



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

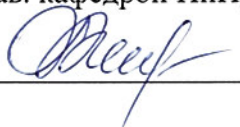
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ  
КОМПЕТЕНЦИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
Направленность программы бакалавриата  
44.03.02 Психолого-педагогическое образование  
Психология и педагогика дошкольного образования  
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:  
62,67% авторского текста  
Работа рекомендована к защите  
«21» мая 2021 г.  
зав. кафедрой ПиПД

  
О.Г. Филиппова

Выполнил:  
Студент группы ЗФ-502-097-5-1  
Корнеев Сергей Петрович

Научный руководитель:  
к.псих., доцент кафедры ПиПД  
Батенова Юлия Валерьевна

Челябинск  
2021

## Содержание

|   |     |
|---|-----|
| Введение.....   | 2   |
| Глава 1. Теоретико-методологические основы проблемы формирования социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе ..... | 8   |
| 1.1 Проблема формирования социальных компетенций у детей дошкольного возраста в педагогических и психологических исследованиях .....                                      | 8   |
| 1.2 Особенности формирования социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста.....  | 19  |
| 1.3 Педагогические условия формирования социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста.....   | 49  |
| Выводы по главе 1.....  | 64  |
| Глава 2. Экспериментальная работа по реализации педагогических условий формирования социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста.....                     | 66  |
| 2.1 База исследования и организация исследовательской работы .....  | 66  |
| 2.2 Методические рекомендации для педагогов по формированию социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста.....   | 79  |
| 2.3 Анализ и интерпретация результатов экспериментальной работы .....   | 86  |
| Выводы по главе 2.....  | 94  |
| Заключение .....  | 96  |
| Список использованных источников .....  | 99  |
| Приложение.....   | 105 |

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования** заключается в том, что в современной парадигме образования на первое место выходит формирование ключевых компетенций подрастающего поколения. Проблема формирования социальных компетенций у детей дошкольного возраста – важная социальная и психолого-педагогическая проблема, решение которой затрагивает насущные вопросы общества и образования.

На сегодняшний день, социальная стратегия государства, направленная на создание условий для устойчивого развития современного общества на основе более эффективного использования и совершенствования человеческого потенциала, осуществляет переход на компетентностное образование.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) одним из направлений развития и образования детей является социально-коммуникативное, ориентированное на: усвоение норм и ценностей, принятых в обществе; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания; формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками; формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

В условиях социально-экономических изменений, перед образованием поставлена задача не просто, дать воспитанникам определенный уровень знаний, умений и навыков по основным направлениям развития, но и обеспечить способность и готовность жить в современном сверхсложном обществе, достигать социально-значимых целей, эффективно взаимодействовать и решать жизненные проблемы.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что формирование социальных компетенций детей старшего дошкольного возраста требует новых подходов и форм работы, соответствующих требованиям гуманизации образования.

Педагоги дошкольных образовательных учреждений с трудом переходят на гуманистические принципы построения отношений с детьми и организации образовательного процесса, которые являются основными факторами формирования социальной компетентности детей дошкольного возраста. Занятия по социальному развитию продолжают носить характер наставлений, теоретических обсуждений, и, несмотря на то, что дети получают определенные знания о нормах социального поведения, перевод их на уровень практических умений не происходит из-за отсутствия условий для постоянной практики, отработки моделей поведения.

Педагогами недостаточно понимается значение специально подготовленной развивающей предметно-пространственной среды в формировании социальных навыков у детей дошкольного возраста, которая при правильной ее организации предоставляет возможность развития самостоятельности, ответственности, умения самостоятельно работать, развивать коммуникативные навыки и другие социальные умения (развивающая предметно-пространственная среда должна ориентироваться на зону ближайшего развития ребенка; содержать достаточно большое пространство для удовлетворения потребности в активном движении; предлагать игры, развивающие восприятие, память, внимание; давать возможность уединиться).

Не достаточно эффективно используется в практике дошкольной образовательной организации потенциал внедрения социально активных форм работы с детьми дошкольного возраста, таких, например, как проигрывание социальных ситуаций, решение проблем. Педагоги дошкольной образовательной организации либо в недостаточной степени владеют этими методами, либо используют их на основе старого опыта.

Таким образом, в настоящее время существуют **противоречия** между:

– возрастающей потребностью общества в позитивной социализации детей дошкольного возраста и существующими традиционными подходами к социальному развитию детей в дошкольных организациях, не позволяющими в полной мере формировать начальную социальную компетентность детей дошкольного возраста;

– необходимостью формирования социальной компетентности детей дошкольного возраста и неразработанностью адекватных практических путей и средств развития социальной компетентности детей дошкольного возраста;

– требованием практики к научно-методическому обеспечению исследуемого процесса и недостаточной методической разработанностью решения данной проблемы.

На основе анализа психолого-педагогической литературы была сформулирована **проблема исследования**, которая заключается в поиске педагогических условий формирования социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста в дошкольных образовательных организациях.

Актуальность проблемы и показанные противоречия определили **тему исследования**: «Педагогические условия формирования социальных компетенций детей старшего дошкольного возраста».

**Цель исследования** заключается в теоретическом обосновании и апробации педагогических условий формирования социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста.

**Объект исследования**: процесс формирования социальных компетенций у детей в дошкольном образовательном учреждении.

**Предмет исследования**: педагогические условия формирования социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста

**Гипотеза исследования**: формирование социальных компетенций детей старшего дошкольного возраста возможно при:

– организации игровой деятельности на основе положительного взаимоотношения между детьми в группе, эмоциональной отзывчивости и сотрудничества;

- повышении компетентности педагогов по проблеме формирования социальных компетенций у детей дошкольного возраста;
- создании и поддержании социокультурной развивающей предметно-пространственной среды.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой были сформулированы следующие **задачи**:

1. Проанализировать состояние проблемы теоретического и научно-методического сопровождения формирования социальных компетенций детей старшего дошкольного возраста в педагогических и психологических исследованиях и уточнить понятие «социальные компетенции детей дошкольного возраста».

2. Осуществить отбор и разработку диагностического инструментария для изучения уровней сформированности социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста, динамики их формирования.

3. Разработать и апробировать методические рекомендации для педагогов по формированию социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста.

4. Обосновать педагогические условия формирования социальных компетенций детей в дошкольной образовательной организации и экспериментальным путем проверить эффективность их совокупности в процессе формирования социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста.

**Методологической и теоретической основой исследования** являются:

– теоретико-методические положения о сущности социализации личности (Т.Ф. Борисова, Б.З. Вульфов, Р.Г. Гурова, И.Б. Котова, С.А. Козлова, Л.В. Коломийченко, А.В. Мудрик, В.С. Мухина, Л.В. Трубайчук, Д.И. Фельдштейн, Е.Н. Шиянов и др.);

– теоретико-методические положения о компетентностном подходе в образовании (А.Л. Андреев, Л.Н. Боголюбов, Э.Ф. Зеер, В.И. Байденко, И.А. Зимняя, А.Н. Демин, А.Г. Каспржак, А.Г. Кириллов, Н.В. Кузьмина, В.Н.

Куницина, О.Е. Лебедев, А.К. Маркова, А.М. Новиков, Дж. Равен, Г.К. Селевко, Н.А. Соколова, А.В. Хуторской, И.Д. Фрумин и др.);

– теоретико-методические положения о сущности и формировании социальной компетентности (Г.Э. Белицкая, Н.И. Белоцерковец, А.В. Брушлинский, Ю.Н. Емельянов, Л.В. Коломийченко, С.Н. Краснокутская, А.Б. Кулин, В.Н. Куницын, К. Рубин, Р.М. Чумичева, В.В. Цветков, М.Г. Ярошевский и др.);

– современные подходы к формированию образовательной развивающей среды (А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.П. Зинченко, М.В. Кларин, Т.С. Комарова, Л.И. Новикова, Е.В. Новоселова, Е.А. Ямбург, В.Я. Ясвин, и др.);

**Практическая значимость** исследования состоит в том, что материалы исследования могут быть использованы в муниципальной системе дошкольного образования, а разработаны методические рекомендации будут полезны для педагогов–практиков.

В квалификационной работе использованы следующие **методы**:

- теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, сравнение и обобщение результатов исследования;
- эмпирические: анкетирование, беседа, педагогический эксперимент.

**База исследования:** Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №3 г. Челябинска» (МАДОУ «ДС №3 г. Челябинска»).

**Этапы исследования:**

1. Организационно-подготовительный этап – представлял собой изучение различных аспектов проблемы и включал в себя выбор темы, обоснование цели и задач; теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

2. Экспериментальный этап – реализация педагогических условий формирования социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста.

3. Обобщающе-аналитический этап – анализ, систематизация и оформление результатов экспериментальной работы, разработка методических рекомендаций по формированию социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста, оформление квалификационной работы.

**Структура работы.** Работа состоит из введения, двух глав с выводами, заключения, списка использованных источников и приложения.



# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

## 1.1. Проблема формирования социальных компетенций у детей дошкольного возраста в педагогических и психологических исследованиях

В настоящее время, понятия «компетенция», «компетентность», «компетентностный подход» активно обсуждаются, происходит процесс выработки единого подхода к их определениям. Причиной такого пристального внимания служат те требования, которые предъявляются к детям дошкольного возраста современным динамично развивающимся обществом. Усиление внимания к данным понятиям обусловлено также рекомендациями Совета Европы, относящимися к обновлению образования, его приближению к заказу социума. Проанализировав состояние проблемы в педагогических и психологических источниках, нами выделены понятия «социальные компетенции», «компетенция», «компетентность», «компетентностный подход», «социальные компетенции».

Логика нашего исследования предполагает разграничение выше представленных понятий, и начнем мы с рассмотрения понятий «компетентность» и «компетенция». В психолого-педагогической теории и практике существуют различные подходы к пониманию данных понятий. Понятия «компетентность» и «компетенция» трактуются по-разному. Прежде всего, отметим, что есть два варианта толкования соотношения этих понятий: они либо отождествляются, либо дифференцируются. В рамках такого отождествления этих понятий (Л.Н. Болотов, В.С. Леднев, Н.Д. Никандров) авторы подчеркивают именно практическую направленность компетенций - «Компетенция является, таким образом, сферой отношений существующих между знанием и действием в человеческой практике», и «компетентностный подход предполагает значительное усиление практической направленности

образования». Эта же позиция неразграничения понятий компетенция и компетентность характерна и для большинства зарубежных исследователей этой проблемы [12].

В 60-х годах прошлого века уже было заложено понимание рассматриваемых сейчас различий между понятиями «компетенция» и «компетентность», где последнее трактуется как основывающаяся на знаниях, интеллектуально – и личностно-обусловленная социально-профессиональная жизнедеятельность человека. При этом отметим, что сами понятия «компетенция», «компетентность» и производное «компетентный» активно использовались ранее – в быту, литературе; и широко рассматриваются разными авторами на протяжении длительного времени. Рассмотрим толкование представленных понятий в словарях (Таблица 1).

Таблица 1 – Сопоставительное трактование понятий «компетентность» и «компетенция»

| № | Область изучения | ФИО автора                                | Определение  |
|---|------------------|---|--|
| 1 | Философия        | Д.Б. Пилипишин                            | Философская компетенция определяет зону ближайшего развития субъекта, а ее наличие позволяет человеку иметь стратегическую картину мира и своего места в нем, собственные ориентиры, осознанное отношение к жизни, самостоятельный выбор целей и ценностей, быть ответственным за свои поступки; компетенция предполагает действительное, в то время как компетентность предполагает лишь возможное в педагогическом действии. |
| 2 | Педагогика       | В.А. Слостенин                            | Компетентность – единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности.   |
|   |                  | С.Е. Шишов, А. Агапов                     | Компетенция – способность и готовность личности к деятельности, основанные на знаниях и опыте, которые приобретены благодаря обучению, ориентированные на самостоятельное участие личности в учебно-познавательном процессе, а также направленные на ее успешное включение в трудовую деятельность.  |
| 3 | Психология       | Краткий толковый психологический словарь. | Компетентность – владение целым классом поведений, знание, как сделать что-либо. Способности, вытекающие из развития мысленной карты, которые позволяют нам выбирать и группировать отдельные поведения.   |

|   |                         |  |  |
|---|-------------------------|--|--|
|   |                         | М.К. Кабардов, Е.В. Арцишевская          | Компетенция – характеристика поведения, доминирующая форма активности личности, сформированность соответствующих навыков и умений, степень владения, например языком и речью.  |
| 4 | Международные отношения | Словарь иностранных слов                 | Компетентность – достаточная осведомленность, необходимая для того, чтобы решать вопросы в известной области и произносить основательные суждения по поводу определенного круга явлений.   |
|   |                         |  | Компетенция –<br>1) осведомленность (круг обязанностей) в какой-л. области;<br>2) лингв. интуитивное знание о языке, которым располагает говорящий на родном языке и которое позволяет ему корректно выражать мысль на родном языке и отличать правильные предложения от неправильных. |
| 5 | Социология              | Большой толковый социологический словарь | Компетентность – фундаментальные способности (подразумеваемое знание и т.д.), проявляемые социальными факторами, являющимися «квалифицированными» участниками («членами») социальных контекстов.   |
| 6 | Психиатрия              | В.А. Жмурова                             | Компетентность –<br>1. Обладание знанием и опытом, позволяющее адекватно судить о чем-либо или что-то умело делать;<br>2. Веское, авторитетное в силу его обоснованности мнение.   |
| 7 | Конфликтология          | С.Б. Давлетчина                          | Компетентность – характеристика человека, выражающаяся в наличии у него знаний, умений и навыков, достаточных для решения какой-либо проблемы, занятий тем или иным видом деятельности.  |
|   |                         | Большая Советская энциклопедия           | Компетенция – совокупность полномочий (прав и обязанностей) какого-либо органа или должностного лица, установленная законом, уставом данного органа или другими положениями.   |
| 8 | Профориентация          | Словарь по профориентации                | Компетентность – способность делать что-то хорошо или эффективно, это способность соблюдать установленный стандарт, применяемый в какой-либо профессии.  |
|   |                         | Э.Ф. Зеер, О.Н. Шахматова                | Компетенция – совокупность профессиональных знаний и умений, а также способы выполнения профессиональной деятельности.   |
| 9 | Психология труда        | В. Толочек                               | Компетентность – знания, образованность, способности, профессиональная подготовленность, обеспечивающие глубокое знание дела, существа выполняемой работы, сложных связей явлений и процессов,   |

|    |                       |                       |   |
|----|-----------------------|-----------------------|---|
|    |                       |                       | возможных способов и средств достижения целей, возможность комплексного подхода к выполнению служебных обязанностей.  |
| 10 | Социальная психология | Л. Хьел, Д. Зиглер    | Компетентность (Competency) – психосоциальное качество, означающее силу и уверенность, исходящие от чувства собственной успешности и полезности, что дает человеку осознание своей способности эффективно взаимодействовать с окружением. |
| 11 | Экономика             | Экономический словарь | Компетентность (от лат. competens – соответствующий) – знания, опыт в той или иной области.   |

Понятие компетентность и компетенция пересекаются с психологическими, социологическими, педагогическими понятиями и категориями, обозначающими возможности человека занимающегося тем или иным видом деятельности. Ряд исследователей (Л.И. Анцыферова, Ю.В. Варданян, И.Г. Климкович, И.А. Колесникова, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, и др.) определяют содержание профессиональной компетентности, выявляя психологические, педагогические, социальные условия ее становления [18].

Проанализировав педагогическую и психологическую литературу, мы выявили, что в последнее время появилось обоснованное разделение понятий «компетенция» и «компетентность», которые еще 15-20 лет назад часто рассматривались как синонимы. Компетенция преобразуется в компетентность, когда человек в процессе продуктивной деятельности и приобретения жизненного опыта формирует отношение к самой деятельности, совершенствуется как личность, осмысливает и присваивает предлагаемые знания, умения, навыки, а затем использует их в повседневной жизни для наиболее эффективного решения задач на разных уровнях. Таким образом, компетентность можно рассматривать как результат развития соответствующей компетенции.

По мнению Н.С. Кирабаева, «компетенция или компетентность есть некоторое интегративное качество субъекта, включающее в себя когнитивные, мотивационные, ценностные и практические аспекты, которое проявляется в успешных действиях в какой-либо области.». Он предлагает считать под компетентностью способность самого человека, под компетентностной

характеристикой – составляющую этой способности, а компетенцию понимать как универсальный термин, «обозначающий в зависимости от контекста как компетентность, так и компетентностную характеристику, а иногда даже область применения компетентности» [32].

В качестве теоретической основы исследования нами определены точки зрения Э.Ф. Зеера и А.С. Белкина. Э.Ф. Зеер определяет компетентность как глубокое, доскональное знание существа выполняемой работы, способов и средств достижения намеченных целей, а также наличие соответствующих умений и навыков; компетенция – способность действовать самостоятельно и ответственно в рамках своей компетентности [24]. А.С. Белкин рассматривает компетенцию в педагогическом плане, как совокупность профессиональных полномочий, функций, создающих необходимые условия для эффективной деятельности в образовательном процессе; с профессионально-педагогической позиции, как совокупность профессиональных, личностных качеств, обеспечивающих эффективную реализацию компетенций» [8].

Поскольку нет однозначной трактовки понятий «компетенция» и «компетентность», возникают трудности с определением их содержания. В нашем исследовании мы придерживаемся позиций И.А. Зимней и А.В. Хуторского и рассматриваем компетенцию, как «знания, умения, навыки, способности и свойства личности, которые формируются и развиваются в процессе обучения и воспитания» [25]. Приведенные определения свидетельствуют о том, что структура социальной компетентности составляет, прежде всего, совокупность социальных знаний, умений и навыков, применяемых в главных сферах деятельности человека. Что доказывает логичность нашего выбора в качестве основного понятия «компетентности», придерживания позиций И.А. Зимней и А.В. Хуторского [25; 76].

Анализируя понятие «компетенция», можно отметить, что при всей многоаспектности трактовок, компетенция – это личностное качество и опыт по отношению к деятельности в заданной сфере. Компетенция – это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и

процессов, которая необходима для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Социальная компетенция – знания, умения, навыки, необходимые для жизни в обществе.

Проведенный анализ работ по проблеме компетенции / компетентности (Н. Хомский, Р. Уайт, Дж. Равен, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.Н. Куницина, Г.Э. Белицкая, Л.И. Берестова, В.И. Байденко, А.В. Хуторской, Н.А. Гришанова и др.) позволил условно выделить три этапа исследования проблемы компетенции / компетентности личности, которые представлены в Таблице 2.

Таблица 2 – Ретроспективный анализ этапов исследования проблемы компетенции / компетентности личности

| № | Этап                         | Основоположник | Характеристика   |
|---|------------------------------|----------------|--|
| 1 | Первый этап<br>1960-1970 гг. | Д. Хамс        | В 1960-е годы появляются работы о социальных умениях, социальной компетентности. Введение в научный аппарат категорий «компетенция» и «коммуникативная компетентность» (Д. Хаймс), создание предпосылок разграничения понятий компетенция/компетентность [64].<br>Дж. Гилфорд и М. Салливен разработали тест для исследования социального интеллекта [21].   |
| 2 | Второй этап<br>1970-1990 гг. | Дж. Равен      | Разрабатывается содержание понятий «социальные компетенции, социальные компетентности». Использование категорий компетенция и компетентность в теории и практике обучения языку, профессионализма в управлении, руководстве, менеджменте, в обучении общению.<br>«Компетентность – это такое явление, которое состоит из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга, ... эти компоненты могут заменять друг друга в качестве составляющих эффективного поведения» (Компетентность в современном обществе, Дж. Равен) [53].<br>В 1980-е годы Д. Китинг создал тест оценки морального или этического мышления [29].<br>М.Форд и М. Тисак в основу измерения интеллекта положили успешное решение проблемных ситуаций [74].<br>В 1981 году Р. Штернберг провел исследование, направленное на изучение представлений обычных людей о социальном интеллекте. Результаты показали, что люди вкладывают в понятие социального интеллекта: способность к решению практических задач, вербальную |

|   |                           |              |  |
|---|---------------------------|--------------|--|
|   |                           |              | <p>способность, социальную компетентность [80].</p> <p>В 1987 году вышла книга Н. Кэнтора «Личность и социальный интеллект», в которой автор приравнивает социальный интеллект к когнитивной компетентности [29].</p> <p>Исследователи начинают не только исследовать компетенции, выделяя от 3-х до 39 видов, но и строить обучение, имея в виду ее формирование как конечный результат этого процесса (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.А. Петровская) [49].</p> <p>В 1990 году Совет Европы выделяет стратегическую, социальную, социолингвистическую, языковую и учебную компетенцию.</p> <p>В России в 1990 году вышла книга Н.В. Кузьминой «Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения», где на материале педагогической деятельности компетентность впервые рассматривается как интегративное «свойство личности» [32].</p> <p>В социальной психологии появляется книга Л.А. Петровской «Компетентность в общении», где не только рассматривается сама коммуникативная компетентность, но и предлагаются конкретные специальные формы тренингов для формирования этого «свойства личности» [49].</p> |
| 3 | Третий этап 1990-2000 гг. | А.К. Маркова | <p>Большой вклад в разработку проблем компетентности в целом, именно отечественных исследователей Н.В. Кузьминой, Л.А. Петровской, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, Л.П. Алексеевой, Н.С. Шаблыгиной и др. [32, 49].</p> <p>Впервые попытку определения социального интеллекта предложил Ю.Н. Емельянов, тесно связав его с понятием «социальная сенситивность» [23].</p> <p>Аминов Н.А. и Молоканов М.В. в 1992 году изучили связь социального интеллекта с профессиональной направленностью личности [37].</p> <p>Появление работ А.К. Марковой (1993, 1996), где в общем контексте психологии труда профессиональная компетентность становится предметом специального всестороннего рассмотрения [26].</p> <p>В более поздней работе А.К. Маркова уже выделяет специальную, социальную, личностную и индивидуальные виды профессиональной компетентности.</p> <p>В 1994 г. Н.А. Кудрявцева предложила концептуальную разработку, в которой она соотносила общий и социальный интеллект, и показала, что социальный интеллект относительно независим по отношению к</p>  |

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  |  |  | <p>общему интеллекту [34].</p> <p>Л.М. Митиной продолжено исследование Л.А. Петровской в плане акцента на социально-психологический и коммуникативный аспекты компетентности педагога. Согласно Л.М. Митиной, понятие «педагогическая компетентность» включает «знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии личности» [49].</p> |
|--|--|--|--|

Метод периодизации этапов исследования проблемы формирования компетенции / компетентности личности позволил нам проанализировать состояние проблемы по формированию компетенции / компетентности в историческом развитии, при этом стало очевидно, что исследуемая нами проблема как самостоятельная не ставилась и не решалась, между тем, изучаемые ранее направления исследований освещали отдельные аспекты формирования компетентностей.

Исследователями выделяются несколько уровней компетенций в реализации компетентностного подхода в образовании. Данная иерархия уровней в обобщенном виде представлена следующими компетенциями (А.В. Хуторской): ключевыми компетенциями (определяющие компетенции, соответствуют условиям реализации, которые не ограничены, слишком специфичны, но являются до определенной степени универсальными); общепредметными (относятся к определенному кругу учебных предметов и образовательных областей); предметными (частные по отношению к двум предыдущим уровням компетенции, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов) [76].

Для разных видов деятельности зарубежные (Г.А. Цукерман, Э.Ф. Зеер, И. Стевик, Д. Юл) и отечественные (А.Д. Алферов, М.Н. Аплетев, Л.И. Белозерова, В.М. Варушина, И.Ф. Демидова, А.Н. Журавлев) исследователи выделяют разные виды компетенций. В нашем исследовании речь идет о социальной компетентности. Все ключевые компетентности и компетенции социальны в широком смысле этого слова, поскольку формируются, развиваются и реализуются в социуме [24].



Термин «социальный» понимается как «общественный, связанный с жизнью и отношениями людей в обществе». Тогда сугубо лингвистически социальную компетентность можно было бы определить как осведомленность, знания, авторитетность в области, связанной с жизнью и отношениями людей в обществе.

Понятие социальной компетентности в отечественной науке впервые было употреблено в совместной публикации А.П. Ветошкина и С.З. Гончарова. Оно было также использовано в диссертационной работе А.Б. Куклина. Социальная компетентность трактуется данными авторами как «понимание целевого назначения социальных институтов, норм и отношений и умения лично осуществлять социальные технологии» [34].

В социальной психологии, социальная компетентность личности подробно рассматривается с позиции методологического принципа субъекта и, по мнению Г.Э. Белицкой, это новое понятие концептуализирует высший уровень социальной активности личности – освоения и развития социальной действительности, достигаемый в процессе деятельности, поведения, общения, созерцания и т. д., благодаря гармонизации осознания социальных проблем и ценностных ориентации [8].

