга.

Ситуация № 6 «.. если ты нечаянно сломал чужую игрушку, но этого никто не видел?» Результаты представлены на рисунке 13.

Рисунок 13

Ситуация № 6



1 - самостоятельное решение задачи

2- помощь взрослых

3 – избегание

Избегание ситуации выражено у детей старшего дошкольного возраста.

При формулировании ответа, они в отличие от детей 4-5 лет, четко понимали, что раз никто не видел проступка, то его можно скрыть.

Таким образом, можно высказать предположение, дети 4-5 лет более склонны к поведению, одобряемому со стороны взрослых. Дети же старшего дошкольного возраста, предполагая реакцию взрослых и сверстников, могут схитрить, во избежание наказания.

Проанализировав результаты нашей беседы, мы можем отметить, что дети старшего дошкольного возраста, отвечали на предложенные им вопросы более, грамотно, нежели испытуемые средней группы. Среди старших дошкольников наиболее осведомленными в социальной сфере оказались дети подготовительной группы. Хотя дети старшей группы во многих вопросах были также компетентны, но их ответы не были такими развернутыми и доказательными как у испытуемых 6-7 лет.

Таким образом, на основании полученных нами результатов, мы можем говорить о наличии возрастной динамики у детей 4-7 лет.

Так же мы смогли выделить те сферы социальной жизни, которые более или менее знакомы испытуемым. Нами были выявлены возрастные отличия. Так, например, детям 4-5 лет более понятны, оказались социальные

сферы: «Семья», «Другие люди», представления о себе, представления о действиях в конкретных ситуациях, т.е. сферы ближайшего окружения и нормы поведения. Непонятны им были вопросы, касающиеся следующих социальных сфер: «Улица», «Город», «Страна», которые являются более обширными и далекими для их понимания.

Как выяснилось, дети старшего дошкольного возраста лучше, чем дошкольники 4-5 лет, информированы во всех социальных сферах, но их познание в этих сферах еще нельзя назвать компетентным. В таких социальных сферах как «Улица», «Город» и «Страна» дети 5-7 лет не очень хорошо ориентируются, но их понимание этой социальной действительности для них является доступным в этом возрасте, если провести серию развивающих занятий.

Критерии социальной компетентности:

1. Представление о себе.
2. Представление о своих родителях.
3. Представление о семье.
4. Представление о др. людях.
5. Представление о детском саде.
6. Представление об улице.
7. Представление о городе.
8. Представление о стране.
9. Представление о действиях в конкретных ситуациях.
10. Умение рассуждать на основе нравственных представлений о дружбе и честности.

На основе количественного анализа данных, нами были выделены три уровня развития социальной компетентности.

Высокий уровень социальной компетентности характеризуется у детей правильных представлений о себе (знают свои Ф.И.О., возраст, выделяют достоинства и недостатки), о родных (знают Ф.И.О. родителей, где и кем работают, точно называют характер выполняемой ими деятельности, хотят

быть похожими на них), о семье (имеют полное представление о понятии «Семья», что это такое и что необходимо для создания семьи, дают четкое и правильное объяснение причин, почему дети не могут жениться), о других людях (имеют адекватное представление о хороших и нехороших людях, выделяют главные качества, их характеризующие, о детском саде (знают имя и отчество обоих воспитателей и других работников детского сада, полным ответом объясняют причины посещения ими детского сада и в качестве основной причины выделяют: «учиться, чтоб много знать», имеют адекватное представление о деятельности воспитателя), об улице (дают полное и правильное определение понятия «улица», знают название улицы, проживает, понимают, почему улицам дают названия), о городе (знают название своего города и его основные достопримечательности), о стране (знают название своей страны и кто является президентом нашей страны, могут объяснить кто такой президент и чем он занимается) и о действиях в конкретных социальных ситуациях (действуют самостоятельно, правильно понимает дружеские отношения, не скрывает своего про ступка), к данному уровню мы отнесли дошкольников, осознающих необходимость организованного поведения, умеющих рассуждать и отстаивать свою точку зрения на основе нравственных представлений о дружбе и честности. Дети данного уровня проявили заинтересованность беседой, положительные эмоции.