Раскрытие сущности социальной компетентности посвящены работы таких авторов, как Г.Э. Белицкая, Н.И. Белоцерковец, А.В. Брушлинский, Е.В. Коблянская, Л.В. Коломийченко, С.Н. Краснокутская, А.Б. Кулин, В.Н. Куницын, О.П. Николаев, У. Пффингстен, К. Рубин, Л. Роуз-Кэспор, В.В. Цветков и др. [7]. Мы разделяем точку зрения таких авторов, как У. Пффингстен, Р. Хитч, Ю. Мель, Н.В. Калинина, В.Н. Куницына и др. о том, что социальная компетентность является основой других компетенций и направлена на решение разных проблем и аспектов существования человека. Формирование и развитие именно социальной компетентности должно стать одним из приоритетных направлений компетентностного подхода в образовании. Это – одна из составляющих процесса социализации, в котором человек участвует в течение всей своей жизни [50]. Обобщение и анализ психолого-педагогической научной литературы, (О.В. Солодянкина, Р.М. Чумичева, С.А. Лебедева, О.А.

Шварцман, Т.В. Ермолова, Ю.А. Лебедева, Л.В. Трубайчук, С.В. Никитина) позволяет сформулировать понятие «социальная компетентность» относительно детей дошкольного возраста, а также определить ключевые начальные компетенции, совокупность которых составляет социальную компетентность [71].

Социальные компетенции дошкольника – база, на которой будет выстроена социальная компетентность взрослого человека при условии формирования начальных компетенций, свойственных дошкольному возрасту.

Социальная компетенция – интегральное качество личности ребенка, позволяющее ему, с одной стороны, осознавать свою уникальность и быть способным к саморазвитию, самообучению, а с другой – осознавать себя частью коллектива, общества, уметь выстраивать отношения и учитывать интересы других людей, брать на себя ответственность и действовать, исходя из общих целей, на основе ценностей как общечеловеческих, так и того сообщества, в котором ребенок развивается. Концептуально близкое понимание компетентности встречается и у других авторов, представляющих социальную компетентность как «уровень развития социальной действительности».

О.П. Николаев полагает, что существенной стороной социальной компетентности является моральная и правовая зрелость личности [43]. А.В. Брушлинский рассматривает социальную компетентность как развитие и интеграцию психологических и социально-психологических проблем социального познания, социальных представлений, социальной логики, памяти, чувств и т.д. [13]. Зиглер оценивает социальную компетентность как повседневную эффективность индивида во взаимодействии со своим окружением [18]. М. Форд утверждает, что социальная компетентность может быть рассмотрена как достижение соответствующих социальных целей в специфических социальных условиях с использованием соответствующих средств, достигая при этом положительных сдвигов в развитии [74]. Авторы рассматриваемого обзора отмечают, что социальная компетентность – это способность достигать личных целей в социальном взаимодействии, постоянно поддерживая хорошие отношения с другими людьми во всех ситуациях.

В отечественной педагогике понятие социальной компетентности стало исследоваться в дискуссии о качестве образования, о том, каким должен быть обучающийся. При этом в обобщенном виде данный феномен включает различные виды готовности к определенным видам деятельности: к профессионально-трудовой деятельности; к созданию собственной семьи; выполнению гражданских функций и улучшению того общества, в котором ему предстоит жить; к творческой деятельности в какой-либо сфере; к сохранению и укреплению своего физического и психического здоровья; осознанию необходимости самоизменяться и учиться всю жизнь.

В исследовании проблемы социальной компетентности делаются аргументированные выводы, что социальная компетентность личности проявляется в различных формах – как компетентность духовная, гражданская, профессиональная. Но во всех этих проявлениях она всегда предстает как ориентация личности на сотрудничество, на кооперацию совместных усилий, на гармоничное, справедливое сочетание интересов. Такая ориентация столь устойчива, что пронизывает все сферы жизнедеятельности людей. Исходя из этого, социальная компетентность предполагает знания, умения, навыки человека, достаточные для выполнения обязанностей, присущих данному жизненному периоду, в котором этот человек находится.

Опираясь на современные исследования ученых, под социальной компетентностью мы будем понимать знания, умения, навыки, способности и свойства личности, которые формируются и развиваются в процессе обучения и воспитания детей [25].

Таким образом, подводя итоги по параграфу 1, мы делаем выводы:

1) Нами было проанализировано состояние проблемы методического сопровождения формирования социальной компетентности детей дошкольного возраста в педагогических и психологических исследованиях, уточнено понятие «социальные компетенции детей дошкольного возраста».

2) Мы отмечаем, что социальная компетентность определяется, как способность эффективно взаимодействовать с другими людьми в процессе общения и осуществления какой-либо иной деятельности на основе имеющихся

знаний, навыков, умений, развитых коммуникативных способностей и сформированных качеств личности; социальная компетентность состоит из социальных знаний, социальных умений (умею действовать и при необходимости оформлять свои действия вербально), коммуникативных способностей.

3) В нашем исследовании мы придерживаемся позиций И.А. Зимней и А.В. Хуторского и рассматриваем компетенцию, как «знания, умения, навыки, способности и свойства личности, которые формируются и развиваются в процессе обучения и воспитания» [25; 76].

4) В ходе работы нами были составлены таблицы «Сопоставительное трактование понятий «компетентность» и «компетенция»» и «Ретроспективный анализ этапов исследования проблемы компетенции \ компетентности личности». Методы сопоставления и анализа по проблеме исследования позволили нам проанализировать состояние проблемы по формированию компетенции/компетентности в историческом развитии, при этом стало очевидно, что исследуемая нами проблема как самостоятельная не ставилась и не решалась, между тем, изучаемые ранее направления исследований освещали лишь отдельные аспекты формирования компетентностей, что подтверждает актуальность выбранной нами темы «Педагогические условия формирования социальных компетенций детей старшего дошкольного возраста».

## **1.2. Особенности формирования социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста**

Формирование социальной компетентности у детей дошкольного возраста – важный и необходимый этап социализации ребенка в общем процессе усвоения им опыта общественной жизни и общественных отношений. В данном параграфе обратимся к описанию особенностей формирования социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста.

А. Голфрид и Р. Дзурилла предлагают рассматривать социальную компетентность как «способность ребенка дошкольного возраста эффективно и

адекватно решать различные проблемные ситуации, с которыми он сталкивается» [22]. Исследованиями в области социальной компетентности в разные годы занимались Г.Э. Белицкая, Л.Н. Боголюбов, Н.В. Веселкова, И.А. Зимняя, Н.В. Куницына и др. [7; 25].

С. Уотер и Р. Сроуф считают, что «социальная компетентность – это способность детей дошкольного возраста использовать ресурсы социального окружения и личностные ресурсы с целью достижения хороших результатов в развитии» [68]. Накопление ребенком самостоятельно и под руководством взрослых необходимого социального опыта способствует раскрытию возрастного потенциала ребенка дошкольного возраста, успешной подготовке к обучению в школе, а позднее – к взрослой жизни. Из этого следует, что именно в дошкольном возрасте закладываются основы социальной компетентности ребенка, определяя траектории развития и успешной адаптации в меняющемся социуме.

Наиболее важными условиями формирования социальной компетентности детей в дошкольном образовательном учреждении, развития качеств, умений, навыков, являются:

– продуманная специально созданная и поддерживаемая социокультурная предметно-пространственная развивающая среда, в которой ребенок имеет возможность реализовать свои возможности;

– значимый взрослый, готовый осуществлять взаимодействие с детьми и организовать образовательный процесс на принципах гуманистической педагогики.

Социальная компетенция, как и все ключевые компетенции личности, имеет возрастную динамику и возрастную специфику. Формирование компонентов социальной компетенции зависит от возрастных закономерностей развития, ведущих потребностей и задач возрастного периода.

Современные исследователи (М.И. Лисина, Р.С. Буре, А.А. Леонтьев, А.В. Запорожец, Л.И. Божович и др.) подчеркивают неразрывную связь эмоционального развития детей и освоения детьми нравственных и

эстетических ценностей. Только нравственные и эстетические чувства могут стать фактором полноценного социального развития личности [33].

Становление личности и индивидуальности ребенка осуществляется в ходе социогенеза, основу которого составляют процессы социализации и индивидуализации. Социализация и индивидуализация являются психологическими механизмами социального развития человека (Е.И. Негневицкая, З.Н. Никитенко, Е.А. Ленская, В.И. Верещагина и др.) [43].

Именно в процессе социального развития происходит присвоение социокультурных ценностей и становление социальной сущности человека, социально-психологической зрелости личности и ее индивидуальной позиции в обществе. Человек по самой своей природе является существом общественным. Все факты, описывающие случаи вынужденной изоляции маленьких детей, так называемых «Маугли», показывают, что такие дети, впоследствии, уже никогда не становятся полноценными людьми: они не могут овладеть человеческой речью, элементарными формами общения и поведения, рано погибают. Само слово «общество» обязано своим происхождением латинскому «societas», означающему «товарищ», «друг», «приятель». Уже с момента рождения ребенок является существом социальным, так как любая его потребность не может не быть удовлетворена без помощи и участия другого человека. Социализация, или усвоение ребенком общечеловеческого опыта, накопленного предшествующими поколениями, происходит только в совместной деятельности и общении его с другими людьми (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, М.И. Лисина, Т.А. Репина, Е.В. Субботский, С.Г. Якобсон и др.) [20; 34].

Внимание ученых, прежде всего к вопросам становления социальной сущности человека естественно, так как его развитие, жизнедеятельность и деятельность возможны только в обществе. Общественная сущность личности как атрибутивной характеристики каждого человеческого субъекта, благодаря чему он регулирует свои отношения с объективной действительностью, признается как зарубежными, так и отечественными учеными (Т. Айзенк, Дж. Гилфорд, Э. Кречмер, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Юнг, К.А. Абульханова-

Славская, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.) [7; 11].

Понятие «социальное развитие» рассматривается как в широком, так и в узком смысле слова. Под социальным развитием в широком смысле понимается процесс становления человека как социального существа под влиянием общества. Л.С. Выготский пишет: Слово «социальное» в самом широком смысле обозначает, что все культурное является социальным. Культура и есть продукт социальной жизни и общественной деятельности человека, и потому самая постановка проблемы культурного развития поведения уже вводит нас непосредственно в социальный план развития» [7]. Таким образом, с одной стороны, понятие «социальное развитие» рассматривается как широкое, вбирающее в себя понятие «личность», а процесс социального развития выступает условием формирования личности. В более узком значении социальное развитие рассматривают как процесс, который сопровождает формирование личности и составляет ее сущность.

Проблемы социализации личности в настоящее время очень актуальны и в то же время сложны для познания. За рубежом их исследовали Э. Дюркгейм, А. Инкельс, Д.Г. Мид, Т. Парсонс, в нашей стране – Г.М. Андреева, Н.Ф. Голованова, И.С. Кон, А.В. Мудрик, А.В. Петровский, В.А. Сластенин и др. [2]. Результатом процесса социализации является превращение человека из биосоциального существа в общественное, формирование Я-социального, личностного. Я-социальное представляет собой совокупность тех свойств, которыми ребенку необходимо обладать для адаптивно успешного процесса жизнедеятельности и взаимодействия в определенной социокультурной среде. Содержание Я-социального составляют представления человека о том, в какой мере он соответствует социальным требованиям, нормам, ценностям, какими социально значимыми качествами он обладает, какие качества ему атрибутируют другие и обусловленное их содержанием эмоционально-ценностное отношение к себе, осознание себя частью «Мы» и соответствующее этому осознанию поведение в социуме.

Ребенок очень рано проявляет эмоционально-социальную чувствительность. Уже младенец реагирует на то, как с ним взаимодействуют взрослые, каким тоном с ним разговаривают. Ребенок испытывает самые разнообразные эмоции, которые быстро сменяют друг друга (Г. Спенсер, К. Гросс, С. Холл) [66]. Эмоциональная сфера психики ребенка чрезвычайно подвижна, но именно она определяет все социально-поведенческие реакции младенца, как, впрочем, и поведение детей в последующих возрастах детства. Любая деятельность ребенка раннего и дошкольного возраста также эмоционально насыщена и эмоциональная активность является доминирующей. Именно это делает малыша столь очаровательным, искренним, непосредственным. Эмоциональная жизнь ребенка очень яркая, т.к. переживаемые им чувства хоть и кратковременны, узки, но зато глубоки и сильны. Ребенок полностью отдается во власть возникшей эмоции или чувства, и именно это делает его легкоранимым и уязвимым. Особенности эмоциональной сферы ребенка формируются во взаимосвязи с познанием и неосознанным отражением экспрессии взрослых людей, к которым он очень рано проявляет «интерес», т.к. зависит от этих других и связан с ними как физически, так и психически (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец и др.) [7].

В познании ребенком других людей наблюдается определенная последовательность и стадийность: сначала ребенок выделяет человека как субъекта общения и деятельности, затем переходит к характеристике его самого, фиксируя сначала внешние признаки, а позже начинает познавать и внутренние переживания, цели и стремления людей, но через внешние их проявления. Внимание и интерес ребенка раннего возраста направлены, прежде всего, на человека – сначала взрослого, а несколько позже и на ребенка. Взрослый очень рано становится объектом пристального внимания детей.

В дошкольном возрасте появляется внеситуативно-познавательное общение, направленное на познание окружающего мира вещей и людей. Формирующееся на этом этапе представление о взрослом человеке значительно обогащается и образ человека теряет ту аморфность и ситуативную ограниченность, которые отличали его на предыдущей ступени развития



ребенка. Ведущим средством общения ребенка с окружающими его людьми становится речь. Овладение ребенком речью вносит существенные изменения в познание им человека (С.Л. Рубинштейн) [55]. Благодаря слову чувственное содержание образа человека становится носителем психологического индивидуально-личностного содержания. Постепенно человек начинает выступать как лицо, обладающее не только непосредственными чувственно воспринимаемыми свойствами, но и сигнализируемыми ими психическими свойствами.

Однако, несмотря на большую роль речи в понимании ребенком человека, в дошкольном возрасте, как указывает М.И. Лисина, ведущими все же остаются экспрессивно-мимические акты [33, 34]. Какой бы ни была форма общения ребенка с окружающими людьми, необходимым средством его остается экспрессия. Эмоциональное общение, видоизменяясь, проходит через все формы общения, пронизывает и окрашивает их, играя при этом огромную роль в формировании у ребенка эмоционально-ценностного отношения к людям, их понимания и развития у него собственных средств экспрессивного воздействия на окружающих.

Главный смысл социального развития ребенка заключается в присвоении общественной сущности человека – от самовосприятия, рефлексии, самооценки, самоутверждения до самосознания, социальной ответственности, интериоризованных социальных мотивов, потребности в самореализации своих возможностей, субъективного осознания себя самостоятельным членом общества, понимания своего места и значения в нем (М.И. Лисина, А.В. Запорожец) [33; 34].

Таким образом, мы считаем необходимым отметить, что процесс социализации детей дошкольного возраста через формирование у него соответствующего уровня социальной компетенции – процесс сложный, комплексный, систематический, который должен проводиться по плану, быть теоретически обоснован и методически обеспечен. И одним из наиболее важных условий его правильной социально-педагогической организации является разработка методических рекомендаций для педагогов по

сопровождению формирования социальной компетентности у детей дошкольного возраста.

Рассмотрим особенности развития детей старшего дошкольного возраста. Особенности старшего дошкольного возраста всесторонне исследовались отечественными педагогами, и нашли свое освещение в работах З. Икуниной, Н. Поддьякова, Л. Венгера, А. Леонтьева и др. [20].

Старший дошкольный возраст – последний из периодов дошкольного возраста, когда в психике ребенка появляются новые образования. Это произвольность психических процессов – внимания, памяти, восприятия и др. – и вытекающая отсюда способность управлять своим поведением, а также изменения в представлениях о себе, в самосознании и в самооценках. Появление произвольности – решающее изменение в деятельности ребенка, когда целью последней становится не изменение внешних, окружающих его предметов, а овладение собственным поведением. Дети шестого года жизни отличаются еще большими физическими и психическими возможностями, чем дети средней группы. К старшему дошкольному возрасту появляется внеситуативно-личностная форма общения, которую отличают потребности во взаимопонимании и сопереживании и личностные мотивы общения. Общение со сверстником приобретает черты внеситуативности, общение становится внеситуативно-деловым; складываются устойчивые избирательные предпочтения.

Развитие личности в старшем дошкольном возрасте характеризуется освоением новых знаний, появлением новых качеств, потребностей. Иначе говоря, формируются все стороны личности ребенка: интеллектуальная, нравственная, эмоциональная и волевая действенно – практическая. Советские психологи Л.С. Выготский и А.В. Запорожец неоднократно подчеркивали, что в старшем дошкольном возрасте ребенок переходит от ситуативного поведения к деятельности, подчиненной социальным нормам и требованиям, и очень эмоционально относится к последним. В этот период вместо познавательного типа общения ребенка со взрослым на первый план выступает личностный, в центре которого лежит интерес к человеческим взаимоотношениям. Старший

дошкольник в основном, верно, осознает, что нравится и что не нравится в его поведении взрослым, вполне адекватно оценивает качество своих поступков и отдельные черты своей личности. К концу дошкольного возраста у детей формируется самооценка. Ее содержанием выступает состояние практических умений и моральных качеств ребенка, выражающихся в подчинении нормам поведения, установленным в данном коллективе [7].

У детей этого возраста уже можно наблюдать проявления подлинной заботы о близких людях, поступки, которые направлены на то, чтобы оградить их от беспокойства, огорчения. Ребенок овладевает умением до известной степени сдерживать бурные, резкие выражения чувств, 5-6-летний дошкольник может сдерживать слезы, скрыть страх и т.д. Он усваивает «язык» чувств – принятые в обществе формы выражения тончайших оттенков переживаний при помощи взглядов, мимики, жестов, поз, движений, интонаций.

Конструирование, рисование, лепка – это наиболее свойственные дошкольнику занятия. Но в этом возрасте формируются и элементы трудовой деятельности, основной психологический смысл которой состоит в следующем: ребенок должен понимать, что он делает нужное, полезное для других дело трудиться. Приобретенные к пяти годам навыки самообслуживания, опыт труда в природе, изготовления поделок позволяют детям больше участвовать в делах взрослых. Старшие дошкольники могут переходить от выполнения отдельных поручений к выполнению постоянных обязанностей: убирать свой игровой уголок, поливать цветы, чистить свою одежду и обувь. Вместе с выполнением таких заданий к ребенку придут и первое познание радости собственного труда – дела, сделанного для общего блага. Еще одна деятельность, элементы которой усваиваются в дошкольном детстве, – это учебная деятельность. Основная особенность ее состоит в том, что, занимаясь ею, ребенок изменяется сам, приобретая новые знания и навык и. В учебной деятельности главное – это получение новых знаний (А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, П.Я. Гальперин) [82].

Ведущим видом деятельности выступает сюжетно-ролевая игра. Именно в ней ребенок берет на себя роль взрослого, выполняя его социальные,

общественные функции. Ребенок старшего дошкольного возраста уже может сначала отобрать все предметы, необходимые ему для игры в доктора, а только затем начинать игру, не хватаясь уже в ее процессе то за одну, то за другую вещь. Наряду с сюжетно-ролевой игрой – ведущей деятельностью в дошкольном детстве – к концу дошкольного возраста у детей появляются игры с правилами: прятки, салочки, круговая лапта и др. Умение подчиниться правилу формируется в процессе ролевой игры, где любая роль содержит в себе скрытые правила. К концу дошкольного возраста у ребенка в игре формируются те качества (новообразования), которые становятся основой формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте (Л.С. Выготский, Р.С. Немов, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин, Г.А. Урунтаева, В.И. Ядэшко и др.) [7].

Старший дошкольный возраст необычайно значим для вхождения ребенка в мир социальных отношений, для процесса его социализации, который, по высказываниям Л.С. Выготского, рассматривается как вращение в человеческую культуру [7]. Эффективность социального развития как результата социализации-индивидуализации обусловлена действием различных факторов. В аспекте педагогического исследования важнейшим из них является образование, цель которого – приобщение к культуре, ее воспроизведение, присвоение и сотворение. Современные исследования личностного развития ребенка старшего дошкольного возраста позволяют дополнить, конкретизировать обозначенный перечень и отнести к универсальным человеческим способностям ряд базисных характеристик личности, становление которых осуществимо в процессе социального развития: компетентность, креативность, инициативность, произвольность, самостоятельность, ответственность, безопасность, свобода поведения, самосознание личности, способность к самооценке.

Проанализировав опыт ведущих в экономическом отношении стран мира в области развития социальных и эмоциональных навыков и умений детей 5 – 7 лет, нами был составлен список социальных компетенций. Перечень базовых социальных компетенций детей старшего дошкольного возраста содержит 45

навыков и умений, объединенных в 5 групп, отражающих разнообразные аспекты жизни ребенка: коммуникацию, эмоциональный интеллект, совладение с агрессией, преодоление стресса, адаптацию к образовательному учреждению.

Подчеркнем, что большинство этих умений нельзя сформировать напрямую. Структура социальной компетенции дается для того, чтобы взрослый наблюдатель мог сравнить поведение конкретного ребенка с эталонным поведением социально компетентного дошкольника (старше 5-7 лет).

Таблица 3 – Список социальных компетенций детей старшего дошкольного возраста

| № п/п | Группа компетенций                                | Умения и навыки                 | Характеристика  |
|-------|---|---------------------------------|---|
| 1.    | I. Навыки адаптации к образовательному учреждению | 1. Умение слушать               | <p>Содержание навыка: смотреть на собеседника, не перебивать его, поощрять его речь кивками и «поддакиваниями», пытаться понять суть сообщаемого. Если ребенок внимательно слушает говорящего, ему легче воспринимать и запоминать информацию, проще задавать интересные вопросы и поддерживать диалог с собеседником.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенок слушает объяснения воспитателя на занятии;</p> <p>б) ребенок слушает рассказ сверстника об интересном событии.</p> <p>Когда навык не сформирован</p> <p>Ребенок задает вопрос и убегает, не дослушав ответ. Перебивает говорящего или переключается на другое занятие, пока тот говорит.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок смотрит на человека, который говорит.</li> <li>2. Не разговаривает, слушает молча.</li> <li>3. Пытается понять, что было сказано.</li> <li>4. Говорит «да» или кивает головой.</li> <li>5. Может задать вопрос по теме (чтобы лучше понять).</li> </ol> |
| 2.    |   | 2. Умение обращаться за помощью | <p>Содержание навыка: готовность признать: «сам не могу справиться, нужна помощь другого человека», он демонстрирует доверие окружающим, готовность принять не только их согласие помочь, но и отказ или отсрочку в оказании помощи.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенок испытывает сложности с выполнением задания и просит помощи у воспитателя;</p>  |

|    |  |                                  |   |
|----|--|----------------------------------|---|
|    |  |                                  | <p>б) дома ребенок обращается за помощью к взрослому по поводу возникших проблем. Во многих ситуациях дети должны обращаться за помощью к взрослым, взрослые часто помогают им решить проблему, предоставляя нужную информацию.</p> <p>Когда навык не сформирован<br/>Ребенок либо не обращается за помощью, остается один на один с непосильной задачей и переживает чувство беспомощности (плачет, замыкается, гневается), либо требует помощи и не готов ждать, негативно реагирует на предложение попробовать правиться самому. Ребенок не просит помощи, а начинает привлекать к себе внимание с помощью плохого поведения.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Оценивает ситуацию: могу ли справиться сам?</li> <li>2. Подходит к человеку, от которого может получить помощь, обращается к нему по имени (или имени-отчеству).</li> <li>3. Если на него обратили внимание, говорит: «Помоги (те) мне, пожалуйста».</li> <li>4. Дождется ответа; если человек ответит согласием, продолжает, объяснив свое затруднение. Если человек отказывает, ищет другого взрослого или сверстника и повторяет просьбу.</li> <li>5. Говорит «Спасибо».</li> </ol> |
| 3. |  | 3. Умение выражать благодарность | <p>Содержание навыка: Замечает хорошее отношение к себе со стороны других людей, знаки внимания и помощь. Благодарит их за это.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) кто-нибудь из взрослых или сверстников помог ребенку в чем-то, даже если эта помощь незначительна.</p> <p>Многие не придают значения тому хорошему, что делают для них другие, считая это само собой разумеющимся, или, напротив, испытывая чувство благодарности, стесняются сказать добрые слова. Признание как непосредственная форма выражения благодарности предполагает некоторую меру или даже сдержанность, так как может стать формой манипулирования.</p> <p>Когда навык не сформирован.<br/>Ребенок воспринимает помощь как «само-собой разумеющееся» поведение в отношении него. Не замечает усилий других людей, стесняется или не умеет сказать открыто слова благодарности.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок замечает того, кто сделал ему что-то хорошее или помог.</li> <li>2. Может выбрать подходящее время и место.</li> <li>3. Дружелюбно говорит «Спасибо».</li> </ol>   |

|    |  |   |  |
|----|--|---|--|
| 4. |  | 4. Умение следовать полученной инструкции | <p>Содержание навыка: умение понять инструкцию и убедиться в том, что то, что хотели ему сказать, он понял правильно; умение высказать вслух свое отношение к услышанному (сказать, говорящему, будет ли он делать это).</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенок выполняет задание воспитателя, внимательно выслушав инструкцию;</p> <p>б) ребенок с энтузиазмом соглашается выполнить какое-то задание взрослого.</p> <p>Здесь мы приводим шаги только для первой части навыка, т.к. вторая ребенку пока недоступна. Вторая часть будет формироваться несколько позже, но уже сейчас взрослые должны учить ребенка правильно оценивать свои возможности. Когда навык не сформирован.</p> <p>Ребенок берется за непосильные задания, начинает делать, не дослушав инструкцию, или говорит «хорошо», не собираясь ее выполнять.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок слушает инструкцию внимательно.</li> <li>2. Спрашивает о том, чего не понял.</li> <li>3. Может повторить инструкцию по просьбе взрослого или тихо повторяет себе самому.</li> <li>4. Следует инструкции.</li> </ol> |
| 5. |  | 5. Умение доводить работу до конца        | <p>Содержание навыка: умение противостоять искушению переключиться на другое занятие, умение выполнять работу до получения результата.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенок выполняет задание на занятии до получения заданного результата;</p> <p>б) ребенок выполняет просьбу родителя помочь ему в чем-то дома;</p> <p>в) ребенок доводит до завершения рисунок.</p> <p>Когда навык не сформирован</p> <p>Ребенок бросает недоделанную работу, потому что переключается на другое занятие или просто не замечает, что она не доведена до конца.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок внимательно смотрит на работу и оценивает, закончена ли она.</li> <li>2. Когда он думает, что работа закончена, показывает ее взрослому.</li> <li>3. Может подбадривать себя словами: «Еще чуть-чуть! Еще разок!»</li> </ol> <p>Я все сделал! Молодец!»</p>  |
| 6. |  | 6. Умение вступать в обсуждение           | <p>Содержание навыка: умение поддерживать беседу на определенную тему, говорить и слушать, дополнять услышанное. Для этого нужно не перебивать собеседника, задавать вопросы, которые имеют отношение к теме, чтобы</p>  |

|    |                                       |  |
|----|---------------------------------------|--|
|    |                                       | <p>собеседник продолжал рассказывать, не переключать разговор на другую тему или на себя самого.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенок беседует со взрослыми, младшими детьми или сверстниками;</p> <p>б) в группе детей оказался новенький, который смущается.</p> <p>Когда навык не сформирован<br/>Ребенок либо не участвует в разговоре, либо перебивает и начинает говорить о себе или о том, что его интересует.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок может что-то добавить к разговору об определенном предмете .</li> <li>2. Понимает, связано ли это с темой обсуждения.</li> <li>3. Пытается сформулировать то, что хочет сказать.</li> <li>4. Терпеливо слушает других участников обсуждения.</li> </ol>   |
| 7. | 7. Умение предлагать помощь взрослому | <p>Содержание навыка: уметь видеть ситуации, в которых другие люди нуждаются в помощи и не могут справиться самостоятельно с возникшими у них проблемами. Умение выяснить, чем ты можешь помочь и предложить свою помощь взрослым.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенок предлагает помочь воспитателю расставить стулья для занятия;</p> <p>б) ребенок дома предлагает маме помочь убрать в комнате, потому что видит, что она устала.</p> <p>Когда навык не сформирован<br/>Ребенок не замечает, что окружающим людям нужна помощь, не видит, где он может помочь, не знает, как предложить помощь.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок замечает, что кто-то нуждается в помощи.</li> <li>2. Ребенок может почувствовать, сможет ли он здесь помочь.</li> <li>3. Подходит к взрослому, выбрав время, когда его могут услышать.</li> <li>4. Спрашивает у взрослого: «Вам/тебе помочь?» или говорит: «Давай я помогу/сделаю!»</li> </ol> |
| 8. | 8. Умение задавать вопросы            | <p>Содержание навыка: умение почувствовать, что ему что-то не понятно, способность определить, кто может помочь ответить на интересующие вопросы, вежливо обратиться к взрослому с вопросом.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенку что-то неясно, и он должен выяснить это у воспитателя или родителей;</p>  |



|     |  |   |   |
|-----|--|---|---|
|     |  |   | <p>б) ребенок собирает или проверяет информацию о чем-то.</p> <p>Когда навык не сформирован</p> <p>Ребенок боится спрашивать, потому что уже имел негативный опыт (ругали за вопросы и «непонятливость»). Либо вместо вопроса перебивает и говорит о чем-то своем</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок чувствует или понимает, кого можно спросить о чем-то.</li> <li>2. Ребенок чувствует или понимает, когда уместно спросить.</li> <li>3. Пытается сформулировать вопрос.</li> </ol>  |
| 9.  |  | 9. Умение заявлять о своих потребностях       | <p>Содержание навыка: внимание к своим потребностям (физиологическим и эмоциональным). Умение вовремя почувствовать неблагополучие в своем теле, прислушаться к своим чувствам. Умение сообщать о своих потребностях окружающим в социально приемлемой форме, не мешая другим продолжать заниматься своим делом.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>а) ребенок на прогулке захотел попить воды;</li> <li>б) ребенок на занятии захотел в туалет;</li> <li>в) ребенку во время общей работы стало грустно и захотелось взять свою любимую игрушку.</li> </ol> <p>Когда навык не сформирован</p> <p>Ребенок страдает и молчит, либо терпит, а потом демонстрирует неадекватное поведение (плачет, гневается).</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок прислушивается к себе и чувствует свои потребности.</li> <li>2. Он знает/понимает, что это правильно, сказать об этом взрослому (не стесняется и не боится).</li> <li>3. Обращается к взрослому и сообщает о том, что ему нужно.</li> </ol> |
| 10. |  | 10. Умение сосредотачиваться на своем занятии | <p>Содержание навыка: умение не отвлекаться от своего занятия, для этого должна появиться заинтересованность в том, что он делает. Понять, что отвлекает от дела и попытаться устранить помеху.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>а) ребенок на занятии выполняет задание, а кто-то в группе отвлекает его от этого;</li> <li>б) ребенок на занятии выполняет задание взрослого, но не может сосредоточиться.</li> </ol> <p>Когда навык не сформирован</p> <p>Ребенок переключается с одного занятия на другое, при этом может мешать другим детям, откликается на внешние раздражители.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p>   |

|     |                                    |  |   |
|-----|------------------------------------|--|---|
|     |                                    |  | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок умеет с помощью счета до пяти или стишка отвлечь себя от внешнего раздражителя .</li> <li>2. Например, он может сказать себе: «Я хочу слушать. Я буду продолжать рисовать».</li> <li>3. Продолжает работу.</li> <li>4. Когда работа закончена, он чувствует удовлетворение: «Я молодец, раз сделал это!».</li> </ol>  |
| 11. |                                    | 11. Умение исправить недостатки в работе | <p>Содержание навыка: умение ориентироваться на заданный образец работы. Желание исправить недостатки или ошибки в работе, чтобы лучше себя чувствовать.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>а) ребенок что-то выполнил не так, как это объяснял воспитатель, не понял его инструкции;</li> <li>б) ребенок хочет сделать что-то по-своему, внести изменения в инструкцию воспитателя.</li> </ol> <p>Когда навык не сформирован<br/>Ребенок бросает работу или теряет к ней интерес, если ему указали на недостаток. Либо упрямо настаивает на своем, придумывая оправдания типа: «Это я нарисовал больного зайчика!»</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок слышит (обращает внимание на) подсказку взрослого: что еще можно улучшить в его работе.</li> <li>2. Может согласиться с подсказкой без обиды или не согласиться, и сказать об этом спокойно.</li> <li>3. Если согласен, вносит улучшения в свою работу.</li> <li>4. Если не согласен, объясняет взрослому, почему не согласен.</li> </ol> |
| 12. | II. Навыки общения со сверстниками | 12. Умение знакомиться                   | <p>Содержание навыка: доброжелательное отношение к людям, проявление доверия к новому человеку, открытость для контактов с незнакомыми людьми, ожидание от них доброжелательной реакции</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>а) ребенка перевели в другой детский сад, и в новой группе он должен познакомиться с ребятами;</li> <li>б) дома ребенок первый раз встречается со знакомыми своих родителей;</li> <li>в) гуляя во дворе, ребенок знакомится с теми детьми, кого он видит первый раз.</li> </ol> <p>Когда навык не сформирован<br/>Ребенок замкнут или застенчив, либо навязчив.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок чувствует, хочет ли он познакомиться с человеком или нет.</li> <li>2. Если хочет, выбирает подходящее для этого время/ситуацию.</li> <li>3. Подходит и говорит: «Привет, я – Петя, а тебя как зовут?»</li> </ol>   |

|     |  |  |  |
|-----|--|--|--|
|     |  |  | 4. Спокойно дожидается, когда человек назовет свое имя.  |
| 13. | 13. Умение присоединиться к играющим детям |  | <p>Содержание навыка: умение выразить свое желание присоединиться к группе, предполагает возможность выслушивания отказа, умение понять, что в уже сложившейся группе можно оказаться лишним, и относится к этому спокойно, не считая, что это означает ненужность этой группе в дальнейшем, в какой-то другой деятельности.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенок хочет присоединиться к детям, играющим в помещении или на прогулке в детском саду;</p> <p>б) ребенок хочет присоединиться к сверстникам, играющим во дворе.</p> <p>Когда навык не сформирован<br/>Ребенок либо застенчиво остается в стороне от играющих, либо не принимает отказ, обижаясь, плача или гневаясь, жалуется воспитательнице.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок в ситуации совместной игры чувствует, что ему хотелось бы играть вместе с другими и пробует присоединиться к ним.</li> <li>2. Выбирает подходящий момент в игре (например, небольшой перерыв).</li> <li>3. Говорит что-нибудь уместное, например: «Вам новые участники не нужны?»; «Можно мне поиграть тоже?»</li> <li>4. Придерживается дружелюбного тона.</li> <li>5. Присоединяется к игре, если получил согласие.</li> </ol> |
| 14. | 14. Умение играть по правилам игры         |  | <p>Содержание навыка: способность добровольно, по собственной инициативе подчиняться различным требованиям игры, вступать в отношения взаимного контроля, соподчинения, взаимной помощи, способность осознания себя членом определенного коллектива.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенок хочет включиться в игру, правила которой он не знает;</p> <p>б) во время игры ребенку приходится соблюдать правила, которые требуют от него терпеливого подчинения.</p> <p>Когда навык не сформирован<br/>Ребенок забывает поинтересоваться правилами игры, поэтому невольно их нарушает, вызывая нарекания со стороны других участников в свой адрес. Ребенок нарушает правила, не будучи в состоянии подчиняться,</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Когда ребенок испытывает желание играть вместе с другими детьми, то интересуется</li> </ol>   |

|     |   |   |
|-----|---|---|
|     |   | <p>правилами игры. .</p> <p>2. Убедившись, что понял правила, присоединяется к играющим (см. умение № 13).</p> <p>3. Может терпеливо дожидаться своей очереди, если этого требуют правила.</p> <p>4. Когда игра закончится, может сказать что-нибудь приятное другим играющим.</p>  |
| 15. | 15. Умение просить об одолжении         | <p>Содержание навыка: умение обратиться к другому с просьбой, а не с требованием, при этом может выдержать отказ.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенку нужна помощь сверстника в передвижении стола;</p> <p>б) ребенок просит сверстника одолжить ему карандаш для рисования.</p> <p>Когда навык не сформирован</p> <p>Ребенок все пытается делать сам, когда не получается – расстраивается или сердится, либо вместо просьбы приказывает и требует.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <p>1. Когда ребенок чувствует, что ему нужна помощь, он находит другого и обращается к нему (см. умение № 2).</p> <p>2. Если получил отказ, спокойно ищет еще кого-то, кто бы мог ему помочь.</p>  |
| 16. | 16. Умение предлагать помощь сверстнику | <p>Содержание навыка: нацеленность на сотрудничество с другими, чуткость и внимание к проблемам других, понимание, что помощь – это безвозмездное предложение.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенок предлагает сверстнику помочь донести что-то тяжелое;</p> <p>б) ребенок предлагает сверстнику помочь убрать комнату после занятия.</p> <p>Когда навык не сформирован</p> <p>Ребенок не имеет привычки помогать, наоборот может даже насмехаться над сверстником, который делает тяжелую работу (не может с чем-то справиться)</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <p>1. Ребенок может обнаружить, что сверстнику нужна помощь (Как он смотрит? Что делает или говорит?).</p> <p>2. Ребенок может почувствовать, есть ли у него силы и возможности помочь.</p> <p>3. Дружелюбно предлагает помощь, спрашивая, а не настаивая, например: «Давай, я тебе помогу?».</p> |
| 17. | 17. Умение выражать симпатию            | <p>Содержание навыка: дружелюбие, положительное отношение к сверстникам, умение выразить свое отношение.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p>  |

|     |  |                                  |  |
|-----|--|----------------------------------|--|
|     |  |                                  | <p>а) ребенку очень нравится кто-то из сверстников, и он хотел бы с ним подружиться.</p> <p>б) кто-то из детей грустит или чувствует себя одиноко.</p> <p>Когда навык не сформирован<br/>Ребенок слишком застенчив либо ведет себя высокомерно, потому что не умеет говорить о своих симпатиях к другому ребенку.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок чувствует радость, благодарность, жалость, нежность к другим детям (или к кому-то из сверстников).</li> <li>2. Он чувствует также, понравится ли другому ребенку узнать о его чувствах к нему (например, человек может начать смущаться, или он почувствует себя хорошо).</li> <li>3. Он может выбрать подходящее время и место.</li> <li>4. Рассказывает о своих теплых чувствах, например, говорит: «Толик, ты хороший», «Таня, я хочу с тобой играть».</li> </ol> |
| 18. |  | 18. Умение принимать комплименты | <p>Содержание навыка: умение выслушивать похвалу от других за свои поступки без смущения, неудобства и чувства вины и благодарить за добрые слова.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) взрослый хвалит ребенка за что-то, что он сделал;</p> <p>б) кто-то из старших говорит ребенку, какой он сегодня красивый.</p> <p>Когда навык не сформирован<br/>Ребенок смущается в ситуации похвалы, либо в ситуации похвалы начинает вести себя нарочито.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок, которому говорит что-то приятное человек, находящийся рядом, может посмотреть ему в глаза и улыбнуться.</li> <li>2. Говорит «спасибо» без смущения или зазнайства.</li> <li>3. Может сказать что-нибудь еще в ответ, например: «Да, я очень старался».</li> </ol>                                  |
| 19. |  | 19. Умение проявлять инициативу  | <p>Содержание навыка: активность в решении собственных проблем и удовлетворении потребностей.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенок предлагает детям поиграть в какую-нибудь игру и берется ее организовать.</p> <p>Когда навык не сформирован<br/>Ребенок не берет на себя никакой инициативы, ожидая ее от других.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок предлагает сверстникам сделать что-то совместно.</li> </ol>   |

|     |                                    |  |  |
|-----|------------------------------------|--|--|
|     |                                    |  | <p>2. Он может придумать, какими способами дети могут сотрудничать, например, соблюдая очередность, или распределяя работу между участниками.</p> <p>2. Говорит ребятам, кто что будет делать.</p> <p>3. Подбадривает сверстников, пока группа не выполнит задание или пока не будет достигнута поставленная цель.</p>   |
| 20. |                                    | 20. Умение делиться                        | <p>Содержание навыка: способность свободно и спонтанно отдавать, делиться тем, что принадлежит тебе</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) кто-то из детей просит ребенка поделиться с ним игрушками;</p> <p>б) ребенок делится с детьми конфетами или другими сладостями.</p> <p>Когда навык не сформирован</p> <p>Ребенок выглядит скаредным или жадничает, чтобы самоутвердиться.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок хочет поделиться чем-нибудь с кем-то другим.</li> <li>2. Он выбирает того, с кем хочет поделиться.</li> <li>3. Может выбрать подходящее для этого время и место.</li> <li>4. Дружелюбно и искренне предлагает что-то свое.</li> </ol>  |
| 21. |                                    | 21. Умение извиняться                      | <p>Содержание навыка: способность понять, когда ты был неправ, признать это и извиниться.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенок боролся со сверстником перед обедом за место за столом, в результате чего была разбита тарелка;</p> <p>б) дома ребенок обидел младшую сестру.</p> <p>Когда навык не сформирован</p> <p>Ребенок никогда не извиняется и поэтому выглядит невоспитанным, грубым или упрямым.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок может чувствовать, что сделал что-то не то.</li> <li>2. Он понимает, что кто-то из-за него расстроился и сочувствует ему. .</li> <li>3. Правильно выбирает место и время, чтобы искренне извиниться.</li> <li>4. Говорит: «Извини меня, пожалуйста» (или что-то подобное).</li> </ol> |
| 22. | III. Навыки обхождения с чувствами | 22. Умение воспроизводить основные чувства | <p>Содержание навыка: возможность переживать чувство, пока без самостоятельного осознания. В данном возрасте именно взрослый озвучивает ребенку, что с ним происходит во время сильного переживания, называя его чувства и помогая ему справиться с ними.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может</p>  |

|     |  |   |  |
|-----|--|---|--|
|     |  |   | <p>проявиться:</p> <p>а) на занятии воспитатель просит детей показать одно из основных чувств.</p> <p>Когда навык не сформирован<br/>Ребенок путает чувства или начинает вести себя возбужденно-демонстративно, не понимает чувств других людей.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок может вспомнить, когда он испытывал то или иное чувство.</li> <li>2. Он может изобразить это чувство лицом, телом, позой, голосом.</li> </ol>   |
| 23. |  | 23. Умение выражать чувства             | <p>Содержание навыка: возможность проявлять как позитивные чувства (радость, удовольствие), так и те чувства, которые негативно оцениваются социумом (сердиться, грустить, завидовать).</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенок рассержен, кричит, топает ногами;<br/>б) ребенок радостно бежит навстречу любимой бабушке.</p> <p>Когда навык не сформирован<br/>Ребенок неадекватно выражает чувства.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Когда ребенок чувствует, что с ним происходит что-то непонятное, или он сильно взволнован, обращается к взрослому.</li> <li>2. Может рассказать ему, что с ним происходит.</li> </ol>   |
| 24. |  | 24. Умение распознавать чувства другого | <p>Содержание навыка: способность проявить внимание к другому человеку, умение интуитивно распознать (по тону голоса, положению тела, выражению лица), что он сейчас чувствует и выразить свое сочувствие.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенок видит, что взрослый сильно расстроен;<br/>б) ребенок видит, что сверстник грустит о чем-то.</p> <p>Когда навык не сформирован<br/>Ребенок не обращает внимание на состояние другого человека и ведет себя с ним без учета состояния другого.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок задерживает внимание на человеке, который сильно чем-то взволнован или, наоборот, удручен.</li> <li>2. Он интуитивно может почувствовать, каково ему сейчас.</li> <li>3. Если другому плохо, может подойти и предложить помощь или спросить: «У вас что-то случилось?», «Ты расстроен?» или выразить сочувствие без слов (погладить или прижаться).</li> </ol> |
| 25. |  | 25. Умение сочувствовать                | <p>Содержание навыка: умение сострадать и оказывать поддержку другому человеку, когда тот неуспешен.</p>   |

|     |  |   |   |
|-----|--|---|---|
|     |  |   | <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенок видит, что мама чем-то расстроена, и старается утешить ее;</p> <p>б) ребенок видит, что у сверстника плохое настроение, и пытается привлечь его к совместной игре.</p> <p>Когда навык не сформирован<br/>Ребенок ведет себя эгоистично и равнодушен к другим, уходит из ситуации, в которой кому-то плохо.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок замечает, что кто-то рядом нуждается в сочувствии.</li> <li>2. Может сказать : «Тебе помочь?»;</li> <li>3. Может сделать этому человеку что-нибудь приятное.</li> </ol>  |
| 26. |  | 26. Умение обращаться с собственным гневом      | <p>Содержание навыка: умение осознать, что испытываешь гнев, способность остановиться и подумать, дать себе «остыть», умение выразить свой гнев другому человеку в социально приемлемой форме или возможность найти другой способ справиться со своим гневом (сделать упражнение, выйти из ситуации).</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенок строил что-то в песочнице, а сверстник это разрушил;</p> <p>б) мама не разрешает ребенку посмотреть передачу, которую он очень хотел посмотреть;</p> <p>в) воспитатель обвиняет ребенка в том, чего он не делал.</p> <p>Когда навык не сформирован<br/>Ребенок считается агрессивным, вспыльчивым, импульсивным, конфликтным.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок умеет остановиться (сказав себе: “стоп” или, досчитав до десяти, или находит другой способ), чтобы «остыть» и подумать.</li> <li>2. Ребенок может выразить свои чувства одним из следующих способов: <ol style="list-style-type: none"> <li>а) сказать человеку, за что он на него сердится;</li> <li>б) уйти из ситуации (выйти из комнаты, спрятаться, чтобы там успокоиться).</li> </ol> </li> </ol> |
| 27. |  | 27. Умение реагировать на гнев другого человека | <p>Содержание навыка: умение понять, что лучше сделать при встрече с разгневанным человеком (убежать, обратиться за помощью взрослого, спокойно ответить и т.п.), способность сохранить спокойствие, чтобы принять верное решение.</p> <p>Способность выслушать человека, спросить, почему он сердится.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенок провинился, и взрослый сильно</p>   |



|     |                                    |  |  |
|-----|------------------------------------|--|--|
|     |                                    |  | <p>рассержен на него;</p> <p>б) ребенок на улице встретился с человеком, находящимся в состоянии аффекта;</p> <p>в) сверстник кричит на ребенка за то, что он зашел на его территорию.</p> <p>Когда навык не сформирован</p> <p>Ребенок рискует получить психическую травму (слишком большое/накопленное чувство беспомощности), не умея защитить себя.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <p>1. Ребенок может за себя постоять в ситуации встречи с разгневанным человеком:</p> <p>а) убежать, если это незнакомый человек;</p> <p>б) обратиться за защитой к другому взрослому, которого он знает;</p> <p>в) спокойно ответить ему.</p> <p>2. Если ребенок решил спокойно ответить, он выслушивает, что хочет сказать человек, не перебивает и не начинает оправдываться. Чтобы оставаться спокойным в это время, он может повторять про себя фразу: «Я могу оставаться спокойным».</p> <p>3. Выслушав, он</p> <p>а) продолжает слушать либо</p> <p>б) спрашивает, почему человек сердится либо</p> <p>в) предлагает другому человеку какой-то способ решения проблемы либо</p> <p>г) уходит из ситуации, если чувствует, что сам начинает сердиться.</p> |
| 28. | 28. Умение справляться со страхами |  | <p>Содержание навыка: умение определить, насколько реален страх, способность понять, каким образом можно преодолеть страх, к кому можно обратиться за помощью.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенок посмотрел фильм, в котором его что-то испугало;</p> <p>б) ребенку приснился страшный сон;</p> <p>в) ребенок боится рассказывать стишок на детском празднике;</p> <p>г) ребенка испугала чужая собака.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <p>1. Ребенок может распознать, есть ли угроза в реальности или она только в книжке, в фильме, во сне.</p> <p>2. Если это фантастический страх, ребенок может сказать себе, что это страх воображаемый, его всегда можно остановить: закрыть книгу, выключить компьютер, телевизор, назначить подушку своим страхом и побить ее.</p> <p>3. Если это страх реальный, ребенок может:</p> <p>а) найти защиту у взрослого;</p> <p>б) обнять свою любимую игрушку;</p> <p>в) спеть смелую песню, чтобы не дать страху</p>  |