Средний уровень - дети данного уровня обнаружили неточность в представлениях о себе (не знают свое отчество, не видят своих недостатков), о родных (не знают отчество своих родителей и их возраст, неточно называют место их работы и характер выполняемой деятельности), о семье (дают неполное определение, что такое семья или полное, но с небольшими неточностями), о других людях (выделяют второстепенные качества хороших и нехороших людей, имеет не критическое отношение к самому себе), о детском саду (знают имя и отчество своих воспитателей, перечисляют других работников, могут назвать у некоторых имя и отчество;

дают неполный ответ зачем ходят в садик, выделяют неглавные причины, по которым посещают дошкольное учреждение, имеет частичное представление о деятельности воспитателя в группе), об улице (имеют частичное представление о том, что такое улица, перечисляя второстепенные черты, знает название своей улицы, дают нечетко объясняют, зачем улицам дают названия), о городе (знают название своего города, упоминают «второстепенных» достопримечательностей города), о стране (знают название своей страны и кто в ней президент, имеют не совсем правильное представление о том кто такой президент и о характере выполняемой им деятельности) и о действиях в конкретных социальных ситуациях (в некоторых социальных ситуациях не действуют самостоятельно в их разрешении, а прибегают к помощи другого взрослого, правильно понимает дружеские отношения, но действует не в соответствии с социальными нормами). К данному уровню мы отнесли дошкольников, знающих правила поведения, но не всегда считающих обязательным их выполнять, имеющих ценностные ориентации, частично основанные на нравственных представлениях, проявляющих интерес к обследованию, положительные эмоции.

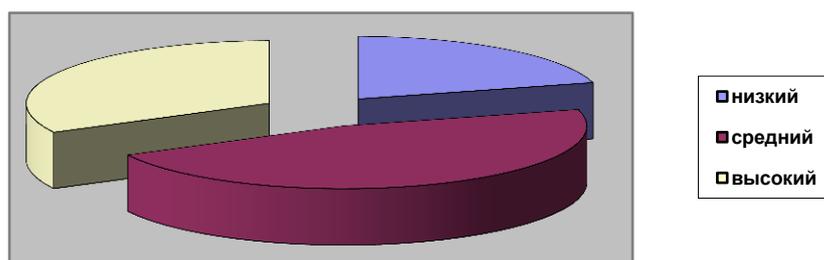
Низкий уровень характеризуется наличием у детей неполных или ошибочных представлений о себе (не знают своего отчества, не видят своих недостатков, не отделяют понятия «имя» и «отчество»), о родных (не знают отчества и фамилии своих родителей, неточно представляют, где и кем они работают и характер выполняемой ими деятельности), о семье (дают неправильное объяснение, что такое семья и зачем она нужна человеку, считают, что детям можно жениться), о других людях (не выделяют главных качеств, которые характеризуют хороших и не хороших людей; о себе с полной уверенностью говорят, что хорошие), о детском саду (знают только имя и отчество своих воспитателей и перечисляют 1-2-х работников, не называя их имя и отчество; в качестве причин, по которым они ходят в дошкольное учреждение называют «ждать маму с работы», «кушать» и др.,

имеют неадекватное представление о деятельности воспитателя), об улице (не имеют четкого представления, что такое улица, не знают название своей улицы и зачем улицам дают названия), о городе (не знают название своего города, не называют никаких достопримечательностей города), о стране (путаю название страны и города) и о действиях в конкретных социальных ситуациях (избегание решения сложных ситуации, имеют неправильное представление о дружбе, считают возможным скрыть свой проступок). К данному уровню мы отнесли дошкольников, не знающих правил поведения, не умеющих рассуждать, отвечающих не развернуто и односложно, их ценностные ориентации не основаны на нравственных представлениях. Дети проявили незначительный интерес к беседе, положительные эмоции у них отсутствовали.

В соответствии с критериями, которые мы выделили (см. Приложение №3), на основании результатов, нами были отнесены к высокому уровню социальной компетентности 33 % детей, к среднему 47% и к низкому - 21% детей (см. Приложение № 4 Таблицы 1 и 2).

Результаты экспериментального изучения уровней социальной компетентности представлены в диаграмме 1.

Диаграмма 1



Количественные результаты по возрастным группам представлены в таблице 9.