|     |                                  |   |  |
|-----|----------------------------------|---|--|
|     |                                  |   | запугать себя и сделать то, что собирался.   |
| 29. |                                  | 29. Умение переживать печаль              | <p>Содержание навыка: возможность печалиться, когда потерял что-то хорошее, важное, дорогое сердцу. Дать себе разрешение испытывать печаль и плакать, не считая слезы проявлением слабости. Для детей естественно плакать и печалиться, но некоторые родители вносят в жизнь детей запрет на слезы и не разрешают грустить.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенок потерял свою любимую игрушку;<br/> б) мальчик, с которым ребенок был очень дружен, переехал в другой город;<br/> в) умер кто-то из близких ребенка.</p> <p>Когда навык не сформирован<br/> Ребенок, который не грустит о потерях, становится замкнутым, жестким и озлобленным.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок вспоминает о том, что он потерял, говорит о том, что хорошего было в общении с этим человеком, этим животным, этой игрушкой.</li> <li>2. Грустит и иногда плачет.</li> </ol>  |
| 30. | IV. Навыки альтернативы агрессии | 30. Умение мирно отстаивать свои интересы | <p>Содержание навыка: умение предъявить свое мнение, говорить о своих потребностях, проявлять настойчивость, игнорируя замечания, провоцирующие чувство вины, пока просьба не будет удовлетворена или не будет достигнут компромисс</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенок хочет поехать с родителями в зоопарк, что они ему уже давно обещали, но никак не исполнят;<br/> б) ребенок хочет кататься на велосипеде, уже наступила его очередь, а другой ребенок не хочет отдавать ему велосипед.</p> <p>Когда навык не сформирован<br/> Ребенок накапливает опыт неудач, когда его игнорируют или не принимают всерьез, он становится обидчивым и/или завистливым.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок уже понимает, насколько справедливо то, что он требует или хочет сделать.</li> <li>2. Он понимает также, кто не дает ему сделать/получить желаемое .</li> <li>3. Он может сказать тому, кто мешает, о своем оправданном требовании.</li> <li>4. Предлагает компромиссы.</li> <li>5. Настойчиво и спокойно повторяет свое требование, пока не получает желаемое.</li> <li>6. Если речь идет о сверстнике, в конце концов обращается к воспитателю.</li> </ol> |
| 31. |                                  | 31. Умение выразить                       | Содержание навыка: понять и мочь сказать, что не нравится . Этот способ самовыражения называется   |

|     |  |                                  |   |
|-----|--|----------------------------------|---|
|     |  | <p>недовольство</p>              | <p>«Я-высказыванием». Схема «Я-высказывания» такова:<br/> о Сказать, в чем дело<br/> о Сказать или показать, что чувствуешь<br/> о Объяснить, почему (назвать причины)<br/> Ситуации, в которых данный навык может проявиться:<br/> а) ребенок хотел взять игрушку, которую уже взял другой ребенок;<br/> б) место, где ребенок хотел поиграть, кто-то уже занял;<br/> в) ребенка заставляют есть его нелюбимую манную кашу.<br/> Когда навык не сформирован<br/> Ребенок либо постоянно уступает, теряя уважение к себе, либо терпит до последнего, а потом отстаивает собственные интересы агрессивным путем.<br/> Шаги, составляющие данный навык:<br/> 1. Ребенок не дожидаясь, пока его терпение кончится, прямо говорит о своем недовольстве.<br/> 2. Говорит: «Мне не нравится, когда ...» при этом он никого не обвиняет.<br/> 3. Если не может успокоить своего недовольства, чувствует, что его переполняет гнев, уходит, чтобы успокоиться.</p>  |
| 32. |  | 32. Умение спрашивать разрешения | <p>Содержание навыка: умение уважать чужие вещи, и поэтому спросить у другого разрешения воспользоваться тем, что тебе необходимо, умение поблагодарить или спокойно отреагировать на отказ.<br/> Ситуации, в которых данный навык может проявиться:<br/> а) ребенок хочет пойти погулять во двор;<br/> б) ребенок хочет взять что-то, принадлежащее взрослому.<br/> Когда навык не сформирован<br/> Ребенок может навлечь на себя гнев взрослых и даже прослыть вороватым.<br/> Шаги, составляющие данный навык:<br/> Ниже мы приводим шаги для получения разрешения, чтобы покинуть дом. Аналогичные шаги можно составить для получения какого-либо другого разрешения.<br/> 1. Ребенок спрашивает разрешения у родителей или кого-то из взрослых, кто за него отвечает, прежде чем уйти из дома (важно, чтобы вопрос был адресован не любому взрослому, а тому, кто за него отвечает).<br/> 3. Выслушивает ответ взрослого и подчиняется:<br/> а) если получает разрешение, говорит: «спасибо» или «до свидания»;<br/> б) если взрослый не разрешает уйти, выражает разочарование и спрашивает, какие возможны</p> |

|     |  |           |   |
|-----|--|-----------|---|
| 33. | 33. Умение спокойно реагировать в ситуации, когда не принимают в общую деятельность группы | варианты. | <p>Содержание навыка: умение спросить о возможности присоединиться к другим, о причинах, по которым тебя не берут в игру, возможность предложить что-то группе, чтобы тебя приняли в общее дело (новую роль, свои игрушки), не обижаясь.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенка не принимают в игру, в которую уже играют другие дети;</p> <p>б) дети что-то строят и не хотят, чтобы ребенок к ним присоединился.</p> <p>Когда навык не сформирован</p> <p>Ребенок слишком легко отказывается, уходит и чувствует себя одиноким, накапливая опыт обид.</p> <p>Дети, которые чаще становятся изгоями:</p> <p>о дети с необычной внешностью (косоглазие, заметные шрамы, хромота и т.д.);</p> <p>о дети, болеющие энурезом или энкопрезом;</p> <p>о дети, не умеющие за себя постоять;</p> <p>о дети, неопрятно одетые;</p> <p>о дети, редко посещающие детский сад;</p> <p>о дети, неуспешные на занятиях;</p> <p>о дети, которых слишком опекают родители;</p> <p>о дети, которые не умеют общаться.</p> <p>Взрослым необходимо обращать на них особое внимание.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <p>1. Ребенок, которого не берут в игру может</p> <p>а) спросить, почему его не берут в игру;</p> <p>б) еще раз попроситься в игру;</p> <p>в) предложить роль, которую он может исполнять в этой игре;</p> <p>г) попросить помощи у взрослого.</p> <p>2. Получив повторный отказ, ребенок может спросить, можно ли будет поиграть с ребятами завтра/после дневного сна, попозже.</p> <p>4. Если ему говорят «нет», может найти других ребят или занять себя.</p> |
| 34. | 34. Умение адекватно реагировать в ситуации, когда дразнят                                 |           | <p>Содержание навыка: способность спокойно отнестись к насмешнику либо нормально, спокойно ответить в ситуации, когда тебя дразнят.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) над ребенком смеются сверстники по поводу его привычек, внешности, интересов;</p> <p>б) родители поддразнивают собственного ребенка по поводу его поведения или внешности.</p> <p>Когда навык не сформирован</p> <p>Ребенок переживает обиду и начинает чувствовать себя «белой вороной», одиноким и плохим.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <p>1. Ребенок может справиться с первоначальным</p>  |

|     |   |   |   |
|-----|---|---|---|
|     |   |   | <p>«ударом» и восстановить равновесие.</p> <p>3. Он может спросить себя: «Должен ли я верить тому, что сказал обидчик?»</p> <p>4. Он проявляет готовность ответить на провокацию (хотя начинать дразниться самому нехорошо, но отвечать на дразнилки можно и нужно!)</p> <p>5. В конце ситуации ребенок выглядит довольным.</p> |
| 35. | 35. Умение проявлять толерантность  | <p>Содержание навыка: готовность принять других детей такими, какие они есть, и взаимодействовать с ними на основе согласия. Включает умение проявить сочувствие и сострадание.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) во дворе повстречался ребенок с физическими недостатками;</p> <p>б) в группе есть ребенок другой национальности.</p> <p>Когда навык не сформирован</p> <p>Ребенок жесток и высокомерен, ведет себя провокационно.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <p>1. Ребенок замечает, что кто-то не похож на него или остальных детей. Он может говорить об этом, спросить взрослого.</p> <p>2. Постепенно, часто с помощью взрослого, он может почувствовать, что эти различия не так важны.</p> <p>3. Он может заметить и сходство между собой и непохожим ребенком и сказать об этом взрослому.</p> <p>4. Общается с этим ребенком так же, как общаешься с другими детьми.</p>           |   |
| 36. | 36. Умение принять последствия собственного выбора (отношение к своей ошибке) | <p>Содержание навыка: умение признать, что совершил ошибку и не бояться ошибок.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенок ушел гулять, не спросив разрешения у взрослого;</p> <p>б) ребенок не захотел делиться с детьми своими игрушками, а те в ответ не приняли его в игру;</p> <p>в) ребенок взял без разрешения чужую вещь в детском саду и принес ее домой.</p> <p>Когда навык не сформирован</p> <p>Ребенок начинает изворачиваться, хитрить и обманывать, чтобы избежать ситуации признания своей вины. Либо постоянно чувствует себя виноватым (невротическое развитие).</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <p>1. Ребенок может отнестись к ошибке как к разрешенному явлению: «Я ошибся, это нормально. Все люди ошибаются».</p> <p>2. Он может самостоятельно (пусть и не сразу после конфликта) сказать о том, чему научила его ошибка: «Я больше не буду так делать, потому что...»</p> |   |

|     |                               |   |  |
|-----|-------------------------------|---|--|
|     |                               |   | 3. Он может присвоить отношение к ошибке взрослого и сказать себе: «Теперь я знаю, как не надо делать. И это хорошо».  |
| 37. |                               | 37. Умение реагировать на незаслуженные обвинения | <p>Содержание навыка: умение почувствовать, является ли обвинение справедливым, и способность сообщить о своей невиновности.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) воспитатель обвиняет ребенка в проступке, который совершил другой ребенок;</p> <p>б) родители обвиняют ребенка в пропаже вещи, которую они сами спрятали и забыли об этом.</p> <p>Когда навык не сформирован</p> <p>Ребенок не может стоять за себя, привыкает чувствовать себя виноватым в любой ситуации (невротическое развитие).</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок может интуитивно почувствовать, заслуженно ли его обвиняют.</li> <li>2. Он может решиться сообщить, что не виноват, и обвиняют его несправедливо.</li> <li>3. Он готов выслушать, как взрослый объяснит свою точку зрения.</li> <li>4. Если согласен с обвинением, он даст это понять, и даже может поблагодарить. Если не согласен, скажет взрослому, что все равно считает обвинение незаслуженным.</li> </ol> |
| 38. |                               | 38. Умение реагировать в ситуации, когда виноват  | <p>Содержание навыка: умение оценить – виноват ли он в сложившейся ситуации, найти способ справиться с ситуацией, когда виноват (попросить прощения, исправить).</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенок разбил мамину вазу;</p> <p>б) в детском саду ребенок не хотел засыпать и прыгал на кровати, когда воспитательница вышла.</p> <p>Когда навык не сформирован</p> <p>Ребенок начинает изворачиваться, хитрить и обманывать, чтобы избежать ситуации признания своей вины.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок понимает, в чем его обвиняют и может выдержать обвинения.</li> <li>2. Если виноват, то выбирает что-то, что может исправить ситуацию: <ol style="list-style-type: none"> <li>а) попросить прощения;</li> <li>б) убрать за собой и т.п.</li> </ol> </li> <li>3. Действует в соответствии с умением № 36.</li> </ol>   |
| 39. | V. Навыки преодоления стресса | 39. Умение проигрывать                            | <p>Содержание навыка: умение адекватно реагировать на неудачу, радоваться удаче/победе товарища.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенок проиграл в игре;</p>  |

|     |  |  |   |
|-----|--|--|---|
|     |  |  | <p>б) ребенок не смог сделать что-то, что у другого ребенка получилось.</p> <p>Когда навык не сформирован<br/>Зависть и обидчивость сопровождают всю жизнь такого ребенка, он занят самоутверждением, без усталости и, не разбираясь в средствах.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок фокусирует внимание на себе и расстраивается, но это продолжается недолго.</li> <li>2. Он обращает внимание на ошибку, может спросить об этом у взрослого: «Что я сделал не так? Что нужно учесть в следующий раз?»</li> <li>3. Затем ребенок переключает внимание на товарища, который выиграл, или на его работу, и его настроение улучшается: «У тебя получилось здорово!», «Какой у тебя красивый рисунок!»</li> <li>4. Ребенок радуется вместе с тем, кто выиграл.</li> </ol>  |
| 40. |  | 40. Умение обходиться с чужой собственностью | <p>Содержание навыка: умение спрашивать разрешения взять вещь у ее хозяина, обращаться с чужой вещью аккуратно, чтобы вернуть хозяину в целости и сохранности, быть готовым к отказу.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>а) ребенку нравится какая-то игрушка другого ребенка;</li> <li>б) ребенок хочет попросить что-то у взрослого, что ему очень хочется взять.</li> </ol> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок интересуется, кому принадлежит собственность, которой он хочет воспользоваться.</li> <li>2. Он знает, что разрешения нужно спрашивать у собственника: «Можно взять вашу...?».</li> <li>3. Он также не забывает сообщить, что собирается делать и когда планирует вернуть вещь хозяину.</li> <li>3. Ребенок учитывает то, что ему сказали в ответ и независимо от решения человека, говорит ему «спасибо».</li> </ol> |
| 41. |  | 41. Умение говорить «нет»                    | <p>Содержание навыка: умение убедительно и твердо дать отказ, в ситуации, когда тебя не устраивает то, что тебе предлагают.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>а) старшие дети предлагают ребенку обмануть взрослого или сверстника;</li> <li>б) старшие дети «подбивают» ребенка воспользоваться вещами, которые принадлежат не только ему, без разрешения родителей.</li> </ol> <p>Когда навык не сформирован<br/>Ребенок попадает в конфликтные ситуации, оказывается «подставленным» другими детьми.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок способен интуитивно почувствовать «Мне это не нравится!» когда ему делают</li> </ol>   |

|     |  |   |
|-----|--|---|
|     |  | <p>неприемлемое предложение, даже если он не осознает, почему (на основании чувства тревоги и смущения).</p> <p>2. Если предложение делает мама или взрослый, которому он доверяет, ребенок может объяснить, почему он отказывается. Если это незнакомый человек, он просто отказывается и уходит. Говоря «Нет, мне это не нравится».</p>   |
| 42. | 42. Умение адекватно реагировать на отказ        | <p>Содержание навыка: умение понять, что другой человек волен согласиться или отказать вам в просьбе, не чувствуя себя виноватым.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенок вежливо попросил у сверстника игрушку и получил отказ;</p> <p>б) ребенок попросил маму купить ему новую компьютерную игру, но мама не согласилась.</p> <p>Когда навык не сформирован</p> <p>Ребенок навязчиво и агрессивно требует того, что хочет, обижается и жалуется. Не умеет просить вежливо, его просьбы напоминают требования или приказы.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <p>1. Ребенок в ситуации отказа не впадает в аффект, а, подумав, повторно обращается к человеку более вежливо.</p> <p>2. Если он опять получил отказ, может спросить, почему человек не хочет выполнить то, о чем он просит.</p> <p>4. Ребенок не склонен в ситуации отказа обижаться, он знает, что люди не обязаны выполнять все наши просьбы.</p> |
| 43. | 43. Умение справляться с ситуацией игнорирования | <p>Содержание навыка: умение просить другого о сотрудничестве, а в случае отказа, найти себе самостоятельное занятие.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) на обращения ребенка никто не обращает внимания, все заняты своим делом;</p> <p>б) дети слишком увлечены игрой, и на просьбы ребенка принять его в игру не обращают внимания.</p> <p>Когда навык не сформирован</p> <p>Обидчивые, навязчивые капризные дети, не умеющие завоевать авторитета у сверстников.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <p>1. Ребенок, который хочет принять участие в общей деятельности, может вежливо попросить ребят об этом.</p> <p>2. Он может повторить просьбу, если ему кажется, что его не слышали.</p> <p>3. Если его опять не заметили, он может найти, чем заняться самостоятельно.</p>  |
| 44. | 44. Умение                                       | Содержание навыка: умение заметить неловкую   |



|     |  |  |  |
|-----|--|--|--|
|     |  | <p>справляться со смущением</p>  | <p>ситуацию, почувствовать, что ты смущен, и попытаться каким-то образом исправить ситуацию.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенка просят рассказать стишок при большом количестве незнакомых людей;</p> <p>б) ребенок в гостях пролил сок на скатерть;</p> <p>в) ребенок перебил разговор взрослых и ему указали на это.</p> <p>Когда навык не сформирован</p> <p>Ребенок боится и избегает публичных ситуаций, смущается и молча переживает ситуацию дискомфорта.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок естественно смущается в неловкой ситуации, может быть, краснеет, опускает глаза.</li> <li>2. Он понимает, что его смутило и обдумывает, то можно сделать, чтобы справиться со смущением:</li> <li>3. Он либо извиняется за неловкость; либо отказывается от предложения что-то сделать; либо делает что-то еще, но пытается исправить ситуацию, а не теряет окончательно.</li> </ol> |
| 45. |  | <p>45. Умение справиться с накопившимся стрессом с помощью двигательной активности</p> | <p>Содержание навыка: умение прислушаться к себе и почувствовать, что, ему нужна разрядка, найти способ разрядиться физически.</p> <p>Ситуации, в которых данный навык может проявиться:</p> <p>а) ребенок сильно расстроен из-за проигрыша в игре и бежит вокруг детской площадки;</p> <p>б) ребенок расстроен, что ему не разрешили посмотреть фильм, и бьет подушку.</p> <p>Когда навык не сформирован</p> <p>Пережив стресс, ребенок не двигается, а замирает, отчего стресс долго не проходит. В другом случае – эмоциональная разрядка через капризы и слезы.</p> <p>Шаги, составляющие данный навык:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ребенок чувствует, что он переполнен отрицательными эмоциями и готов разрядиться физически.</li> <li>2. Он находит способ разрядиться через активные физические действия</li> </ol> <p>а) побить подушку; б) энергично потанцевать; в) что-то еще.</p>   |

За последние годы дошкольное образование существенно обновило свой арсенал по проблеме формирования социальной компетентности у детей дошкольного возраста: новые программы в различных сферах жизнедеятельности дошкольника, методические разработки, дидактический материал. В основе этого обновления, лежит признание самооценности

дошкольного возраста и, соответственно, такой интерпретации развития детей дошкольного возраста, при которой оценивалась бы их социальная компетентность, адаптированность к соответствующим условиям жизнедеятельности (причем речь идет о комплексной и системной оценке, которая включает в себя и интеллектуальную развитость, и развитость эмоционально-волевой сферы, и определенные ценностные ориентации детей дошкольного возраста).

Подводя итог вышеизложенному в параграфе, мы можем сделать следующий вывод:

– дошкольный возраст является сензитивным периодом для начала формирования многих базовых качеств, в том числе и для формирования социальных компетенций детей старшего дошкольного возраста;

– составляющими социальных компетенций детей старшего дошкольного возраста являются: когнитивный компонент, эмоциональный компонент, поведенческий компонент.

### **1.3. Педагогические условия формирования социальных компетенций детей старшего дошкольного возраста**

В данном параграфе мы обратимся к описанию и анализу педагогических условий формирования социальных компетенций детей старшего дошкольного возраста.

Любая педагогическая система может функционировать только при соответствующих условиях (Ю.А. Конаржевский, Г.Н. Сериков, Ю.П. Соколиков и др.). Синтезируя определения Ю.К. Бабанского, А.Я. Найна, В.А. Сластенина и др., под педагогическими условиями мы понимаем совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов, педагогических приемов, направленных на решение поставленных исследовательских задач [70].

Исходя из проблемы исследования формирования социальной компетенций у детей старшего дошкольного возраста, мы предполагаем, что

экспериментальная работа по формированию социальных компетенций детей старшего дошкольного возраста в условиях образовательной организации будет эффективной при:

- организации игровой деятельности на основе положительного взаимоотношения между детьми в группе, эмоциональной отзывчивости и сотрудничества.

- повышении компетентности педагогов по формированию социальных компетенций у детей дошкольного возраста.

- создании и поддержании социокультурной развивающей предметно-пространственной среды.

Рассмотрим подробнее каждое из вышеназванных условий.

Первое условие, выделенное нами в ходе изучения философской, психолого-педагогической, методической литературы, а также констатирующего эксперимента было определено следующим образом – организация игровой деятельности на основе положительного взаимоотношения между детьми в группе, эмоциональной отзывчивости и сотрудничества.

Значение игры для формирования личности трудно переоценить. Не случайно Л. С. Выготский называет игру «девятым валом детского развития». В игре как в ведущей деятельности дошкольника осуществляются те поступки, к которым он будет способен в реальном поведении лишь через некоторое время. Совершая поступок, даже если этот поступок проигрывает, ребенок не знает нового переживания, которое связано с выполнением эмоционального порыва, который сразу был реализован в действии этого поступка [7].

Следуя логике изложения нашего исследования, рассмотрим сущность понятия «игра». Игра – вид осмысленной непродуктивной деятельности, где мотив лежит не в результате ее, а в самом процессе (В.Д. Шадриков) [77]. Игра рассматривается как одна из форм обучения, когда в процессе игры дети (и взрослые) получают те знания и совершенствуют те умения и навыки, которые в будущем будут задействованы в жизни.

Предисловием игры становится способность, перенесение одних функций предмета на другие. Она начинается тогда, когда мысли отделяются от вещи, когда ребенок освобождается от жестокого поля восприятия. Игра в придуманной ситуации освобождает от ситуативной связи. В игре ребенок обучается действовать в ситуации, которая требует познания, а не только непосредственно переживается. Действие в придуманной ситуации приводит к тому, что ребенок учится управлять не только восприятием предмета или реальных обстоятельств, а и смыслом ситуации, ее значением. Возникает новое качество отношения человека к миру: ребенок уже видит окружающую действительность, что не только имеет разнообразную окраску, многообразие форм, но и знание и смысл.

Рассмотрим подробнее первый аспект проблемы – организацию игровой деятельности на основе положительного взаимоотношения между детьми в группе. Проблема отношений занимает в педагогике и психологии большое место. Взрослые в лице родителей, воспитателей, несомненно, играют важнейшую роль в социализации личности ребенка. Однако главную позицию в этом процессе занимает общение со сверстниками, оказывая на личность благоприятное социально-психологическое воздействие. Отношения с другими людьми зарождаются и наиболее интенсивно развиваются в дошкольном возрасте. Первый опыт таких отношений становится тем фундаментом, на котором строится дальнейшее развитие личности. От того, как сложатся отношения ребенка в первом в его жизни коллективе – группе детского сада – во многом зависит последующий путь его личностного и социального развития, а значит и его дальнейшая судьба.

Особую важность эта проблема приобретает в настоящее время, когда нравственное и коммуникативное развитие детей вызывает серьезную тревогу. В действительности, взрослые регулярно сталкиваются с нарушениями в сфере общения, а также с недостаточным развитием нравственно-эмоциональной сферы детей. Это обусловлено чрезмерной «интеллектуализацией» воспитания, «технологизацией» современной жизни.

Ребенок, который мало общается со сверстниками и не принимается ими из-за неумения организовать общение, быть интересным окружающим, чувствует себя уязвленным и отвергнутым, что может привести к эмоциональному неблагополучию: снижению самооценки, возрастанию робости в контактах, замкнутости, формированию тревожности, или наоборот, к чрезмерной агрессивности поведения.

Исследователи (М.М. Бахтин, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, Н.К. Крупская, А.Н. Леонтьев, А.С. Макаренко, Д.Б. Эльконин), изучавшие проблему общения детей дошкольного возраста со сверстниками, пришли к единому мнению – объединению детей в коллектив способствуют игры. В игре ребенок приобретает опыт общения, столь необходимый для жизни в обществе, в коллективе. Игра для ребенка своего рода мостик и процесс усвоения правил взаимоотношений, который обеспечивает перенос приобретенных знаний в реальные взаимоотношения со сверстниками [7; 36]. Так, в работе Е.О. Смирновой продемонстрировано, что дети старшего дошкольного возраста отдают наибольшее предпочтение ровеснику, удовлетворяющему потребность в доброжелательном внимании [64].

Проблема развития эмоциональной отзывчивости у детей в современном мире стоит достаточно остро, что определяет второй аспект проблемы – организация игровой деятельности дошкольников на основе эмоциональной отзывчивости. Эмоциональная отзывчивость – способность человека к сопереживанию и сочувствию другим людям, к пониманию их внутренних состояний. Л.С. Выготский считал, что «эмоциональное развитие детей – одно из важнейших направлений профессиональной деятельности педагога. Эмоции являются «центральным звеном» психической жизни человека, и, прежде всего ребенка» [7].

На существовании особого, эмоционального плана игры обращали внимание многие советские психологи (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин). Они подчеркивали, что основной смысл игры заключается в многообразных переживаниях, значимых для ребенка, что в процессе игры

происходит глубокие преобразования первоначальных, аффективных тенденций и замыслов, сложившихся в его жизненном опыте. Взаимосвязь между игрой и эмоциональным состоянием детей, становление и совершенствование игровой деятельности влияет на возникновение и развития эмоций, сформировавшиеся эмоции влияют на развитие игры определенного содержания [7; 82].

Достичь желаемых результатов в формировании эмоциональной отзывчивости возможно только при изменениях в основном педагогическом процессе и при создании соответствующих условий. В настоящее время в ходе педагогического воздействия воспитатели и специалисты не формируют у детей знания о формах эмоциональных проявлений у человека, не формируют способы действия по проявлению эмоциональной отзывчивости. Это связано с тем, что до сих пор в педагогическом процессе не реализуется в полной мере системно-деятельностный подход. То есть, педагоги основной акцент делают на образовательный компонент: передают детям знания об эмоциональных проявлениях через беседы, рассматривание картин и иллюстраций, чтение художественной литературы, чаще на специально организованных занятиях, что приводит к поверхностному осознанию детьми собственных эмоций и эмоций окружающих людей.

Перейдем к третьему аспекту исследуемой проблемы – организации игровой деятельности на основе сотрудничества.

Игра – самостоятельная деятельность, в которой дети впервые вступают в общение со сверстниками. Их объединяет единая цель, совместные усилия к ее достижению, общие интересы и переживания. Дети сами выбирают игру и организуют ее. Но в то же время ни в какой другой деятельности нет таких строгих правил, такой обусловленности поведения, как здесь. Поэтому игра приучает подчинять свои действия и мысли определенной цели, помогает воспитывать целенаправленность, учит взаимодействовать детей друг с другом.

В старшем дошкольном возрасте особое значение приобретает совместная сюжетно-ролевая игра. Она становится ведущей формой игровой деятельности и обуславливает значительные изменения в психике ребенка.

Именно в сюжетно-ролевой игре, основным содержанием которой является творческое воспроизведение (моделирование) взаимодействий и взаимоотношений людей, создаются благоприятные условия для развития общения, мышления, речи. Исследователи (Е.Н. Зворыгина, Н.Ф. Комарова) отмечают, что в данном возрасте дети учатся решать игровые задачи коллективно, сообща согласовывать свои замыслы, при этом их ставят перед необходимостью произвольно выполнять правила [27]. В сюжетно-ролевых играх дети практически овладевают основами культуры отношений между людьми. Ролевые отношения могут быть содержанием как коллективной, так и индивидуальной (режиссерской) игры.

Особый вариант педагогического общения представляют дидактические игры, в ходе которых дети учатся взаимодействовать, сотрудничать, посредством решения игровых задач. Каждая дидактическая игра имеет определенную дидактическую задачу, игровые действия. В ходе игры дети учатся распределять роли, общаться, договариваться, решать конфликтные ситуации. Коллективные дидактические игры помогают развивать у играющих навыки сотрудничества, взаимодействия на основе общих интеллектуальных замыслов и познавательных интересов. Участвуя в играх, упрямые, эгоистичные дети постепенно осознают, что успешно решить игровую задачу, получить удовлетворение от игры можно только в бесконфликтном взаимодействии с партнером. Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего развития.

Проведенный нами анализ психолого-педагогической литературы показал, что авторами для формирования социальной компетентности (положительного взаимоотношения между детьми в группе, эмоциональной отзывчивости и сотрудничества) детей дошкольного возраста на основе организации игровой деятельности, предлагаются следующие игровые упражнения.

Остановимся на втором педагогическом условии, формирования социальных компетенций детей дошкольного возраста – создании и поддержании социокультурной развивающей предметно-пространственной среды.

В психолого-педагогических исследованиях (А.В. Запорожец, А.А. Люблинская, Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович, В.Г. Нечаева, Т.А. Маркова, И.А. Аржанова, Е.И. Кульчинская, В.Н. Гуров, В.Н. Галяпина, Л.Я. Селюкова и др.) доказывалась необходимость создания педагогических условий для развития социальной компетентности, начиная с младшей ступени дошкольного возраста. Особенно подчеркивается важность создания положительного эмоционального микроклимата [11; 82]. Мы придерживаемся позиции Крынцыловой И. на то, что развивающая предметно-пространственная среда является основным средством формирования личности ребенка дошкольного возраста и является источником его знаний и социального опыта [32]. Организация предметно-развивающей среды в детском саду несет эффективность воспитательного воздействия, направленного на формирование у детей активного познавательного отношения к окружающему миру предметов, людей, природы.

«Под образовательной средой понимается система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении». Таким образом, изучив и создав необходимые условия в образовательной среде дошкольника, мы можем сформировать необходимые компетенции для начального школьного образования [73].

Значение влияния развивающей среды на развитие ребенка дошкольного возраста как личности, формирование его социальных компетенций, учебных навыков трудно переоценить. Среда не играет лишь роль внешней обстановки, а служит источником развития ребенка дошкольного возраста, «выполняя роль своеобразного пускового механизма, усиливающего или тормозящего внутренние процессы» [73].



С гуманистических позиций – чем шире среда позволяет человеку доступ к общекультурным достояниям, чем они многообразнее, и чем более она предоставляет возможностей для саморазвития человека, тем более эта среда удовлетворяет условиям, необходимым для воспитания. Можно говорить о наличии «множества сред», в которых происходит развитие и социализация ребенка – социокультурная, образовательная, непосредственно культурная среда той общности, куда включен ребенок дошкольного возраста, воспитательная, развивающая, предметная, предметно-пространственная и т.д. Нам близко понятие «социокультурная среда»

Под социокультурной средой понимают «конкретное... социальное пространство», посредством которого ребенок дошкольного возраста включается в культурные связи общества. Это и совокупность различных (макро- и микро-) условий его жизнедеятельности и социального (ролевого) поведения, это и его случайные контакты и глубинные взаимодействия с другими людьми, и конкретное природное, предметное окружение как открытая к взаимодействию часть социума. Социокультурная среда должна быть оптимально благоприятной для ребенка. При такой организации образования включаются механизмы внутренней активности детей дошкольного возраста в их взаимодействиях со средой [69].

Социокультурную среду можно подразделить на предметно-пространственное, поведенческое, событийное и информационное культурное окружение. Эти четыре окружения можно охарактеризовать следующим образом:

1. Предметно-пространственное окружение детей дошкольного возраста создает психологический фон, на котором разворачиваются взаимоотношения всех, кто находится в здании детского сада. Предметно-пространственное окружение становится фактором воспитания ребенка лишь в том случае, когда оно «вочеловечено», когда за предметом видится отношение, когда за вещами угадываются интересы, когда материальные средства выступают для всех субъектов образовательного процесса как условие наилучшего состояния

каждого члена коллектива, когда ребенок дошкольного возраста заботится об этом мире, творчески преобразуя предметное пространство по мере своих сил.

2. Поведенческая среда образовательного учреждения рождается как некая единая карта поведения, свойственного ребенку дошкольного возраста в данном дошкольном образовательном учреждении, за счет доминирования тех или иных поведенческих форм: установившиеся интонации в обращении, мимика и жесты при беседе, позы при диалоге, характер совместной деятельности детей и педагогов, отдельные поступки детей, протекающие конфликты и их разрешение.

3. Событийное окружение – это совокупность событий, попадающих в поле восприятия детей дошкольного возраста, служащих предметом эмоционального впитывания, оценки; поводом к раздумью и основанием для жизненных выводов: если ребенок видит отношения там, где на поверхности лежат случай, действия, обстоятельство, то данное событие становится фактором его личностного развития, потому что событие стало для него событием его самого, он был с происходящим и сопереживал случившемуся, переживая отношение.

4. Информационное окружение детей дошкольного возраста также является воспитывающим, когда в детском саду есть предметная среда, насыщенная материалами, играми, иллюстративным материалом, книгами, которые доступны детям и дают пищу для получения информации, для развития; когда в практике работы воспитателей выстраивается традиция обмена информацией между детьми, между детьми дошкольного возраста и взрослыми.

Говоря о социокультурной предметно-пространственной развивающей среде необходимо отметить ее педагогический, то есть специально организованный характер, как результат профессиональной деятельности педагогов. Л.С. Выготский писал по этому поводу: «В основу воспитательного процесса должна быть положена личная деятельность ученика, и все искусство воспитателя должно сводиться только к тому, что направлять и регулировать эту деятельность... Учитель является с психологической точки зрения

организатором воспитывающей среды, регулятором и контролером ее взаимодействия с воспитанником... Социальная среда есть истинный рычаг воспитательного процесса, и вся роль учителя сводится к управлению этим рычагом».

В педагогической технологии, среде отводится решающая роль в процессе самопостроения, самообразования ребенка, становления его личности, развития внутреннего потенциала, освоения социальных ролей, приобретения качеств самостоятельности и ответственности, развития учебных навыков. Это среда – социокультурная, развивающая, образовательная. Она центрирована на ребенке дошкольного возраста, создается взрослыми и детьми, являющимися одновременно ее неотъемлемой частью.

Таким образом, социокультурная предметно-пространственная развивающая среда должна:

- соответствовать возрастным, физическим, психологическим особенностям и потребностям каждого ребенка дошкольного возраста, определенным сензитивным периодам развития;
- предоставлять возможность для проявления инициативы ребенка дошкольного возраста, для наиболее полной реализации творческих возможностей, раскрытия природного потенциала;
- быть источником информации для организации самостоятельной и совместной деятельности ребенка дошкольного возраста, для самообучения;
- предоставлять возможность свободно выбирать деятельность, реализовать замысел, получать результат, а также оценивать, осознавать и отвечать за результат своей деятельности;
- предоставлять возможность широкого поля взаимодействия, общения со всеми членами сообщества группы и ДООУ на разных уровнях;
- обеспечить потребность ребенка дошкольного возраста в создании личного пространства деятельности, а при необходимости – уединения и релаксации;

- предоставлять возможность осознать себя значимой уважаемой личностью, способной адекватно оценивать себя, а также способной уважать и позитивно принимать других членов сообщества группы;
- предоставить возможность развивать в себе самостоятельность, независимость, умение помогать и просить о помощи, совершать ошибки, без страха их совершить, исправлять ошибки с помощью других и самостоятельно;
- способствовать формированию самодисциплины, умения следовать правилам;
- обеспечивать психологическую и физическую безопасность и защищенность каждого ребенка дошкольного возраста [72].

В качестве третьего немаловажного условия мы выдвигаем следующий тезис – повышение компетентности педагогов по формированию социальных компетенций у детей дошкольного возраста.

Выбор третьего педагогического условия продиктован потребностью современного мира в личности педагога, обладающего профессионально-педагогической компетентностью. В современных условиях подготовки специалиста формирование знаний не является главной целью (знания ради знаний). Знания и умения как единицы образовательного результата необходимы, но недостаточны для того, чтобы быть успешным в современном информационном обществе. Для человека чрезвычайно важна не столько энциклопедическая грамотность, сколько способность применять обобщенные знания и умения для разрешения конкретных ситуаций и проблем, возникающих в реальной деятельности. При компетентном подходе знания являются познавательной базой компетентности педагога дошкольного образовательного учреждения.

В современной науке проблема педагогической компетентности не имеет однозначного решения:

- поиск условий интеграции важнейших составляющих профессиональной компетентности педагогов (В.А. Адольф, Н.В. Карнаух, Н.Н. Лобановой, А.К. Марковой, Л.В. Ушениной, В.И. Юдина и др.) [35];

– развитие профессиональной компетентности, связанное с совершенствованием исследовательских качеств педагога (М.Н. Акимовой, О.А. Исламшина, Г.А. Пахомовой, Л.В. Симоновой и др.) [63];

– исследование профессионально важных качеств педагога в процессе развития способностей к проектированию и моделированию педагогической деятельности (Н.Д. Иванова, Н.В. Кухарева, Д.Г. Левитеса, О.Г. Прикота, П.И. Третьякова, Т.И. Шамовой и др.) [23].

Общая феноменология педагогической (профессионально-педагогической, психолого-педагогической) компетентности и ее частных видов нашла отражение в большом количестве отечественных и зарубежных исследований (А.Д. Алферов, М.Н. Аплетев, Л.И. Белозерова, В.М. Варушина, И.Ф. Демидова, Э.Ф. Зеер, И.А. Колесникова, Л.В. Комаровская, Н.Е. Костылева, Н.В. Кузьмина, М.И. Лукьянова, А.К. Маркова, Д. Юл) [24]. В том, что процесс становления профессионально-педагогической деятельности будет способствовать повышению уровня педагогической компетентности, убеждают исследования данной проблемы в работах (В.В. Краевского, Н.В. Кузьминой, М.И. Лукьяновой, И.Т. Огородникова, Н.С. Розова, Г.Н. Серикова, М.Н. Скаткина, В.А. Слестенина и др.) [65]. Опираясь на определение А.К. Колесовой, – «профессиональная компетентность педагога является интегральным показателем его готовности к выполнению тех задач, которые стоят сегодня перед образовательными учреждениями», мы представляем педагогическую компетентность в реализации совокупности ключевых компетенций педагога при осуществлении профессионально-педагогической деятельности [32].

На сегодняшний день, существуют следующие программы для повышения компетентности педагогов (Таблица 4).

Таблица 4 – Анализ программ повышения компетентности педагогов дошкольного образования

| № | Программа, составитель   | Характеристика программы   |
|---|--|--|
| 1 | «Программа деятельности муниципальной методической службы по повышению | Реализация программы позволит создать модель эффективной образовательной деятельности в системе ММС в условиях перехода общеобразовательного учреждения к реализации Федерального государственного |

|   |   |  |
|---|---|--|
|   | <p>компетентности педагогов в области воспитания в условиях перехода ОУ к реализации ФГОС». (Жукова И.В.)</p>       | <p>образовательного стандарта нового поколения на основе системно-деятельностного подхода.</p> <p>Данная модель предполагает создание организационных, кадровых, нормативно-правовых, информационных, мотивационных, научно-методических и материально-технических условий, а именно:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– разработку нормативно-правового обеспечения образовательной деятельности ММС по вопросам воспитания;</li> <li>– создание системы работы по проектированию индивидуальной траектории профессионального роста каждого педагога на основе современных требований к компетентности педагога в области воспитания в условиях перехода ОУ к реализации ФГОС;</li> <li>– использование в профессиональной практике оценки профессионального роста педагога системы портфолио.</li> </ul> <p>Представленная модель позволит повысить результативность по критериям реализации программы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– повышение уровня компетентности педагогов в области воспитания;</li> <li>– повышение уровня мотивационной готовности педагогов к организации современного воспитательного процесса;</li> <li>– развитие активности педагогов по обобщению педагогического опыта;</li> <li>– повышение количества участников педагогических конкурсов; качества проводимых мероприятий в рамках педагогических конкурсов;</li> <li>– развитие уровня организации воспитательной деятельности ОУ; результативности воспитательной деятельности ОУ.</li> </ul> |
| 2 | <p>«Программа повышения уровня коммуникативной компетентности педагогов дошкольных учреждений». (Куракова А.Р.)</p> | <p>Цель программы: повышение уровня коммуникативной компетентности педагогов дошкольных учреждений в общении с родителями путем овладения методом ведения «Доверительной беседы».</p> <p>Задачи программы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– расширение системы знаний педагогов о методах эффективного общения в системе «взрослый-взрослый»;</li> <li>– формирование на основе, полученных знаний умения ориентироваться в сложных ситуациях, возникающих в процессе общения;</li> <li>– формирование умения отслеживать и чутко реагировать на изменения собственного эмоционального состояния и состояния партнеров по общению;</li> <li>– развитие способности к рефлексии собственной позиции педагога в процессе общения:</li> <li>– умение самостоятельно ставить цели общения, выбирать средства для достижения поставленных целей, умение анализировать результаты процесса общения,</li> </ul> <p>Результаты реализации программы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Повышение мотивации педагогов к общению с родителями и другими участниками образовательного процесса;</li> <li>– Развитие интереса педагогов к современному</li> </ul>   |

|   |   |  |
|---|---|--|
|   |   | <p>психологическому знанию;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Знакомство педагогов с практическими методами и приемами эффективного общения;</li> <li>– Формирование субъектной позиции педагога путем развития способности к самоанализу и рефлексии собственной педагогической деятельности.</li> </ul>   |
| 3 | <p>Программа повышения психологической компетентности педагогов-психологов: «Педагогический звездопад».<br/>(В.Г. Беспалова, И.В. Мотина)</p> | <p>Цель – психологическая поддержка и сопровождение личности педагога в профессиональной деятельности, формирование позитивного и ответственного отношения к своему здоровью.</p> <p>Задачи: – Вооружить педагогов системой понятий и представлений, необходимых для психологического анализа своей личности и социально-психологических ситуаций.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Профилактика профессионального выгорания через адекватное понимание себя как личности и нахождение способов личностного развития, снятие внутренних личностных конфликтов и напряжений.</li> <li>– Способствовать формированию умения организации оптимального общения, конструктивного разрешения конфликтов в педагогическом общении, эмоционально-поведенческой саморегуляции.</li> </ul> <p>Идея: Создание условий педагогам для осознания важности и необходимости ответственного отношения к своему здоровью.</p> <p>Методы студийной работы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– теоретическое изложение, представляющее студийцам современное педагогическое решение проблемы;</li> <li>– дискуссия, содействующая осмыслению предъявленного материала;</li> <li>– игровые упражнения, тренинги, вооружающие участников студии набором профессиональных умений, технологическим инструментарием.</li> </ul> |
| 4 | <p>Программа повышения педагогической компетентности в ДОО.<br/>(Неволина Н.Н.)</p>   | <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– обеспечить реализацию инновационных стратегий;</li> <li>– ориентировать педагогов на самообразование, саморазвитие, самосовершенствование;</li> <li>– создавать условия для роста профессионального мастерства, компетентности и творческого потенциала каждого специалиста.</li> </ul> <p>Первоочередной задачей стало своевременное прохождение курсовой подготовки – основы повышения педагогической компетентности, качества познавательно-практической деятельности. Для поиска разных путей прохождения курсов, как на бюджетной основе, так и на платной, были организованы посещения семинаров, проводимых представителями науки и практики.</p> <p>По возвращении с курсов каждый педагог в разных формах методической работы: «Экспресс-информация», «Ситуация сегодня и завтра», «Вооружись новинками!», «Учимся снова», знакомит коллектив с новинками науки и практики, содержанием своего проекта.</p>   |

|   |   |  |
|---|---|--|
|   |   | <p>Данные мини-отчеты:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– обуславливают понимание важности пополнения педагогических знаний;</li> <li>– побуждают других педагогов своевременно получить курсовую подготовку;</li> <li>– оказывают информационную, консультативную помощь; обогащают опыт работы;</li> <li>– дают возможность пережить радость успеха публичного выступления, умения вступать в диалог, дискутировать;</li> <li>– формируют умение моделировать, прогнозировать собственную деятельность с учетом обновленных знаний; помогают организовать взаимообучение.</li> </ul>   |
| 5 | <p>Повышение ИКТ-компетентности педагогов в современной школе.<br/>(Анисимова Р.А.)</p> | <p>Владение информационно-компьютерными технологиями (ИКТ) позволяет современному педагогу оставаться в актуальной зоне научно-технического прогресса общества, приспосабливаться к условиям стремительной информационной революции.</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Добиться положительного отношения и мотивации к повышению ИКТ-компетентности у всех учителей школы.</li> <li>– Разработать систему повышения ИКТ-компетентности учителей.</li> <li>– Организовать деятельность консультативной службы по оценке ИКТ и поиску путей их внедрения в учебно-воспитательный процесс школы.</li> </ul> <p>Примерный перечень содержания ИКТ-компетентности педагога:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Знать перечень основных существующих электронных пособий по предмету.</li> <li>– Уметь находить, оценивать, отбирать и демонстрировать информацию из ЦОР в соответствии с поставленными учебными задачами.</li> <li>– Устанавливать используемую программу на демонстрационный компьютер, пользоваться проекционной техникой, владеть методиками создания собственного электронного дидактического материала.</li> <li>– Уметь преобразовывать и представлять информацию в эффективном для решения учебных задач.</li> <li>– Уметь выбирать и использовать ПО для оптимального представления различного рода материалов, необходимых для учебного процесса.</li> <li>– Уметь применять НИТИ-методики (Новые Информационные Технологии и Интернет) – это методики проведения уроков, объединенных одной темой, с использованием ИКТ.</li> <li>– Уметь грамотно выбирать форму передачи информации учащимся, родителям, коллегам, администрации школы.</li> <li>– Организовывать работу учащихся в рамках сетевых коммуникационных проектов.</li> </ul> <p>Выстроенная работа по повышению ИКТ-компетентности педагогов, позволяет достичь положительного отношения педагогов к повышению уровня своей ИКТ-компетентности.</p> |



Таким образом, в данном параграфе мы описали педагогические условия формирования социальных компетенций у детей дошкольного возраста с учетом условий, как:

- организация игровой деятельности на основе положительного взаимоотношения между детьми в группе, эмоциональной отзывчивости и сотрудничества;
- повышение компетентности педагогов по формированию социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста;
- создание и поддержание социокультурной развивающей предметно-пространственной среды.

### Выводы по главе 1

Подводя итоги по теоретической части нашего исследования, следует отметить, что:

1. Нами было проанализировано состояние проблемы формирования социальных компетенций детей старшего дошкольного возраста в педагогических и психологических исследованиях, уточнено понятие «социальная компетентность детей дошкольного возраста». В результате чего мы придерживаемся позиций И.А. Зимней и А.В. Хуторского и рассматриваем компетенцию как знания, умения, навыки, способности и свойства личности, которые формируются и развиваются в процессе обучения и воспитания.

2. Мы отмечаем, что социальные компетенции определяются как способности эффективно взаимодействовать с другими людьми в процессе общения и осуществления какой-либо иной деятельности на основе имеющихся знаний, навыков, умений, развитых коммуникативных способностей и сформированных качеств личности; состоят из социальных знаний, социальных умений (умею действовать и при необходимости оформлять свои действия вербально), коммуникативных способностей.

3. Процесс социализации дошкольника через формирование у него соответствующего уровня социальной компетенции – процесс сложный,

комплексный, систематический, который должен проводиться по плану, быть теоретически обоснован и методически обеспечен.

4. Главный смысл социального развития ребенка заключается в присвоении общественной сущности человека – от самовосприятия, рефлексии, самооценки, самоутверждения до самосознания, социальной ответственности, интериоризованных социальных мотивов, потребности в самореализации своих возможностей, субъективного осознания себя самостоятельным членом общества, понимания своего места и значения в нем.

7. Формирование социальных компетенций детей старшего дошкольного возраста в условиях образовательной организации будет эффективным при соблюдении следующих условий:

- организации игровой деятельности на основе положительного взаимоотношения между детьми в группе, эмоциональной отзывчивости и сотрудничества;

- повышении компетентности педагогов по формированию социальных компетенций у детей дошкольного возраста;

- создании и поддержании социокультурной развивающей предметно-пространственной среды.

## **Глава 2. Экспериментальная работа по реализации педагогических условий формирования социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста**

### **2.1. База исследования и организация исследовательской работы**

Дошкольный период, как указывают известные психологи (М.Б. Калашникова, А.Н. Леонтьев, Н.Н. Поддъяков, Б.Д. Эльконин и др), педагоги (М.В. Крулехт, И.А. Рыбалова Л.В. Свирская, М.С. Таратухина), является наиболее благодатный для формирования начал ключевых компетентностей [82].

Следовательно, в условиях модернизации образования, приоритетной целью каждой возрастной ступени дошкольного периода – становится развитие личности, готовой к правильному взаимодействию с окружающим миром, к самопознанию, самоизменению и саморазвитию.

Как подтверждает целый ряд исследований (Е.С. Евдокимова, О.Л. Князева, С.А. Козлова, Т.А. Куликова и др.), освоение социального опыта ребенком активно осуществляется в процессе деятельности [27; 28]. «...Всякая попытка воспитателя ... «внести» в ребенка познание и нравственные нормы, минуя собственную деятельность ребенка по овладению ими, подрывает ... самые основы здорового умственного и нравственного развития ребенка, воспитания его личностных свойств и качеств» [27].

Поэтому еще одним условием социального становления ребенка, формирования у него социальных компетенций является непосредственная разнообразная деятельность ребенка: игра, познавательная, изобразительная, предметная деятельность, труд, общение, совместная деятельность с участием социальных партнеров по решению значимых социальных проблем. Учитывая возможные механизмы социализации ребенка, обеспечивая определенные условия, создавая единое образовательное пространство развития ребенка, дошкольное учреждение может осуществлять результативную работу по социальному развитию дошкольника, формированию у него социальной

компетентности определенного уровня, обусловленного его возрастными возможностями.

Цель исследовательской работы – определение влияния педагогических условий на процесс формирования социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста.

Гипотезой данного исследования является предположение о том, что формирование социальных компетенций детей старшего дошкольного возраста возможно при:

- организации игровой деятельности на основе положительного взаимоотношения между детьми в группе, эмоциональной отзывчивости и сотрудничества;
- повышении компетентности педагогов по формированию социальных компетенций у детей дошкольного возраста;
- созданию и поддержании социокультурной развивающей предметно-пространственной среды.

Перед исследовательской работой были выдвинуты следующие задачи:

1. Определить условия проведения исследования, выявить и теоретически обосновать критерии, определяющие эффективность предлагаемой методики.
2. Осуществить отбор и разработку диагностического инструментария для изучения уровней сформированности социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста, динамики их развития.
3. Разработать и апробировать методические рекомендации для педагогов по формированию социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста.
4. Обосновать условия формирования социальных компетенций детей в дошкольном образовательном учреждении и экспериментальным путем проверить эффективность их совокупности в процессе формирования социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста.