Группа уровень	высокий 62	средний	низкий
----------------	------------	---------	--------

Средняя	0	6	9
Старшая	1	14	0
Подготовительная	14	1	0

Таблица 9

- высокий уровень:
14 человек из подготовительной группы (93%).
1 человек старшей группы (7%).
- средний уровень имеют:
1 человек из подготовительной группы (7%).
14 человек старшей группы (93%).
6 человек средней группы (40%)
- низкий уровень имеют:
9 человек средней группы (60%).

2.2.Реализация психолого-педагогической коррекционной работы по составлению социальной компетентности дошкольников

Детство представляет собой особый период, сущностью которого заключается в процессе взросления ребенка, вхождения его в социальный мир взрослых. Поэтому педагогическая деятельность воспитателя должна быть нацелена на формирование социальной компетентности у дошкольника.

На основе изучения научно-методической литературы и опыта исследователей, проанализировав полученные данные констатирующего эксперимента, нами, с учетом возрастных особенностей детей старшего дошкольного возраста, был составлен специальный комплекс социальноориентированных игр, состоящий из 8 игр, нацеленных на формирование социальной компетентности старших дошкольников.

В основе комплекса игр лежат следующие принципы:

- организация целенаправленного процесса по формированию социальной компетентности старших дошкольников;
- учет возрастных и индивидуальных особенностей старших дошкольников;
- учет потребностей и интересов у детей;
- совокупность групповых и индивидуальных форм работы;
- рефлексивность.

Игры, вошедшие в комплекс, были взяты нами из следующих источников:

1. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. Практическое пособие [27];
2. Лютова Е. К., Моница Г. Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми [13];
3. Кряжева Н. Л. Мир детских эмоций. Дети 5-7 лет [9];
4. Ключева Н.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность [7];
5. Чернецкая Л. В. Психологические игры и тренинги в детском саду [28].

Каждая из подобранных игр направлена на формирование различных компонентов социальной компетентности (мотивационный, когнитивный, коммуникативный, эмоциональный). Все игры проводились во второй половине дня в игровой комнате группы, музыкальном или спортивном зале, с подгруппами детей или индивидуально.

Ожидаемые результаты:

- развито чувство принадлежности к группе; потребность в общении и одобрении;
- осознание собственной индивидуальности, понимание настроения партнера по его вербальному и невербальному признаку;

- умение ребенка получать необходимую информацию, вести диалог со взрослыми и сверстниками;
- умение не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях;
- умение выражать свои чувства и эмоции, и так же понимать их у окружающих, наличие способности ребенка к эмпатии, сопереживанию.

Возможные риски реализации комплекса социальноориентированных игр:

- отсутствие мотивации к участию в мероприятиях комплекса игр со стороны воспитанников;
- возможные конфликты между воспитанниками во время проведения игр;
- возможные сложности с расписанием занятий;
- сложности, связанные с режимом воспитанников или их болезнью.

Запланированные нами мероприятия проходили в групповой комнате, музыкальном или спортивном зале ДОО. Во всех этих помещениях воспитанники чувствовали себя комфортно и удобно, а это значит, что данный фактор явился одним из условий психологического комфорта и положительного настроения воспитанников на работу в рамках проведения игр.

1. «Сиамские близнецы» (автор - К. Фопель) [27].

Цель: развитие коммуникативных навыков, умения согласовывать свои действия (формирование поведенческого, коммуникативного и эмоционального компонента социальной компетентности). Для проведения игры дети разбиваются на пары, садятся за стол очень близко друг к другу, затем связывают правую руку одного ребенка и левую — другого от локтя до кисти. Каждому в руку дают мелок. Дети получают задание нарисовать картинку. После игры с детьми проводится беседа об их ощущениях, возникших в процессе рисования, было ли им комфортно, что им мешало, а что помогало.

2. «Давай поговорим» (автор - Е. Лютова) [13].

Цель: развитие коммуникативных навыков (формирование поведенческого, коммуникативного и когнитивного компонента социальной компетентности). Игруют взрослый и ребенок (или дети). Взрослый начинает игру словами: «Давай поговорим. Я бы хотел стать ... (волшебником, волком, маленьким). Как ты думаешь, почему?». Ребенок высказывает предположение и завязывается беседа. В конце можно спросить, кем бы хотел стать ребенок.

3. «Клубочек» (автор – Е. Лютова) [13].

Цель: развитие коммуникативных навыков (формирование поведенческого, коммуникативного компонента социальной компетентности).