Организуя экспериментальное исследование, мы придерживались положений, разработанных Г.Э. Белицкой, А.С. Белкиным, Л.А. Венгер, В.И.

Верещагиной, В.М. Полонским, Э.Ф. Зеером, В.В. Краевским, Д.Б. Элькониным и др. [7; 8; 24; 82].

В соответствии с целью и задачами исследовательской работы нами была разработана программа:

1. Проведение диагностического констатирующего этапа исследования уровня формирования социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста.

2. Реализация педагогических условий на основе организации игровой деятельности, создании социокультурной развивающей предметно-пространственной среды и повышении компетентности педагогов по формированию социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста.

3. Проведение исследовательской работы в систематизированных экспериментальных группах.

4. Исследование условий, влияющих на формирование социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста.

Организация исследования: исследование проводилось в три этапа на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №3 г. Челябинска» (МАДОУ «ДС №3 г. Челябинска»).

Первый этап – организационно-подготовительный, представлял собой изучение различных аспектов проблемы и включал в себя выбор темы, обоснование цели и задач; теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, подбор системы игр и упражнений.

Второй этап – экспериментальный, включал реализацию организационно-педагогических условий методического сопровождения формирования социальной компетентности у детей старшего дошкольного возраста, обследование исследовательских групп, с целью выявления их уровня сформированности социальных компетенций перед началом эксперимента, а также после его окончания.

Третий этап – обобщающе-аналитический, подразумевал анализ, систематизацию и оформление результатов экспериментальной работы,

разработку методических рекомендаций по формированию социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста, оформление квалификационной работы.

В исследовании принимали участие 2 старших группы, в первой из которых 23 ребенка (13 мальчиков и 10 девочек), во 2 группе 22 ребенка (12 мальчиков и 10 девочек).

Диагностика развития детей дошкольного возраста, будучи включена в дошкольное образование, призвана помогать педагогам и родителям ребенка правильно строить с ним педагогическое общение. Специфика дошкольного возраста заключается в том, что все психические процессы очень подвижны и пластичны, а развитие потенциальных возможностей ребенка в значительной степени зависит от того, какие условия для этого развития создадут ему педагоги и родители. Психолого-педагогическая наука безоговорочно признает тот факт, что реальные способности ребенка могут проявиться достаточно поздно, и то образование, которое он получает, в большой мере способствует их проявлению.

Данные диагностики позволяют педагогам и родителям следить за ходом развития ребенка и осуществлять индивидуальный подход. В этом заключается позитивная роль диагностики в системе дошкольного образования.

Для выполнения первого условия гипотезы – организации игровой деятельности на основе положительного взаимоотношения между детьми в группе, эмоциональной отзывчивости и сотрудничества, мы использовали диагностику Г.А. Урунтаевой «Изучение свободного общения» (Приложение 2).

Цель: Выявление показателей интенсивности (количество детей в объединении, избирательность в общении, продолжительность игровых объединений) и средств общения.

Раскроем ключевые показатели диагностики:

– интенсивность (включает в себя такие характеристики общения, как: насыщенность, эффективность, качественность);

- избирательность (наличие ярко выраженного процесса выбора в деятельности партнера);
- частота контактов (отношение количества контактов ребенка к группе);
- продолжительность контактов (длительность и устойчивость общения);
- тип мотивации: личные симпатии (внутреннее расположение ребенка к партнеру, вне зависимости от внешних мотиваций);
- тип мотивации: внешние мотивации (определяются влиянием внешних факторов, физических или социально-психологических, вне зависимости от личных симпатий);
- тип мотивации: совместная деятельность (организация совместных действий, позволяющая партнерам реализовать некоторую общую для них деятельность).

Перейдем к описанию уровней сформированности социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста.

1. Высокий уровень – ребенок проявляет наличие всех компонентов социальной компетентности: умеет дружно, без конфликтов, взаимодействовать с другими детьми; умеет предлагать и оказывать помощь; умеет адекватно реагировать на чувства других, оказывать поддержку, сопереживать; осознает смысл адаптации стиля общения к определенной коммуникативной ситуации; имеет свою систему ценностно-смысловых регуляторов действий в общении с окружающими его людьми; использует опыт в организации совместных действий и способен корректировать индивидуальные и кооперативные действия в соответствии с поставленной целью.

2. Средний уровень – ребенок проявляет интерес к общению, ведению продуктивного диалога и способен принимать разные социальные роли и свободно высказывать собственное мнение, но в случае конфликта, прибегает к помощи взрослого. Ребенок в состоянии оказать помощь, но только в случае, когда его попросят. Организует совместную деятельность при наличии внешней и внутренней мотивации к общению, когда сверстник выступает и как средство успешности совместной деятельности, и как ее цель. Ребенок

осуществляет взаимодействие в группе на основе предписанных правил, согласованных целей и ценностей и способен управлять бесконфликтным поведением. Ребенком осуществляется отбор и оформление информации, необходимой для кооперативного взаимодействия с другими людьми, и осознаются результаты индивидуальных и кооперативных действий.

3. Низкий уровень – ребенок умеет устанавливать и поддерживать отношения с разными людьми, но не с разными социальными группами. В случае конфликта ребенок теряется. При просьбе о помощи ребенок затрудняется в действиях. Ребенок уже признает ценность себя, но еще не признает общение с другими людьми как ценность. Ребенок слабо владеет умением объяснить свое состояние, потребности и желания и еще не умеет определять для себя цели совместной познавательной, учебной, игровой, трудовой и творческой деятельности. Общение с группами и с отдельными индивидами происходит на интуитивном уровне.

Важным шагом в осуществлении поисково-констатирующего этапа экспериментальной деятельности явилось решение вопроса о критериях, позволяющих выявить первоначальный уровень формирования социальной компетентности у детей дошкольного возраста.

Критерий является главным признаком измеряемого предмета или явления, а проявление основного признака выражает показатель.

Оценка проводилась по каждому ключевому показателю. Всего в оценку включено 7 составляющих. При этом критерии оценки сформированности были следующие:

1. Показатель присутствует (характеристики ключевого показателя наблюдаются в повседневной игровой деятельности ребенка, при общении со сверстниками).

2. Показатель отсутствует (характеристики ключевого показателя не присутствуют в повседневной игровой деятельности ребенка, при общении со сверстниками).



После того, как количество показателей, присутствующих у каждого из детей установлено, нами были определены уровни сформированности социальной компетентности по каждому ребенку:

1. Высокий уровень – присутствие от 5 до 7 ключевых показателей.
2. Средний уровень – присутствие от 3 до 4 ключевых показателей.
3. Низкий уровень – присутствие от 0 до 2 ключевых показателей.

Руководствуясь выше представленными ключевыми показателями, критериями оценки и уровнями сформированности социальной компетентности, нами были заполнены таблицы для определения степени сформированности социальной компетентности у детей старшего дошкольного возраста в обеих группах (табл. 5 и табл. 6).

Таблица 5 – Результаты диагностики степени сформированности социальных компетенции у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе

| №  | Ф.И. ребенка | Интенсивность | Избирательность | Частота контактов | Продолжительность контактов | Тип мотивации   |                   |                         | Итого | Уровень |
|----|--------------|---------------|-----------------|-------------------|-----------------------------|-----------------|-------------------|-------------------------|-------|---------|
|    |              |               |                 |                   |                             | Личные симпатии | Внешние мотивации | Совместная деятельность |       |         |
| 1  | Лиза А.      | +             |                 | +                 | +                           | +               |                   | +                       | 5     | Высокий |
| 2  | Богдан А.    |               |                 | +                 |                             | +               | +                 |                         | 3     | Средний |
| 3  | Коля Б.      | +             |                 | +                 |                             |                 | +                 |                         | 2     | Средний |
| 4  | Саша Б.      |               | +               |                   |                             |                 | +                 |                         | 2     | Низкий  |
| 5  | Даша В.      | +             | +               | +                 |                             | +               |                   | +                       | 5     | Высокий |
| 6  | Женя В.      | +             |                 | +                 |                             |                 | +                 |                         | 2     | Средний |
| 7  | Дима В.      |               |                 | +                 |                             |                 | +                 |                         | 2     | Низкий  |
| 8  | Саша Г.      |               |                 | +                 |                             | +               | +                 |                         | 3     | Средний |
| 9  | Тимофей К.   | +             | +               | +                 |                             | +               | +                 |                         | 5     | Высокий |
| 10 | Глеб К.      | +             |                 | +                 | +                           |                 | +                 |                         | 4     | Средний |
| 11 | Леня К.      |               |                 | +                 |                             | +               |                   |                         | 2     | Низкий  |
| 12 | Савелий Л.   | +             |                 | +                 |                             |                 | +                 |                         | 2     | Средний |
| 13 | Марина М.    | +             |                 |                   | +                           | +               |                   | +                       | 4     | Средний |
| 14 | Кирилл М.    | +             | +               |                   | +                           | +               |                   | +                       | 5     | Высокий |
| 15 | Миша М.      |               |                 | +                 |                             |                 | +                 |                         | 2     | Низкий  |
| 16 | Полина Н.    | +             | +               | +                 |                             |                 | +                 |                         | 4     | Средний |
| 17 | Алиса П.     |               |                 | +                 |                             |                 | +                 |                         | 2     | Низкий  |

|    |             |   |   |   |   |   |   |   |   |         |
|----|-------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---------|
| 18 | Кристина Р. | + | + | + |   | + |   |   | 4 | Средний |
| 19 | Маша С.     | + | + | + |   | + |   | + | 5 | Высокий |
| 20 | Максим Ф.   |   |   | + |   |   | + |   | 2 | Низкий  |
| 21 | Семен Ф.    |   |   | + |   |   | + |   | 2 | Низкий  |
| 22 | Даша Ч.     |   |   | + |   |   | + |   | 2 | Низкий  |
| 23 | Вероника Я. | + | + | + | + | + |   | + | 6 | Высокий |

Таблица 6 – Результаты диагностики степени сформированности социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе

| №  | Ф.И. ребенка | Интенсивность | Избирательность | Частота контактов | Продолжительность контактов | Тип мотивации   |                   |                         | Итого | Уровень |
|----|--------------|---------------|-----------------|-------------------|-----------------------------|-----------------|-------------------|-------------------------|-------|---------|
|    |              |               |                 |                   |                             | Личные симпатии | Внешние мотивации | Совместная деятельность |       |         |
| 1  | Артем А.     | +             |                 |                   | +                           | +               |                   | +                       | 4     | Средний |
| 2  | Света А.     | +             | +               |                   | +                           | +               |                   | +                       | 5     | Высокий |
| 3  | Олег Б.      |               |                 | +                 |                             |                 | +                 |                         | 2     | Низкий  |
| 4  | Ира В.       | +             | +               | +                 |                             |                 | +                 |                         | 4     | Средний |
| 5  | Даша Д.      |               |                 | +                 |                             |                 | +                 |                         | 2     | Низкий  |
| 6  | Костя К.     | +             | +               | +                 |                             | +               |                   |                         | 4     | Средний |
| 7  | Кристина Л.  | +             | +               | +                 |                             | +               |                   | +                       | 5     | Высокий |
| 8  | Витя М.      |               | +               |                   |                             |                 | +                 |                         | 2     | Низкий  |
| 9  | Тимур М.     | +             | +               | +                 |                             | +               |                   | +                       | 5     | Высокий |
| 10 | Саша Н.      |               |                 | +                 |                             |                 | +                 |                         | 2     | Низкий  |
| 11 | Маша Н.      | +             |                 | +                 |                             |                 | +                 |                         | 3     | Средний |
| 12 | Вася П.      |               |                 | +                 |                             | +               | +                 |                         | 3     | Средний |
| 13 | Матвей Р.    | +             | +               | +                 |                             | +               | +                 |                         | 5     | Высокий |
| 14 | Дима С.      | +             |                 | +                 | +                           |                 | +                 |                         | 4     | Средний |
| 15 | Марина Т.    |               |                 | +                 |                             | +               |                   |                         | 2     | Низкий  |
| 16 | Игорь Т.     | +             |                 | +                 |                             |                 | +                 |                         | 3     | Средний |
| 17 | Карина У.    | +             |                 | +                 |                             |                 | +                 |                         | 3     | Средний |
| 18 | Лиза Х.      | +             | +               | +                 |                             |                 | +                 |                         | 4     | Средний |
| 19 | Вова Ч.      |               |                 | +                 |                             |                 | +                 |                         | 2     | Низкий  |
| 20 | Оля Ч.       | +             | +               | +                 |                             | +               |                   |                         | 4     | Средний |
| 21 | Егор Ш.      | +             |                 |                   |                             |                 | +                 |                         | 2     | Низкий  |
| 22 | Алена Ш.     | +             |                 | +                 | +                           |                 | +                 | +                       | 5     | Высокий |

Приведем обобщенные данные оценки сформированности социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста в контрольной и экспериментальной группах (Таблица 7).

Таблица 7 – Уровни сформированности социальных компетенций в контрольной и экспериментальной группах, в %

| Группа            | Уровни  |         |        |
|-------------------|---------|---------|--------|
|                   | Высокий | Средний | Низкий |
| Контрольная       | 22,7    | 45,4    | 31,8   |
| Экспериментальная | 26,0    | 39,1    | 34,7   |

Данный результат мы предоставляем на диаграмме (Рисунок 1).

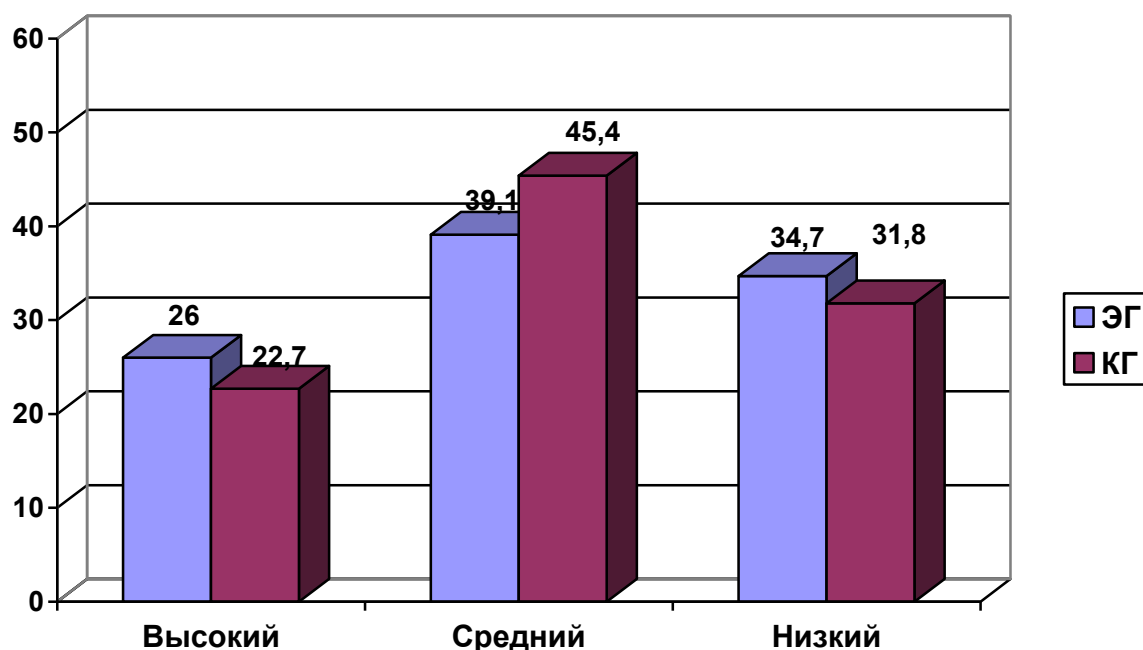


Рисунок 1. – Нулевой срез уровня сформированности социальной компетентности в контрольной и экспериментальной группах, в %

Высокий уровень выявлен у 26% детей ЭГ и у 22% детей КГ. Дети с высоким уровнем проявляют наличие всех компонентов социальной компетентности: умеют дружно, без конфликтов, взаимодействовать с другими детьми; умеют предлагать и оказывать помощь; умеют адекватно реагировать на чувства других, оказывать поддержку, сопереживать; осознают смысл адаптации стиля общения к определенной коммуникативной ситуации; имеют

свою систему ценностно-смысловых регуляторов действий в общении с окружающими их людьми; используют опыт в организации совместных действий и способны корректировать индивидуальные и кооперативные действия в соответствии с поставленной целью.

Средний уровень выявлен у 39% детей ЭГ и у 45% детей КГ. Дети, имеющие данный уровень, проявляют интерес к общению, ведению продуктивного диалога и способны принимать разные социальные роли и свободно высказывать собственное мнение, но в случае конфликта, прибегают к помощи взрослого. Дети в состоянии оказать помощь, но только в случае, когда их попросят. Организуют совместную деятельность при наличии внешней и внутренней мотивации к общению, когда сверстник выступает и как средство успешности совместной деятельности, и как ее цель. Дети осуществляют взаимодействие в группе на основе предписанных правил, согласованных целей и ценностей и способны управлять бесконфликтным поведением. Детями осуществляется отбор и оформление информации, необходимой для кооперативного взаимодействия с другими людьми, и осознаются результаты индивидуальных и кооперативных действий.

Низкий уровень экологических представлений выявлен у 34% детей ЭГ и 31% детей КГ. Дети с низким уровнем, умеют устанавливать и поддерживать отношения с разными людьми, но не с разными социальными группами. В случае конфликта дети теряются. При просьбе о помощи дети затрудняются в действиях. Дети уже признают ценность себя, но еще не признают общение с другими людьми как ценность. Такие дети слабо владеют умением объяснить свое состояние, потребности и желания и еще не умеют определять для себя цели совместной познавательной, учебной, игровой, трудовой и творческой деятельности. Общение с группами и с отдельными индивидами происходит на интуитивном уровне.

Для выполнения второго условия гипотезы – повышения компетентности педагогов по формированию социальных компетенций у детей дошкольного возраста, нами было проведено анкетирование педагогов, с помощью

«Диагностической карты профессионального мастерства педагога ДОУ» Н.В. Микляевой, Ю.В. Микляевой (См. Приложение 3).

Критерии оценивания диагностической карты (по 4 -балльной шкале):

- 3 балла – показатель присутствует в полной мере;
- 2 балла – показатель присутствует не в полной мере;
- 1 балл – присутствует в деятельности в меньшей мере;
- 0 баллов – показатель отсутствует.

Уровни педагогической компетентности педагогов:

- от 97 до 144 баллов – оптимальный;
- от 49 до 96 баллов – достаточный;
- от 20 до 48 баллов – критический;
- менее 19 баллов – недопустимый.

Показатели оценивались в процессе анкетирования педагогов, всего в диагностике приняло участие 4 педагога – 2 с экспериментальной группы, 2 с контрольной группы. После заполнения анкетных данных, нами было осуществлено: подсчет баллов по каждому из педагогов, обобщение результатов диагностической карты профессионального мастерства педагога ДОО.

В экспериментальной группе педагоги показали следующий результат: первый педагог набрал 108 баллов (оптимальный уровень), второй педагог набрал 86 баллов (достаточный уровень). В контрольной группе показатели были идентичными: первый педагог набрал 123 балла (оптимальный уровень), второй педагог набрал 79 баллов (достаточный уровень).

Нами было составлено процентное соотношение по каждой из групп, по принципу складывания общего результата педагогов одной группы и рассчитывания процентного соотношения изначальных чисел. В результате, в экспериментальной группе 209.5

Результаты диагностической карты представлены в таблице 9 и на диаграмме (Рисунок 2).

Таблица 9 – Уровни педагогической компетентности педагогов, в %

| Группа | Уровни      |             |             |              |
|--------|-------------|-------------|-------------|--------------|
|        | Оптимальный | Достаточный | Критический | Недопустимый |
| ЭГ     | 55,6 %      | 44,4 %      | 0 %         | 0 %          |
| КГ     | 60,8 %      | 39,2 %      | 0 %         | 0 %          |

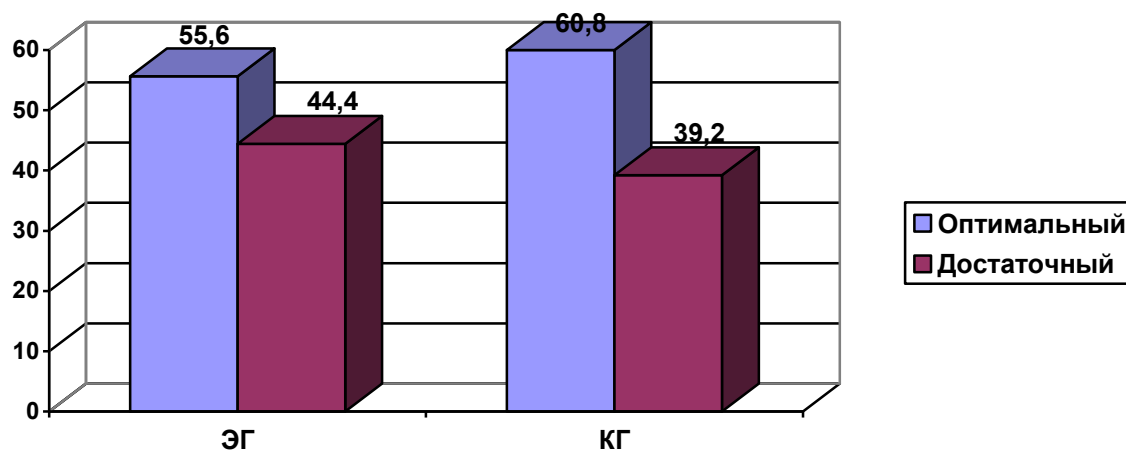


Рисунок 2. – Нулевой срез педагогической компетентности педагогов, в %

Обобщая результаты, мы определили, что у 55 % педагогов ЭГ и 60 % педагогов КГ развитие педагогической компетентности педагогов находится на оптимальном уровне, и у 44 % педагогов ЭГ и 39 % педагогов КГ, на достаточном уровне.

Результаты проведенной диагностики продемонстрировали достаточный уровень развития педагогической компетентности педагогов, в связи с этим, в нашей экспериментальной деятельности мы нацелены на улучшение показателей и достижение оптимального уровня развития педагогической компетентности всех педагогов.

Для выполнения третьего условия гипотезы – создания и поддержания социокультурной развивающей предметно-пространственной среды, нами был использован метод анкетирования педагогов по анкете Н.Д. Епанчинцевой (См. Приложение 4).

Педагогам были розданы анкеты для заполнения, всего в анкетировании участвовало 4 педагога – 2 с экспериментальной группы, 2 с контрольной группы.

В результате прохождения педагогами анкетирования, хотим отметить следующие ключевые моменты:

1. Часть педагогов разделяет понятия «развивающая среда» и «предметная среда», и считают, что «...развивающая среда – это упорядоченное образовательное пространство, в котором осуществляется развивающее обучение» а «...предметная среда – система материальных объектов и средств деятельности ребенка, моделирующая содержание его развития». Другие педагоги считают, что данные понятия взаимосвязаны, и определяют как «...совокупность природных и социальных культурных предметных средств, ближайшего и перспективного развития ребенка, обладающая эффективным воздействием на личность ребенка».

2. В качестве ключевых моментов концепции развивающей среды педагоги выделяют:

– неперенным условием построения развивающей среды в дошкольном учреждении является опора на личностно-ориентированную модель взаимодействия между людьми;

– исключительное значение в воспитательном процессе придается игре, позволяющей ребенку проявить собственную активность, наиболее полно реализовать себя, следовательно, организация пространства должна предоставить возможность для многовариантных игр.

3. Педагоги работают по программе воспитания и обучения в детском саду под редакцией М. А. Васильевой, где на первый план выдвигается создание и обновление предметно-развивающей среды.

4. Педагоги испытывают трудности в организации и использовании среды развития в координации деятельности с другими специалистами, так как не полностью организована системная работа.

6. Педагоги видят выход из имеющихся затруднений с помощью методических консультаций; улучшения материального обеспечения дошкольного образовательного учреждения.

## **2.2. Методические рекомендации для педагогов по формированию социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста**

Рассмотрев теоретические положения исследуемой проблемы, определив ее состояние в практике дошкольного образования и выявив исходный уровень формирования социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста, педагогической компетентности педагогов, состояния развивающей предметно пространственной среды, сосредоточим свое внимание в данном параграфе на описании основных направлений работы по реализации организационно-педагогических условий формирования социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста.

Цель формирующего этапа – проведение работы по формированию социальных компетенций детей, а также внедрение в образовательный процесс мероприятий по повышению педагогической компетентности педагогов и обогащению развивающей предметно пространственной среды.

Нами была выдвинута гипотеза, что формирование социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста возможно при:

- организации игровой деятельности на основе положительного взаимоотношения между детьми в группе, эмоциональной отзывчивости и сотрудничества;
- повышении компетентности педагогов по формированию социальных компетенций у детей дошкольного возраста;
- созданию и поддержании социокультурной развивающей предметно-пространственной среды.

Для решения задач нашего исследования, мы разработали и апробировали методические рекомендации по формированию социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста (См. Приложение 1).

Для осуществления деятельности необходимы два условия:

1. создать организационно-педагогические условия;
2. подобрать систему игровых заданий и упражнений, направленных на формирование социальной компетентности детей.



Ребенок воспринимает социальное окружение через игру, она раскрывает ему смысл человеческих отношений в различных жизненных ситуациях. Модели социальных отношений воспроизводятся им в сюжетно-ролевой игре, которая возникает в силу того, что ребенок, с одной стороны, стремится выполнять действия взрослых, а, с другой стороны, в силу ограниченности возможностей, его желание подражать взрослому еще не может быть реализовано. Таким образом, именно в игре ребенок закрепляет первичные представления о себе, семье, обществе, государстве, мире и природе, о собственной принадлежности и принадлежности других людей к определенному полу. И это становится основой социальной компетенции дошкольника.

Появление мотивации учиться – цель к развитию на следующую ступень совершенствования. Именно к такому результату – появлению мотивации познания, учебы – должен быть нацелен любой проект творческой игры детей. Дети, взаимодействуя друг с другом в игре, решая общую задачу, способны отстаивать свою точку зрения, проявлять уважение к другим людям, интерес к их профессиональной и бытовой деятельности. Благодаря внесению в группу новых игровых блоков, атрибутов, книг, костюмов у детей развивается интерес к заданию, появляется любознательность, инициативность, настойчивость в достижении цели, преодоления трудностей.

Совместная работа дошкольного образовательного учреждения и семьи в подборе системы развивающих игр, в создании игровых модулей, нацеленных на ознакомление дошкольников с окружающим миром природы, социумом, способствует формированию и социальных навыков поведения в обществе: умение слушать собеседника, согласовывать с ним свои действия, стремлению получить информацию в процессе взаимодействия.

Педагог должен создавать условия для развития всех видов игр, потому что каждый вносит свой вклад в развитие тех или иных компетенций и готовит фундамент для перехода ребенка к школьному обучению, где ведущей станет учебная деятельность.

Мы использовали систему игр У.М. Сидоровой, нацеленную на формирование доброжелательного отношения друг к другу, умения взаимодействовать с коллективом, навыков совместной деятельности [43].

Приведем несколько примеров.

1. Игровое упражнение: поможем Маше отыскать щенка.

Цель: научить детей взаимодействовать друг с другом.

Педагог. У моей соседки Маши пропал щенок. Давайте нарисуем его и расклеим наши рисунки, чтобы его легче было найти. У щенка рыжая шерсть с завитками, на туловище два маленьких белых пятнышка. Короткий хвост, короткие ноги. Мордочка вытянута, на лбу круглое черное пятно; маленькие черные глазки, длинные висячие уши.

А теперь давайте составим рассказ про нашего щенка. Один ребенок начинает предложение, второй его заканчивает и т.д.

2. Игровое упражнение: выбери пару.

Цель: научить детей делать выбор.

Детям предлагается убрать группу (полить цветы, протереть пыль в уголках, сложить конструктор и т.д.). Педагог просит детей выбрать, с кем они будут работать и что будут делать. Решить надо быстро, выполнять работу за короткое время, но аккуратно. Детям необходимо принять решение, организовать деятельность свою и товарищей.

Игры Сидоровой У.М. помогают детям закрепить умение быстро и правильно принимать решение, делать выбор, уметь взаимодействовать между собой и тем самым успешно развиваться.

Также, мы включили в нашу деятельность игры и игровые действия для детей старшего дошкольного возраста воспитывающие и закрепляющие социальные навыки.

Например, игровое задание «Продолжи предложение»:

Размышления на тему «Со мною вот что-то происходит».

– Я радуюсь, когда ...

– Я обижаюсь, когда ...

– Я злюсь, когда ...

- Мне весело, когда ...
- Мне не нравится, когда ...
- Я грущу, когда ...
- Я страдаю, когда ...
- Я плачу, когда ...

Нами были организованы игры, направленные на развитие эмоционально-личностной сферы ребенка, такие как:

Игра: Мотылек-вителек.

Цель: развитие способности видеть положительное в других, установление контактов со сверстниками.

Ход игры: На слова воспитателя: «Мотылек-вителек принеси нам ветерок», под негромкую музыку ребенок летает от цветка к цветку (среди детей), поглаживая каждый цветок крылышками и выбрав понравившийся цветок, опускается с ним рядом, объясняя, почему выбран тот или другой ребенок. Взрослый помогает назвать положительные черты характера ребенка.

На занятиях были апробированы сценарии занятий по социальному развитию на такие темы, как: почему возникают ссоры, спор? Как можно помириться? Чем ты любишь заниматься вместе с другими людьми?

Также, проводились беседы по формированию социальной компетентности у детей дошкольного возраста, после прочтения сказок и стихотворений.

Чтобы эффективно воспитывать дошкольников, недостаточно знать набор игр. Игра, как и любое другое средство, становится воспитательным фактором только при соблюдении ряда условий. Главное из них – это отношение педагога к детям, которое выражается при помощи игровых приемов. Его можно назвать игровой позицией педагога.

Существенную роль в формировании методической компетентности у педагогов определяют следующие моменты:

- создание социально-психологического климата (формирование уважительного и партнерского отношения всех сотрудников коллектива друг к другу; оказание взаимопомощи; формирование направленности на общее дело);

– формирование у педагогов высоких нравственных качеств, ответственного отношения к порученному делу, знаний основ социальной компетентности;

– организация обучения педагогов передовым формам и методам индивидуально-воспитательной работы, основам педагогики и психологии, оказание им методической и практической помощи в педагогической деятельности.

Для повышения компетентности педагогов по формированию социальных компетенций, мы использовали следующие способы:

Дифференцированный подход к развитию профессионального потенциала педагогов (направления методической работы с педагогами дошкольного образовательного учреждения).

Использование вопросника по теме: «Творческий потенциал педагога».

Приведем пример:

Вопрос 1. Является ли необходимым условием педагогического творчества профессиональная компетентность учителя?

Ответ на 1-й вопрос. Показателем творческого потенциала педагога, безусловно, является профессиональная педагогическая компетентность – 100%.

Нами была апробирована технология коллективной мыследеятельности.

Раскроем краткую характеристику данной технологии.

Первый шаг – ввод в проблемную ситуацию: постановка проблемы, коллективное обсуждение целей, способов их достижения.

Второй шаг. Он включает в себя самоопределение творческих групп, коррекцию коллективных целей, принятие решения, составление и реализацию программы коллективной деятельности, выработку личных, групповых позиций, общественного мнения о работе каждого и группы в целом.

Третий шаг – окончание рабочего процесса, общее обсуждение разрешаемой проблемы, защита позиций, где высказывается собственное мнение о том, что удалось или не удалось, выяснить причины неудач, высказать свои предложения по оценкам.

Четвертый шаг – определение новой проблемы, направления процесса дальнейшего познания.

Использование технологии КМД наряду с другими технологиями проблемного обучения, является средством формирования профессиональных компетентностей и фактором профессионального становления педагогов.

При создании социокультурной предметно-пространственной развивающей среды мы сделали акцент на следующих позициях:

1. Овладение педагогом игровыми педагогическими методами. Когда педагог сам включает себя в систему игровых действий, начинает играть. Игровая позиция педагога превращает игру в воспитательный фактор, так как способствует гуманизации взаимоотношений «воспитатель-воспитанник». Это основная функция игровой позиции педагога, которая способствует созданию творческой атмосферы. При организации игр педагог должен умело распределить роли между участниками, учитывая индивидуальные особенности и интересы детей. Педагог, организуя игру, должен создать то общее, единое отношение у детей к игре, которое всегда уже существует у группы детей, объединенных самостоятельной игрой. Педагог должен сам обеспечить интимность, серьезность и общность отношений к игре у всех играющих. начинать в тот момент. Главное дело педагога – не начать игру, а провести ее. Причем провести ее так, чтобы в процессе игры были решены те воспитательные задачи, которые педагог ставит в своей работе с данным коллективом. Игра становится действительным средством воспитания при условии целенаправленной педагогической работы. Содержание педагогического руководства игрой включает 3 этапа:

– в пред игровой (подготовительный) период воспитатель помогает детям выбрать игру или придумать новую, согласовать замыслы, распределить роли.

Кроме того, важно помочь подобрать реквизиты, разобраться в правилах;

– в ходе игры главное – способствовать развитию самостоятельности и творчества, регулировать нравственную обстановку;

– в после игровой период задача педагога – закрепить возникающие в играх положительные проявления и тормозить негативные, основное внимание

педагог должен уделить справедливой оценке каждого ребенка, определению победителя и проигравшего. Активное использование детской игры способствует повышению эффективности воспитательного процесса.

2. Единство в работе детского сада и семьи. Педагог знакомит родителей с целями и задачами проводимой методики, озвучивает рекомендации для осуществления игровых заданий в домашних условиях.

3. Обогащение предметно-пространственной среды, наполнение которой представляет возможность ребенку для саморазвития. Педагог, создавая развивающее пространство в групповом помещении, дополнительно размещает в доступном для детей месте игры, направленные на развитие социальных компетенций.

По нашей гипотезе, совмещение правильно организованной развивающей предметно-пространственной среды и использование систем игр и упражнений, направленных на формирование социальной компетентности, позволит повысить уровень сформированности социальной компетентности у детей дошкольного возраста.

При построении развивающей предметно-пространственной среды, мы руководствовались следующими принципами:

- принцип дистанции при взаимодействии;
- принцип активности и стабильности;
- принцип комплексирования и гибкого зонирования;
- принцип эмоциогенности среды;
- индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия;
- принцип сочетания привычных и неординарных элементов;
- принцип открытости – закрытости;
- принцип учета половых и возрастных различий детей.

Подводя итог вышеизложенному в параграфе, мы можем сделать следующие выводы:

1. Организована педагогическая работа по формированию социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста на основе игровой

деятельности. Работа с детьми проводилась в форме игр и игровых упражнений, игровых действий, занятий, бесед.

2. Проведена работа по повышению компетентности педагогов по проблеме формирования социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста. Представлены следующие материалы: дифференцированный подход к развитию профессионального потенциала педагогов, вопросник по теме: «Творческий потенциал педагога», технология коллективной мыследеятельности.

3. Создана развивающая предметно-пространственная среда в ДОО с приоритетной ориентацией на социальное развитие детей старшего дошкольного возраста, учтены принципы построения развивающей предметно-пространственной среды.

### **2.3. Анализ и интерпретация результатов экспериментальной работы**

Констатирующий этап экспериментальной работы показал недостаточный уровень сформированности социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста, нами была поставлена задача повышения уровня педагогической компетентности педагогов и отмечены принципы оформления развивающей предметно-пространственной среды. Вследствие этого экспериментальная работа была направлена на реализацию выявленных нами педагогических условий. Контрольный этап экспериментальной работы был направлен на уточнение и конкретизацию основных положений гипотезы, обобщение и оформление результатов педагогического исследования.

Определение уровня сформированности социальных компетенций на контрольном этапе осуществлялось на основе того же диагностического инструментария, что и на констатирующем этапе.

Результаты диагностики степени сформированности социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группе представлены в Таблицах 11, 12.

Таблица 11 – Результаты диагностики степени сформированности социальной компетентности у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе (контрольный этап)

| №  | Ф.И. ребенка | Интенсивность | Избирательность | Частота контактов | Продолжительность контактов | Тип мотивации   |                   |                         | Итого | Уровень |
|----|--------------|---------------|-----------------|-------------------|-----------------------------|-----------------|-------------------|-------------------------|-------|---------|
|    |              |               |                 |                   |                             | Личные симпатии | Внешние мотивации | Совместная деятельность |       |         |
| 1  | Лиза А.      | +             | +               | +                 | +                           | +               |                   | +                       | 6     | Высокий |
| 2  | Богдан А.    | +             |                 | +                 |                             | +               | +                 | +                       | 5     | Высокий |
| 3  | Коля Б.      | +             | +               | +                 | +                           |                 | +                 | +                       | 6     | Высокий |
| 4  | Саша Б.      | +             | +               | +                 |                             |                 | +                 | +                       | 5     | Высокий |
| 5  | Даша В.      | +             | +               | +                 | +                           | +               |                   | +                       | 6     | Высокий |
| 6  | Женя В.      | +             |                 | +                 |                             |                 | +                 | +                       | 4     | Средний |
| 7  | Дима В.      | +             |                 | +                 | +                           | +               | +                 | +                       | 6     | Высокий |
| 8  | Саша Г.      | +             |                 | +                 | +                           | +               | +                 |                         | 5     | Высокий |
| 9  | Тимофей К.   | +             | +               | +                 | +                           | +               | +                 | +                       | 7     | Высокий |
| 10 | Глеб К.      | +             |                 | +                 | +                           |                 | +                 | +                       | 5     | Высокий |
| 11 | Леня К.      | +             |                 | +                 | +                           | +               |                   |                         | 4     | Средний |
| 12 | Савелий Л.   | +             |                 | +                 | +                           |                 | +                 | +                       | 5     | Высокий |
| 13 | Марина М.    | +             | +               | +                 | +                           | +               |                   | +                       | 6     | Высокий |
| 14 | Кирилл М.    | +             | +               |                   | +                           | +               | +                 | +                       | 6     | Высокий |
| 15 | Миша М.      | +             |                 | +                 |                             | +               | +                 |                         | 4     | Средний |
| 16 | Полина Н.    | +             | +               | +                 |                             | +               | +                 | +                       | 6     | Высокий |
| 17 | Алиса П.     | +             |                 | +                 |                             | +               | +                 |                         | 4     | Средний |
| 18 | Кристина Р.  | +             | +               | +                 | +                           | +               |                   | +                       | 6     | Высокий |
| 19 | Маша С.      | +             | +               | +                 | +                           | +               |                   | +                       | 6     | Высокий |
| 20 | Максим Ф.    | +             |                 | +                 |                             |                 | +                 | +                       | 4     | Средний |
| 21 | Семен Ф.     | +             |                 | +                 |                             |                 | +                 | +                       | 4     | Средний |
| 22 | Даша Ч.      | +             |                 | +                 | +                           |                 | +                 |                         | 4     | Средний |
| 23 | Вероника Я.  | +             | +               | +                 | +                           | +               |                   | +                       | 6     | Высокий |



Таблица 12 – Результаты диагностики степени сформированности социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе (контрольный этап)

| №  | Ф.И. ребенка | Интенсивность | Избирательность | Частота контактов | Продолжительность контактов | Тип мотивации   |                   |                         | Итого | Уровень |
|----|--------------|---------------|-----------------|-------------------|-----------------------------|-----------------|-------------------|-------------------------|-------|---------|
|    |              |               |                 |                   |                             | Личные симпатии | Внешние мотивации | Совместная деятельность |       |         |
| 1  | Артем А.     | +             |                 | +                 | +                           | +               |                   | +                       | 5     | Высокий |
| 2  | Света А.     | +             | +               | +                 | +                           | +               |                   | +                       | 6     | Высокий |
| 3  | Олег Б.      | +             |                 | +                 | +                           |                 | +                 |                         | 4     | Средний |
| 4  | Ира В.       | +             | +               | +                 |                             |                 | +                 |                         | 4     | Средний |
| 5  | Даша Д.      | +             |                 | +                 |                             |                 | +                 |                         | 3     | Средний |
| 6  | Костя К.     | +             | +               | +                 |                             | +               |                   |                         | 4     | Средний |
| 7  | Кристина Л.  | +             | +               | +                 | +                           | +               |                   | +                       | 6     | Высокий |
| 8  | Витя М.      | +             | +               |                   |                             |                 | +                 |                         | 3     | Средний |
| 9  | Тимур М.     | +             | +               | +                 |                             | +               |                   | +                       | 5     | Высокий |
| 10 | Саша Н.      |               |                 | +                 |                             |                 | +                 |                         | 2     | Низкий  |
| 11 | Маша Н.      | +             |                 | +                 |                             |                 | +                 | +                       | 4     | Средний |
| 12 | Вася П.      |               |                 | +                 |                             | +               | +                 | +                       | 4     | Средний |
| 13 | Матвей Р.    | +             | +               | +                 |                             | +               | +                 |                         | 5     | Высокий |
| 14 | Дима С.      | +             |                 | +                 | +                           |                 | +                 |                         | 4     | Средний |
| 15 | Марина Т.    |               |                 | +                 |                             | +               |                   |                         | 2     | Низкий  |
| 16 | Игорь Т.     | +             |                 | +                 |                             |                 | +                 | +                       | 4     | Средний |
| 17 | Карина У.    | +             |                 | +                 |                             |                 | +                 |                         | 3     | Средний |
| 18 | Лиза Х.      | +             | +               | +                 |                             |                 | +                 |                         | 4     | Средний |
| 19 | Вова Ч.      | +             |                 | +                 |                             |                 | +                 | +                       | 4     | Средний |
| 20 | Оля Ч.       | +             | +               | +                 |                             | +               |                   |                         | 4     | Средний |
| 21 | Егор Ш.      | +             |                 |                   |                             |                 | +                 |                         | 2     | Низкий  |
| 22 | Алена Ш.     | +             |                 | +                 | +                           |                 | +                 | +                       | 5     | Высокий |

Приведем обобщенные данные оценки сформированности социальной компетентности у детей старшего дошкольного возраста в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе (Таблица 13).

Таблица 13 – Уровни сформированности социальных компетенций в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе, в %

| Группа            | Уровни  |         |        |
|-------------------|---------|---------|--------|
|                   | Высокий | Средний | Низкий |
| Контрольная       | 27,2    | 59,0    | 13,6   |
| Экспериментальная | 69,5    | 30,4    | 0      |

Данный результат мы предоставляем на диаграмме (Рисунок 2).

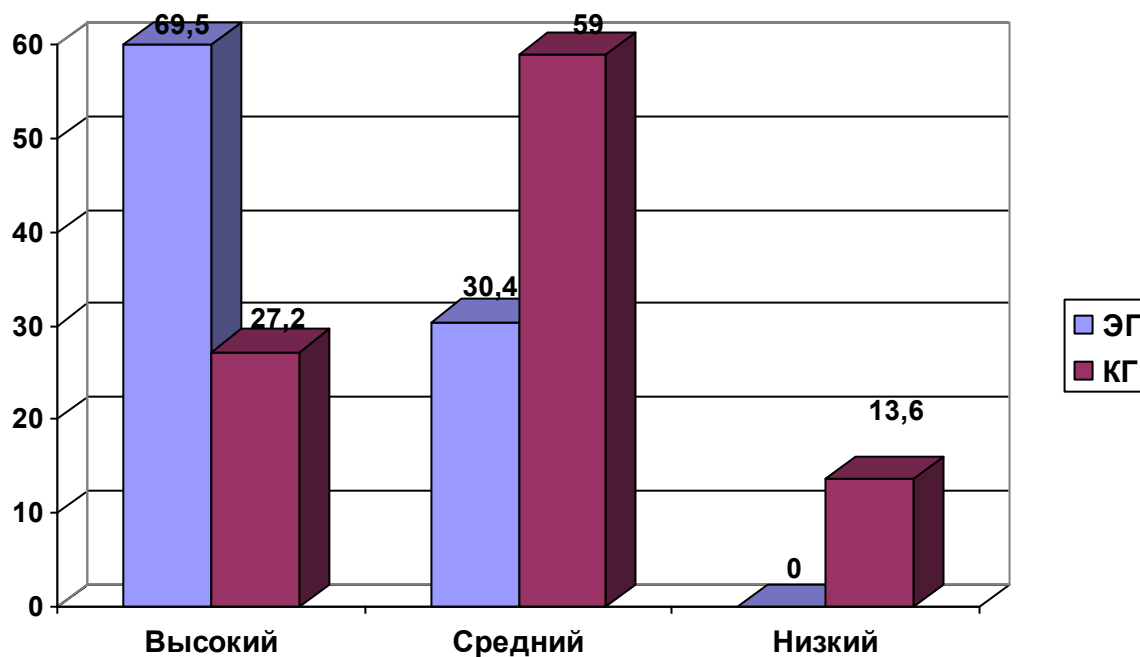


Рисунок 2. – Уровень сформированности социальной компетентности в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе, в %

Динамика формирования социальной компетентности у детей старшего дошкольного возраста, по результатам экспериментальной деятельности, представлена в диаграммах на Рисунках 3, 4.

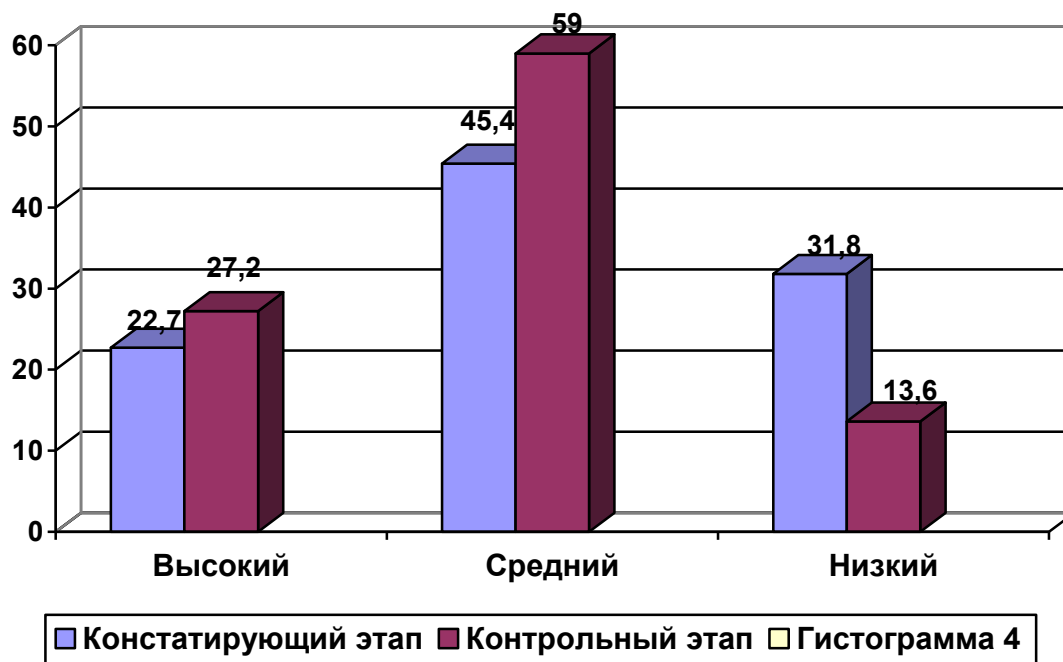


Рисунок 3. – Динамика формирования социальной компетентности КГ



Рисунок 4. – Динамика формирования социальной компетентности ЭГ

Таким образом, мы делаем выводы, что в контрольной группе показатели увеличились в лучшую сторону, но с незначительными изменениями.

В экспериментальной группе наблюдаются существенные изменения: отсутствуют дети с низким уровнем, в то время как в контрольной группе 13,6% детей дошкольного возраста остаются на этом уровне. Прирост детей,

достигших высокого уровня, в ЭГ составил (69,5-26,0) 43,5 %, а в КГ только (27,2-22,7) 4,5%.

Уровень педагогической компетентности педагогов по формированию социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста. Результаты исследования представлены в таблице 14 и на диаграмме (Рисунок 5).