Для проведения игры дети садятся в полукруг. Взрослый становится в центре и, намотав на палец нитку, бросает ребенку клубочек, спрашивая при этом о чем-нибудь (как тебя зовут, что ты любишь, чего ты боишься). Ребенок ловит клубочек, наматывает нитку на палец, отвечает на вопрос и задает вопрос, передавая клубок следующему игроку.

4. «Поварята» (автор — Н. Кряжева) [9].

Цель: развитие коммуникативных навыков, чувства принадлежности к группе (формирование мотивационного, когнитивного и коммуникативного компонента социальной компетентности). Все дети встают в круг — это «кастрюля» или «миска». Затем дети договариваются, что они будут «готовить» — суп, компот, салат и т.д. Каждый придумывает, чем он будет: картошкой, мясом, морковкой или чем-нибудь еще. Ведущий — взрослый, он выкрикивает названия ингредиентов. Названный впрыгивает в круг. Игра заканчивается, когда все дети окажутся в одном круге.

5. «Ладонь в ладонь» (авторы — Н. Клюева, Ю. Касаткина) [7].

Цель: развитие коммуникативных навыков, эмоций и чувств у детей, получение опыта взаимодействия в парах, преодоление боязни тактильного контакта (формирование коммуникативного и эмоционального компонента социальной компетентности). Дети становятся попарно, прижимая правую

ладонь к левой ладони и левую ладонь к правой ладони друга. Соединенные таким образом, они должны передвигаться по комнате, обходя различные препятствия.

6. «Войди в круг — выйди из круга» (автор — К. Фопель) [27].

Цель: развитие эмпатии, отработка способов поведения в одиночестве, совершенствование навыков межличностной коммуникации (формирование коммуникативного и эмоционального компонента социальной компетентности). Дети выбирают водящего и становятся в круг, очень тесно прижимаясь друг к другу и обхватывая друг друга за талию. Водящий остается за кругом. Он всеми силами пытается пробраться в круг. Если водящему это удастся, все его поздравляют.

7. «Тропинка» (авторы — О. Хухлаев. О. Хухлаева) [28].

Цель: развитие умения действовать сообща, в команде (формирование мотивационного, коммуникативного и эмоционального компонента социальной компетентности). Дети делятся на две команды. Дети каждой команды берутся за руки, образуя круги, и под музыку русской народной песни «Кума» идут вправо. Как только музыка смолкает, они останавливаются и выполняют задания, которые дает ведущий. Команда, все игроки которой первыми справились с заданием, получает очко. Выигрывает команда, у которой наберется наибольшее количество очков.

8. «Небоскреб» (автор — К. Фопель) [27].

Цель: развитие умения договариваться, работать в команде (формирование поведенческого и эмоционального компонента социальной компетентности). Дети садятся в круг, а в центре которого им необходимо построить небоскреб. Дети по очереди кладут свои кубики (по одному за ход). При этом они могут обсуждать, куда лучше положить кубик, чтобы небоскреб не упал. Взрослый, наблюдающий за ходом строительства, периодически измеряет высоту постройки.

Игры, в подобранном нами комплексе, можно считать социальноориентированными, так как они имеют особенности, присущие социальноориентированным играм:

- коллективный характер деятельности, который способствует усилению роли социальных взаимодействий между детьми;
- актуальность содержания, которая повышает уровень интеллектуального, общекультурного и социально-нравственного развития ребенка дошкольного возраста;
- каждый раз проведение такой игры уникально, ее не прорепетируешь и в следующий раз все может сложиться совсем иным образом, многое зависит от творчества и импровизации участников;
- направленность на формирование коллективного, но с активной позицией каждого ребенка и, что немаловажно, единство содержания интеллектуального и социально-нравственного развития дошкольников.

В качестве примера представим описание проведения и анализ нескольких социально-ориентированных игр из нашего комплекса.

Игра «Клубочек» проводилась по подгруппам в музыкальном зале. Дети были разделены на 2 группы по 12 человек. Игра проводилась с каждой подгруппой в разные дни.

1 группа: Милана А., Даша М., Маша К., Софья Г., Варя К., Олеся К., Кира Ш., Ярослав Б., Леня З., Кирилл И., Всеволод Е., Ярослав С.. У этой подгруппы игра не вызвала никаких затруднений и очень понравилась. Ребята отвечали на вопросы быстро и весело. Немного помедлили с ответами Даша М. (медлительна по натуре), Софья Г. (очень скромная и застенчивая), Ярослав С. (ЗПР и другие сопутствующие диагнозы). Но все остальные ребята сначала терпеливо ждали их ответов, а потом им помогали, предлагая свои варианты на поставленные вопросы.

2 группа: Маша Ш., Софья О., Вера П., Ульяна И., Ксюша У., Таисия М., Маша Л., Максим Б., Рома О., Коля Б., Саша Б., Антон П. Второй подгруппе игра так же очень понравилась. Только Ксюша У. и Саша Б.

помедлили с ответами (застенчивы). А Ульяне И. и Коле Б. было очень сложно дождаться ответов ребят, и они всегда старались как можно быстрее выкрикнуть свои варианты ответов (им всегда не хватает терпения, выдержки, всегда хотят быть быстрее всех и хотят руководить другими ребятами). Когда все участники соединялись ниточкой, то их внимание фиксировалось на том, что все люди чем-то похожи, и это сходство найти достаточно легко. И всегда веселее, когда есть друзья. Ребята соглашались и начинали сравнивать, у кого получились одинаковые ответы. После этого ребятам предлагалось обняться всей группой – в обеих подгруппах ребята это делали с удовольствием, а тех, кто стеснялся это сделать сам (Даша М., Софья Г., Ксюша У., Саша Б.), брали за руку и вели к остальным.

Подводя итоги, после проведения данной игры, мы выделили, что ребятам очень нравится, когда они находят какие-то похожие на свои элементы, ответы у других ребят. Все ребята согласились с тем, что всегда веселее, когда у тебя есть друзья.

Игра «Тропинка» проводилась по подгруппам в спортивном зале. Дети были разделены на 2 группы по 12 человек, а эти 12 человек делились на 2 команды по 6 человек. Игра проводилась с каждой подгруппой в разные дни.

1 группа: команда а) Ярослав С., Рома О., Софья Г., Коля Б., Ксюша У., Олеся К.; команда б) Маша Ш., Маша К., Варя К., Антон П., Кирилл И., Всеволод Е.. В обеих командах ребята быстро разделились, только у Ярослава С. (ЗПР, часто болеющий) это вызвало небольшие затруднения, но ребята той команды, в которой было меньшее количество участников, позвали его к себе. Во время проведения игры, если кто-то из ребят не успевал сразу выполнить требуемое задание (Ярослав С., Кирилл И., Ксюша У.), то остальные им сразу помогали и подсказывали. Только Коля Б. начинал очень эмоционально высказывать свое недовольство ребятам из своей команды (Ярослав С., Ксюша У.), т.к. он всегда очень нетерпелив и хочет быть впереди всех.

2 группа: команда а) Милана А., Максим Б., Софья О., Ярослав Б., Вера П., Ульяна И.; команда б) Леня З., Кира Ш., Таисия М., Саша Б., Маша Л., Даша М. У ребят второй группы так же не вызвало затруднений разделение на команды, только Саша Б. (часто болеет, не уверенный в себе) немного замешкался, но ребята подсказали в какую команду ему нужно идти. По ходу игры между Софьей О. и Ульяной И. в команде «а», произошел небольшой конфликт: Ульяна И. (всегда очень нетерпеливая, хочет руководить ребятами) очень эмоционально высказала свое недовольство Софье О. (девочка очень умная, много знает, но очень упрямая – если ей только что-то не понравилось, то она ни за что не будет больше это делать) в том, что та отвлеклась, не услышала задание, которое нужно было выполнить, и поэтому команда «б» получила очко. На что Софья О. обиделась и ушла сидеть на лавочку. Пришлось сделать небольшой перерыв и поговорить с девочками, после чего игра возобновилась. После подведения итогов всем командам выдавались небольшие презенты. Подводя итоги, после проведения данной игры, мы выделили, что ребята умеют работать в команде, для них важно добиться результата. Но некоторым, особенно эмоциональным ребятам (Коля Б., Ульяна И.), мешало их желание победы и приводило к конфликтным ситуациям.

Путь формирования социальной компетентности старших дошкольников в условиях дошкольного образовательного учреждения, мы считаем эффективным через реализацию предложенного комплекса социально-ориентированных игр. Для определения результативности работы, после реализации комплекса мероприятий, была проведена повторная диагностика. Результаты диагностики отражены в следующем параграфе.

2.3. Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментального исследования

На контрольном этапе эксперимента нами была использована та же

методика, что и на констатирующем с помощью которой нами была выявлена степень сформированности у детей дошкольного возраста представлений об окружающей социальной действительности.

В первой серии вопросов, направленных на выявление представлений о себе, родных, нами были получены следующие результаты.

В процессе исследования на вопрос «Какие у тебя ФИО?» дети старшего дошкольного возраста без особых затруднений отвечали на поставленный вопрос.

В средней группе среди детей 4-5 лет справились с вопросом (52 %), что на 39% выше предыдущего результата.

Свой возраст дошкольники и дети из средней группы называли все. Они с большой уверенностью отвечали на вопрос «Сколько тебе лет?» вне зависимости от возраста.

В ответах на следующий вопрос «Нравишься ли ты сам себе?» так же не отмечалось возрастных отличий. Все без исключения говорили, что нравятся.

В процессе работы нами были обнаружены интересные результаты в ответах детей на вопрос «Какие ФИО твоих родителей?». Полный ответ на вопрос в подготовительной к школе группе дали 100%, в старшей 74%, в средней группе - 58%.

Вопрос «Где они работают твои родители? Чем они там занимаются?» у детей старшего дошкольного возраста затруднений не вызвал. Дети и в подготовительной и старшей группе отвечали правильно, вспоминая кем, работают мама и папа. Различия же в ответах детей старшей группы от детей подготовительной состояли в том, что ответы детей 6-7 лет были более полными, они намного подробнее описывали род занятий родителей, их действия на рабочем месте. Дети средней группы уже более осознано подошли к ответам на поставленный вопрос. Среди испытуемых в возрасте 4-5 лет с поставленной задачей уже справилось 61%.

Показателем способности детей 6-7 лет к более тщательному анализу

своих поступком послужил ответ на вопрос: «У тебя есть недостатки? Какие?».

Анализ результатов, позволяет сделать следующее заключение: дети подготовительной группы имеют достаточно четкое представление о понятии «недостаток». При постановке вопроса у детей не возникало непонимания его сути, они отвечали не переспрашивая, что это такое. Детям старшей группы понятие «недостаток» уже поддалось легче, не потребовалось дополнительных разъяснений. Сравнивая результаты старших детей с результатами детей средней группы, можно отметить следующий момент, дети 4-5 лет более осознанно отвечали на задаваемый вопрос, понимая значение понятия «недостаток».

Во второй серии вопросов, направленных на выявление представлений детей о семье, других людях, детском саде, улице, городе и стране были получены следующие результаты.

«Во всем мире больше детей или взрослых?».

В каждой из возрастных групп, оказались такие испытуемые, которые ответили, что и детей и взрослых одинаково. Представление о мире взрослых у детей подготовительной группы стало более ясное, осознанное. Дети старшей и средней группы стали четко представлять отличие мира взрослых и детей.

Таблица 1

Во всем мире больше детей или взрослых?

	Детей	Взрослых	Одинаково
Средняя группа	35%	62%	3%
Старшая группа	16%	76%	8%
Подготовительная	14%	82%	4%

На вопрос: «Нужен ли воспитатель в группе? А зачем?» все дети единогласно ответили положительно.

Следующая социальная сфера, которую мы изучали в ходе нашего исследования «Улица».

После коррекционной работы результаты опроса значительно улучшились.

Таблица 3

Как называется улица, на которой ты живешь?

	Знают	Не знают
Средняя группа	84%	16%
Старшая группа	95%	5%
Подготовительная группа	97%	3%

Исходя из полученных нами данных, представленных в таблице 3, мы видим существенные изменения как у детей подготовительной группы, так и старшей и младшей групп.

Таким образом, знания о данной социальной сфере становятся доступными для понимания и изучения.

Следующая, более широкая социальная сфера нашего исследования, «Город». Анализ результатов ответа на вопрос «В каком городе ты живешь?» представлен в таблице 4.

Таблица 4

Как называется город, в котором ты живешь?

	Тольятти	Не знаю
Средняя группа	89%	11%
Старшая группа	92%	8%
Подготовительная группа	98%	2%

Результаты позволяют говорить о возрастной динамике между детьми средней группы и детьми старшего дошкольного возраста. Дети 5-6 и 6-7 лет

практически все ответили на вопрос, в то время как дети 4-5 лет не все смогли дать ответ.

В третьей серии вопросы были направлены на выявление представлений о действиях в конкретных социальных ситуациях.

Детям были предоставлены по три ситуации, в которых им нужно было принять конкретное решение. Самостоятельно решили поставленную задачу: испытуемые 4-5 лет (91%), 5-6 лет (94%), 6-7 лет (98%). Обращались за помощью к взрослым (9%, 6%, 2% соответственно).

Таким образом, на основании полученных нами результатов, мы можем говорить о наличии возрастной динамики у всех возрастных групп.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе количественного анализа данных, нами были выделены три уровня развития социальной компетентности.

Высокий уровень социальной компетентности, который характеризует у детей правильное представление о себе, о родных, о семье, о других людях, о детском саде, об улице, о городе, о стране и о действиях в конкретных социальных ситуациях. Дети данного уровня проявляют заинтересованность беседой, положительные эмоции.

Средний уровень - дети данного уровня проявляют неточность в представлениях о себе, о родных, о семье, о других людях, о детском саду, об улице, о городе, о стране и о действиях в конкретных социальных ситуациях. К данному уровню отнесли дошкольников, знающих правила поведения, но не всегда считающих обязательным их выполнять, имеющих ценностные ориентации, частично основанные на нравственных представлениях, проявляющих интерес к обследованию, положительные эмоции.

Низкий уровень характеризуется наличием у детей неполных или ошибочных представлений о себе, о родных, о семье, о других людях, о детском саду, об улице, о городе, о стране и о действиях в конкретных социальных ситуациях. К данному уровню мы отнесли дошкольников, не знающих правил поведения, не умеющих рассуждать, отвечающих не развернуто и односложно, их ценностные ориентации не основаны на нравственных представлениях.

В соответствии с критериями, которые были выделены, на основании результатов, нами были отнесены к высокому уровню социальной компетентности 73 % детей, к среднему 12% и к низкому - 15% детей.

Таким образом, психолого-педагогическая коррекционная работа по становлению социальной компетентности у дошкольников показала свою эффективность и может быть использована в дошкольных образовательных учреждениях.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арнольдov, А.И. Культура и горизонты XXI века / А.И. Арнольдov. // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. -М: Изд-во МГУКИ. №1.-2003. - С. 9-18.р
2. Ахметзянова, А.В. Формирование социальных компетенций у детей дошкольного возраста [Текст] /А.В. Ахметзянова // Теоретические и практические вопросы психологии и педагогики: сборник статей Международной научно-практической конференции / в 2 ч. Ч. 1. – Уфа: АЭТЕРНА, 2015. – С.18-21.
3. Вопросы психологии ребёнка дош. возраста: Сб. статей/ Под ред. А.Н.Леонтьева, А.В.Запорожца. – М.: Международный образовательный и Психологический колледж, 1995. – 144с.
4. Выготский Л.С. Т 4. Детская психология/ Под ред. Д.Б.Эльконин. – М.: Педагогика, 1984. – 432с.
5. Деревянко Р.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб.-метод. пособие для студентов заоч. отделения/ Р.И.Деревянко. – ТГУ. – Тольятти: ТГУ, 2006. – 51с.
6. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. В 2-х т. Т.1.: Психологическое развитие ребёнка. – М.: Педагогика, 1986. – 320с.
7. Клюева Н.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность / Н.В. Клюева, Касаткина Ю.В.. - Ярославль: Академия развития, 2007.
8. Козлов С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений./С.А.Козлова. – М.: (б.и.), 1998. – 157с.
9. Кряжева Н. Л. Мир детских эмоций. Дети 5-7 лет / Н.Л. Кряжева. - Ярославль: Академия развития, 2001.
10. Кудрявцев В., Алиева Т. Ещё раз о природе детской субкультуры// дошкольное воспитание 1997, №3. – с.87 – 92.

11. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т.1. – М.: Педагогика, 1983. – 392с.
12. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребёнка./Под ред. А.Г.Рузской. – М.: Моск. психолого-социальный институт, Воронеж: НПО МОДЭК, 2001. – 384с.
13. Лютова Е. К., Моница Г. Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. — СПб.: Речь, 2001.
14. Мухина В.С. Детская психология. – 2-е изд. – М.: Апрель Пресс: ЭКСМО – Пресс, 2000. – 352с.
15. Обухова Л.Ф. Детская возрастная психология. – М.: Рос. пед. агентство, 1986. – 374с.
16. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых/М.В.Осорина. – СПб: Питер, 2000. – 288с
17. Репина Т.А., Башлакова Л.Н. Пособие по психологии воспитателя детского сада. – Минск: Высшая школа, 1986. – 158с.
18. Сотникова, М.Г. Социальный опыт взаимодействия детских коллективов Текст. / М.Г. Сотникова // Управление ДОУ. 2007. - №2. -98-102.
19. Социальные технологии в сфере культуры и досуга. Опыт. Проблемы. Инновации: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Тамбов: Издательство ТГУ им. Г.Р. Державина, 2001. - 372с.
20. Сычев Ю.В. Что определяет развитие личности. Микросреда и личность – М.: Знание, 1983. – 64с.
21. Теория личности К.Роджерса // Теории личности в западноевропейской и американской психологии / Под ред. Д.А. Рацгородского. М.: Изд-ий Дом "Бахрах", 1996. - С. 376-408.
22. Фальковская, О.Г. Взаимодействие с социумом как условие социализации дошкольника / О.Г. Фальковская. Режимдоступа: [http:// www.it-n.ru / Attachment.aspx?id=9425](http://www.it-n.ru/Attachment.aspx?id=9425)
23. Фельдштейн Д.И. Возрастная и пед. психология: Избранные психологические труды: Учеб – метод. Пособие/ Рос. академия образования;

Моск. психолого – социальный ин-т. – М.: Воронеж: МОДЭК, 2002. – 432с.

24. Фельдштейн Д.И. Психология развития человека как личности: избранное в 2-х т.Т.1. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т, 2005, - 566с.

25. Фельдштейн Д.И. Социальное развитие в пространстве – времени детства. – М.: Психол.-соц. ин-т, 1997. – 158с.

26. Фельдштейн, Д.И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития Текст. / Д.И. Фельдштейн // Педагогика. -2010. -№7.- С. 3-11.

27. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения / К. Фопель. - М.: Генезис, 2000. – (Практическое пособие: Пер. с нем.: в 4 т. / К. Фопель; т.1.

28. Чернецкая Л. В. Психологические игры и тренинги в детском саду / Л. В Чернецкая. – Ростов на Дону: Феникс, 2005.

29. Черникова, Т.В. Как управлять педагогическим коллективом развивающейся школы (практическое пособие для директора школы) /Т.В. Черникова. -М.: «Сентябрь», 2004.-207 с.

30. Черноушек М. Психология жизненной среды/пер. с чеш. И.И. Попа – М.: Мысль, 1989. – 174с.

31. Шаховская, Н.Н. Образовательная среда ДООУ: условия повышения качества дошкольного образования Текст. / Н.Н. Шаховская //Управление ДООУ. 2006.- №2.-С.8-17.

32. Эмоциональное развитие дошкольника: Пособие для воспитателей детского сада/ А.В.Запорожец, Я.З.Неверович, А.Д. Кошелева и др. Под ред. А.Д. Кошелевой. – М.: Просвещение, 1985. – 176с.

33. Яacobсон С.Г., Доронова Т.Н. Психологические принципы формирования начальных форм учебной деятельности у дошкольников//Вопросы психологии 1987 №10. – с.30 – 36.

34. Bales, R.F., Slater, P.E. Role differentiation in small decisionmaking groups. In Family, socialization, and interaction process. New York: Free press,

1955. - 310 p.

35. Brim, O.G. Socialization through the life cycle. In Socialization after childhood: Two essays. New York: John Wiley, 1969. - P.9-36.

36. Dobriner, W.M. Social structures and systems: Sociological Overview. California, 1969. 276 p.

37. Lickona, T. Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility. New York, 2000. - 480 p.

38. Pfingsten, U., Hintsch, R. Groppentrainingsozialer Kompetenzen. Weinheim: Psychologie Verlag Union, 1991.- P.28-134.