Таблица 14-Уровни педагогической компетентности педагогов по формированию социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста (контрольный этап)

| Группа | Уровни      |             |             |              |
|--------|-------------|-------------|-------------|--------------|
|        | Оптимальный | Достаточный | Критический | Недопустимый |
| ЭГ     | 68,4 %      | 31,6 %      | 0 %         | 0 %          |
| КГ     | 64,0 %      | 36,0 %      | 0 %         | 0 %          |

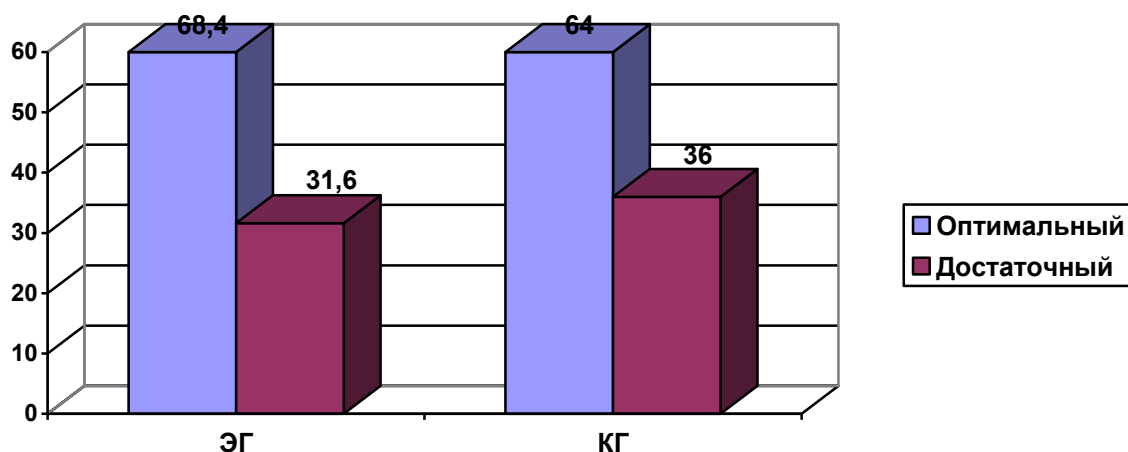


Рисунок 5. – Уровни педагогической компетентности педагогов по формированию социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста (контрольный этап), в %

Результаты проведенного анкетирования продемонстрировали высокий (60,4 % родителей ЭГ) и средний (31,6 % родителей ЭГ) уровень развития педагогической компетентности педагогов.

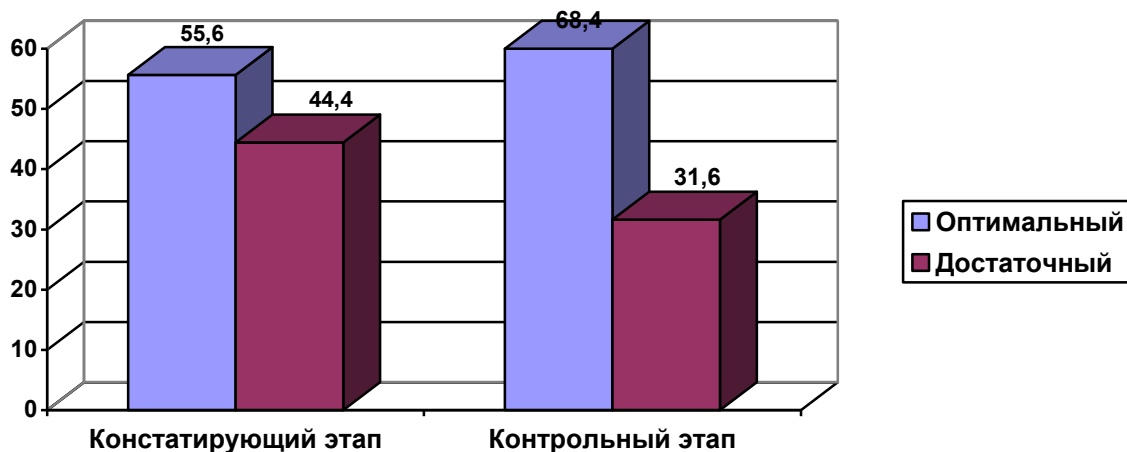


Рисунок 6. – Динамика развития педагогической компетентности педагогов ЭГ по формированию социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста, в %

Анализ показал, что количество педагогов с оптимальным уровнем развития педагогической компетентности педагогов возросло с 55,6 % до 68,4 %, прирост составил 12,8 %.

С целью выявления состояния социокультурной развивающей предметно-пространственной среды было повторено анкетирование педагогов по анкете Н.Д. Епанчинцевой.

В повторном результате прохождения педагогами анкетирования, мы отметили следующие ключевые моменты:

1. По-прежнему, часть педагогов разделяет понятия «развивающая среда» и «предметная среда», другие педагоги, как и раньше считают, что данные понятия взаимосвязаны.

2. Педагоги, в ходе проведенной работы получили полезные знания, что позволяет им не испытывать трудности в организации и использовании среды развития, педагоги научились взаимодействовать в координации деятельности с другими специалистами.

3. Педагоги активно приняли и освоили методические консультации, но до сих пор желают улучшения материального обеспечения дошкольного образовательного учреждения.

На основании сравнительного анализа констатирующего и контрольного этапов исследования по каждому критерию и в целом уровня становления педагогической компетентности педагогов можно сделать вывод о положительных результатах и эффективности проводимого нами исследования.

Таким образом, в процессе экспериментальной работы нами установлено, что реализация педагогических условий повысила уровень формирования социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста, уровень педагогической компетентности педагогов, и повлияла на состояние социокультурной развивающей предметно-пространственной среды.

В процессе работы над данной проблемой использовались следующие формы: изучение нормативных документов, справочных материалов, психолого-педагогической литературы, отбор, обработка и систематизация игр и упражнений, проведение диагностики и анкетирования.

Для проведения формирующего этапа эксперимента, нами были разработаны и апробированы методические рекомендации по формированию социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста (См. Приложение 1).

В целом проведенная экспериментальная работа позволяет сделать вывод о том, что эффективность уровня формирования социальных компетенций детей старшего дошкольного возраста будет повышена при: организации игровой деятельности на основе положительного взаимоотношения между детьми в группе, эмоциональной отзывчивости и сотрудничества; повышении компетентности педагогов по формированию социальных компетенций у детей дошкольного возраста; создании и поддержании социокультурной развивающей предметно-пространственной среды; применении разработанных и апробированных нами методических рекомендаций по формированию социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста.

В связи с этим, мы считаем, что рекомендации по созданию условий формирования социальных компетенций детей в дошкольном образовательном учреждении обоснованы, и, экспериментальным путем проверена

эффективность их совокупности в процессе формирования социальных компетенций детей старшего дошкольного возраста.

### Выводы по 2 главе

Дошкольный период, является наиболее благодатный для формирования начал ключевых компетентностей. Учитывая возможные механизмы социализации ребенка, обеспечивая определенные условия, создавая единое образовательное пространство развития ребенка, дошкольное учреждение может осуществлять результативную работу по социальному развитию дошкольника, формированию у него социальной компетентности определенного уровня, обусловленного его возрастными возможностями.

Результаты эксперимента показали, что в результате проделанной работы, по всем задаваемым параметрам увеличилось количество детей с лучшими результатами, так:

1. в экспериментальной группе наблюдаются существенные изменения: отсутствуют дети с низким уровнем, в то время как в контрольной группе 13,6% детей дошкольного возраста остаются на этом уровне. Прирост детей, достигших высокого уровня, в ЭГ составил (69,5-26,0) 43,5 %, а в КГ только (27,2-22,7) 4,5%;

2. результаты проведенного анкетирования педагогов продемонстрировали высокий (60,4 % родителей ЭГ) и средний (31,6 % родителей ЭГ) уровень развития педагогической компетентности педагогов. Анализ показал, что количество педагогов с оптимальным уровнем развития педагогической компетентности педагогов возросло с 55,6 % до 68,4 %, прирост составил 12,8 %;

3. педагоги, в ходе проведенной работы получили полезные знания, что позволяет им не испытывать трудности в организации и использовании среды развития, педагоги научились взаимодействовать в координации деятельности с другими специалистами. Так же, педагоги активно приняли и освоили

методические консультации, но до сих пор желают улучшения материального обеспечения дошкольного образовательного учреждения.

С учетом полученных результатов была проведена работа по формированию социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста:

1. Организована педагогическая работа по формированию социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста на основе игровой деятельности. Работа с детьми проводилась в форме игр и игровых упражнений, игровых действий, занятий, бесед.

2. Проведена работа по повышению компетентности педагогов по проблеме формирования социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста. Представлены следующие материалы: дифференцированный подход к развитию профессионального потенциала педагогов, вопросник по теме: «Творческий потенциал педагога», технология коллективной мыследеятельности.

3. Создана развивающая предметно-пространственная среда в ДОО с приоритетной ориентацией на социальное развитие детей старшего дошкольного возраста, учтены принципы построения развивающей предметно-пространственной среды.

На основании сравнительного анализа констатирующего и контрольного этапов исследования по каждому критерию можно сделать вывод о положительных результатах и эффективности проводимого нами исследования.



## Заключение

Как показал анализ психолого-педагогических источников, дошкольный возраст представляет собой важный период с точки зрения подготовки к вхождению в сложную социальную жизнь, накопления необходимого социального опыта, овладения социальными эмоциями, представлениями, деятельностью. В этом возрасте у ребенка происходит формирование социальных навыков, усвоение объективно заданных норм, правил человеческого общества, приобщение его к миру культуры, общечеловеческих ценностей, установление начальных отношений с ведущими сферами бытия и утверждение себя как социального субъекта.

То есть именно в дошкольном возрасте закладываются основы социальной компетентности ребенка, определяя траектории развития и адаптации в меняющемся социуме.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования овладение ребенком социальными компетенциями является основным ориентиром воспитания и образования в дошкольного возрасте.

Социальная компетенция определяется как способность эффективно взаимодействовать с другими людьми в процессе общения и осуществления какой-либо иной деятельности на основе имеющихся знаний, навыков, умений, развитых коммуникативных способностей и сформированных качеств личности [25].

Любая педагогическая система может функционировать только при соответствующих условиях (Ю.А. Конаржевский, Г.Н. Сериков, Ю.П. Соколов и др.) [29]. Поэтому, важным средством повышения эффективности формирования социальных компетенций детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной организации является содержание определенных психолого-педагогических и социальных условий, направленных на полноценное использование в образовательном процессе всех имеющихся средств и возможностей.

В результате чего, мы озвучили гипотезу: процесс формирования социальных компетенций детей старшего дошкольного возраста в условиях образовательной организации будет эффективной при следующих условиях:

- организации игровой деятельности на основе положительного взаимоотношения между детьми в группе, эмоциональной отзывчивости и сотрудничества.

- повышении компетентности педагогов по формированию социальных компетенций у детей дошкольного возраста.

- создании и поддержании социокультурной развивающей предметно-пространственной среды.

Нами была организована педагогическая работа по формированию социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста на основе игровой деятельности: были внедрены игры, игровые задания, проблемные ситуации по теме социальной компетентности, занятия и беседы по социальному развитию.

Была проведена работа по повышению компетентности педагогов по проблеме формирования социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста. Представлены следующие материалы: дифференцированный подход к развитию профессионального потенциала педагогов, вопросник по теме: «Творческий потенциал педагога», технология коллективной мыследеятельности.

Была апробирована организация развивающей предметно-пространственной среды в дошкольном образовательном учреждении с приоритетной ориентацией на социальное развитие детей старшего дошкольного возраста, учтены принципы построения развивающей предметно-пространственной среды.

Результаты эксперимента показали, что в результате проделанной работы, по всем задаваемым параметрам увеличилось количество детей с лучшими результатами, так:

1. В экспериментальной группе наблюдаются существенные изменения: отсутствуют дети с низким уровнем, в то время как в контрольной группе

13,6% детей дошкольного возраста остаются на этом уровне. Прирост детей, достигших высокого уровня, в ЭГ составил (69,5-26,0) 43,5 %, а в КГ только (27,2-22,7) 4,5%.

2. Результаты проведенного анкетирования педагогов продемонстрировали высокий (60,4 % родителей ЭГ) и средний (31,6 % родителей ЭГ) уровень развития педагогической компетентности педагогов. Анализ показал, что количество педагогов с оптимальным уровнем развития педагогической компетентности педагогов возросло с 55,6 % до 68,4 %, прирост составил 12,8 %.

3. Педагоги, в ходе проведенной работы получили полезные знания, что позволяет им не испытывать трудности в организации и использовании среды развития, педагоги научились взаимодействовать в координации деятельности с другими специалистами. Так же, педагоги активно приняли и освоили методические консультации, но до сих пор желают улучшения материального обеспечения дошкольного образовательного учреждения.

В целом проведенная экспериментальная работа позволяет сделать вывод о том, что эффективность уровня формирования социальных компетенций детей старшего дошкольного возраста будет повышена, если будет создана эмоционально-благополучная атмосфера в группе, гарантия свободы и самостоятельности, психологический настрой в условиях педагогического руководства, и будут учтены отобранные нами методики.

В связи с этим, мы считаем, что рекомендации по созданию условий формирования социальных компетенций детей в дошкольном образовательном учреждении обоснованы, и, экспериментальным путем проверена эффективность их совокупности в процессе формирования социальных компетенций детей старшего дошкольного возраста.

## Список использованных источников

1. Абраменкова, В. В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. / В. В. Абраменкова. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2008. – 416 с.
2. Андреева, Г. М. Психология социального познания. М.: Аспект Пресс, 2005.
3. Андреева, Г. М. Социальная психология. – М., 1996.
4. Байденко, В. И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. – № 11. – 2004.
5. Бакина, М. Современные дети, современные игры // Дошкольное воспитание – 2006 – № 4.
6. Бахтеева, С. С. Сущность социальной компетентности.// <http://lib.cheb.ru/vuz/konf/17.doc>
7. Белицкая, Г. Э. Социальная компетенция личности / Г. Э. Белицкая // Сознание личности в кризисном обществе. – М., 2003.
8. Белкин, А. С, Нестеров, В. В. Педагогическая компетентность / А. С. Белкин, В. В. Нестеров // Учеб. пособие. – Екатеринбург: Центр «Учебная книга», 2003.
9. Беляева, Л. А. Социокультурные основания педагогической деятельности: Автореф. дис. д-ра филос. наук / Л. А. Беляева. – Екатеринбург, 1997.
10. Берестова, Л. К Социально-психологическая компетентность как профессиональная характеристика руководителя: Автореф. дис. . канд. психол. наук / Л. И. Берестова. – М., 2004.
11. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. –63 с.
12. Болотов, В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. / В. А. Болотов, В. В. Сериков. // Педагогика. – № 10. – 2003.

13. Большаков, В. Ю. Психотренинг: Социодинамика. Упражнения. Игры / В. Ю. Большаков. – СПб.: «Социально-психологический центр», 1996. – 380 с.
14. Большакова, А.И. Формирование компетентностного отношения дошкольников к себе / А. И. Большакова // Управление дошкольным образовательным учреждением, 2008. – № 2. – С. 68-76.
15. Буре, Р. С. Теория и методика воспитания у детей нравственно-волевых качеств в детском саду: автореф. дис. .д-ра пед. наук / Р.С. Буре – М., 1984.
16. Валеев, А. А. Идея саморегуляции: ее реализация в контексте свободного воспитания / А. А. Валеев // Дошкольное воспитание, 2007. – № 12. – С. 17-20.
17. Варданян, Ю. В. Структура и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием: на материале подготовки педагога и психолога: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Москва, 1998. – 18 с.
18. Власова, Е. И. Актуальные проблемы построения компетенции социальной одаренности – К., 1998.
19. Воспитание и обучение в детском саду / Под ред. А. В. Запорожца, Т. А. Марковой. – М.: Педагогика, 1976. – 558 с.
20. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М.: Школа-Пресс, 2002. – 397 с.
21. Голованова, Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
22. Дахин, А. Н. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника / А. Н. Дахин // Народное образование, 2004. – № 4. – С. 136-144.
23. Ежкова, Н. Образование с позиций возрастных ценностей / Н. Ежкова. // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 4. – С. 6-9.
24. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

25. Коджаспирова, Г. М, Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь для студентов высших и средних учебных заведений. – М.: Академия, 2001.
26. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика. – М.: Академия, 2004. – 416 с.
27. Козлова, С. А. Я – человек. Программа социального развития ребенка. М.: Школьная пресса, 2004.
28. Кон, И. С. Социология личности. – М: Изд. политической литературы, 1967.
29. Краткий словарь по социологии. Под общей ред. Гришиани Д. М., Лагина И. И. – М., 1998г.
30. Курочкина, И. Н. Как научить ребенка поступать нравственно. / И. Н. Курочкина. – М.: Флинта, 2002. – 128 с.
31. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка / Под ред. А. Г. Ружской. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж, НПО «Модэк», 1997. – 384 с.
32. Лисина, М. И., Капчеля, Г. И. Общение со взрослыми и психологическая подготовка детей к школе. / М. И. Лисина. – Кишинеv, 1987. – 383 с.
33. Мануйлов, Ю. С. Средовой подход в воспитании / Ю. С. Мануйлов // Перемены, 2004. – № 2. – С. 58-75.
34. Матюхина, В. Возрастная социальная психология // Дошкольное воспитание. – 1993. – № 10. – 62 с.
35. Мель, Ю. Социальная компетентность как цель психотерапии: проблемы образа «Я» в ситуации перелома / Ю. Мель // Вопросы психологии, 1995. – № 5. – 61 с.
36. Мудрик, А. В. Социализация человека: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А. В. Мудрик – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 304 с.
37. Мудрик, А. В. Социальная педагогика / Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Академия, 2002. – 200 с.

38. Мулько, И. Ф. Социально-нравственное воспитание детей 5-7 лет. / И. Ф. Мулько. – М.:ТЦ Сфера, 2004. – 96 с.
39. Мустаева, Ф. А. Социальная педагогика: Учебник для вузов. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 528 с.
40. Мухина, В. Я. Спиваковская А. С. Игра и нравственное развитие дошкольников. – М.: Изд-во Московского университета, 1986.
41. Неверович, Я. З. Некоторые психологические особенности овладения дошкольниками нормами поведения. / Я. З. Неверович // Развитие волевых и познавательных процессов у дошкольников. – М., 1968. – С. 396-419.
42. Новикова, Л. И. Профессиональный словарь: компетенция и компетентность – одно и то же? // Преподаватель XXI век. - 2005.-№1.-с. 49-51.
43. Огарев, В. И. Компетентное образование: социальный аспект / В.И. Огарев. – СПб: Изд. РАИ ИОВ, 1995. –10 с.
44. Отечественная социальная педагогика: Хрестоматия / Сост. А. В. Мардахаев. – М.: Академия, 2003. – 384 с.
45. Петровская, Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга / Л. А. Петровская. – М., 1982.
46. Петровская, Л. А. Компетентность в общении: Социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1998. – 222 с.
47. Полякова, М. Особенности организации предметно-пространственной среды / М. С. Полякова // Дошкольное воспитание, 2006. – № 11. – с. 43-51.
48. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду: принцип построения, советы, рекомендации / Сост. Н. В. Нищева. – СПб.: ДЕТСТВО ПРЕСС, 2006.
49. Психологический словарь / Под ред. В. В, Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова и др.; Научно-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Академии пед. наук СССР. – М.; Педагогика, 1983 – 448 с.
50. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. – М., «Когито-Центр», 2002. – 396 с

51. Реан, А. А., Коломинский, Я. Л. Социально-педагогическая психология. – СПб.: Питер, 1999.
52. Розум, С. И. Психология социализации и социальной адаптации / С. И. Розум. – СПб.: Речь, 2006. – 365 с.
53. Ромек, В. Уверенность в себе. Этический аспект / В. Ромек // Журнал практического психолога. – 1999. – № 9. – С. 3-14.
54. Рылеева, Е. Осваиваем технологию социального развития дошкольников / Е. Рылеева // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 3. – С. 37-40.
55. Селевко, Г. К. Компетентности и их классификация / Г. К. Селевко // Народное образование, 2004. – № 4. – С. 138.
56. Селевко, Г. К. Педагогические компетенции и компетентность. / Г. К. Селевко // Сельская школа, 2004. – № 3. – С. 29-32.
57. Сергеев, И. С. Основы педагогической деятельности / И. С. Сергеев. – СПб.: Питер, 2004. – 316 с.
58. Сивкова, Г. И. Социальная компетентность / Газета «Вакансия» – № 13 (71) – 2001.
59. Сидорова, У. М. Формирование речевой и познавательной активности у детей с ОНР: Упражнения, дидактические игры, логические задачи, игры-занятия. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 64 с.
60. Смирнова, Е. О. Пути формирования произвольного поведения. / Е.О. Смирнова // Психология дошкольника. Хрестоматия. – М. «Академия», 2000. – С. 269-277.
61. Соколов, А. В. Общая теория социальной коммуникации: учебное пособие. / А. В. Соколов. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2002. – 461 с.
62. Солодянкина, О. В. Социальное развитие ребенка дошкольного возраста. / О.В. Солодянкина. – М.: АРКТИ, 2006. – 88 с.
63. Степанова, Г. Социальное развитие дошкольника и его педагогическая оценка в условиях детского сада / Г. Степанова // Дошкольное воспитание, 1999. – № 10. – С. 29-40.



64. Трубайчук, Л. В. Дошкольное детство как развивающийся социокультурный феномен: монография // Л. В. Трубайчук. – Челябинск, 2009. – 153 с.
65. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования –
66. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.11.2013) «Об образовании в Российской Федерации» –
67. Фельдштейн, Д. И. Психологические закономерности социального развития личности в онтогенезе / Д. И. Фельдштейн. // Вопросы психологии. 1985. – С. 26-35.
68. Формирование социальной компетентности детей 3-7 лет в условиях открытого дошкольного образовательного учреждения – Электронный ресурс. // <http://www.mirrabort.com/work/work62638.html>
69. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006.
70. Шадриков, В. Д. Готовность детей к обучению // Психология деятельности и способности человека. – М.: Логос, 1996. –
71. Шакурова, М. В. Методика и технология работы социального педагога; учебное пособие для студентов высших учебных заведений – М.: Изд. центр Академия, 2002. – 272 с.
72. Шелухина, И. П. Мальчики и девочки: Дифференцированный подход к воспитанию детей старшего дошкольного возраста. – М.:ТЦ Сфера, 2006. – (Программа развития). – 22 с.
73. Шишов, С. Е., Агапов, И. И. Компетентностный подход к образованию как необходимость. // Мир образования – образование в мире, 2005. – № 4. – С. 41-45.
74. Щетинина, А. М. Диагностика социального развития ребенка: Учебно-методическое пособие. / А. М. Щетинина – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000.
75. Эльконин, Д. Б. Детская психология. – М.: Академия, 2004. – 384 с.

## Приложение

### Приложение 1.

#### Методические рекомендации по формированию социальной компетентности у детей дошкольного возраста

##### Оглавление

##### 1. Пояснительная записка.

1.1. Актуальность

1.2. Цель и задачи

1.3. Глоссарий:

1.4. Заключение

2. Игровой и дидактический материал, направленный на формирование социальной компетентности у детей дошкольного возраста

2.1. Система игр Сидоровой У.М., нацеленная на формирование доброжелательного отношения друг к другу, умения взаимодействовать с коллективом, навыков совместной деятельности .

2.2. Игры, игровые упражнения, направленные на развитие эмоционально-личностной сферы ребенка.

2.3. Игры и игровые действия, воспитывающие и закрепляющие социальные навыки.

2.4. Сценарии занятий по социальному развитию.

2.5. Беседы по формированию социальной компетентности у детей дошкольного возраста.

3. Повышение компетентности педагогов по формированию социальных компетенций.

3.1. Дифференцированный подход к развитию профессионального потенциала педагогов.

3.2. Вопросник по теме: «Творческий потенциал педагога».

3.3. Технология коллективной мыследеятельности.

4. Создание и поддержание социокультурной развивающей предметно-пространственной среды.

4.1. Принципы построения предметно-развивающей среды в ДОО.

Пояснительная записка.

### 1.1. Актуальность

Актуальность составления методических рекомендаций по формированию социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста обусловлена тем, что развитие социальной компетентности детей требует новых подходов и форм работы, соответствующих требованиям гуманизации образования.

Дошкольный возраст – важнейший этап в развитии личности. Это период начальной социализации личности, приобщения его к миру культуры, общечеловеческих ценностей. Неповторимые особенности физического, психического, социального развития проявляются в своеобразии способов и форм познания и деятельности детей.

Накопление ребенком под руководством взрослого ценного социального опыта – вот путь, который способствует, во-первых, раскрытию возрастного потенциала детей дошкольного возраста и, во-вторых, успешному вступлению во взрослую жизнь. Из чего следует, что возрастной потенциал не может быть реализован при отсутствии социальной компетентности человека на определенной ступени его развития.

Социальная компетентность личности существует как явление, которое может быть изучено. Понятие социальной компетентности не сводимо к понятиям коммуникативной, социально-психологической компетентности, социального интеллекта.

Социальная компетентность ребенка – это определенный уровень его адаптации к социальным предписаниям, которые предъявляет ему общество.

Педагоги дошкольных образовательных учреждений с трудом переходят на гуманистические принципы построения отношений с детьми и организации образовательного процесса, которые являются основными факторами формирования социальной компетентности детей дошкольного возраста. Занятия по социальному развитию продолжают носить характер наставлений, теоретических обсуждений, и, несмотря на то, что дети получают определенные знания о нормах социального поведения, перевод их на уровень практических

умений не происходит из-за отсутствия условий для постоянной практики, отработки моделей поведения.

Педагогами недостаточно понимается значение специально подготовленной развивающей предметно-пространственной среды в формировании социальных навыков у детей дошкольного возраста, которая при правильной ее организации предоставляет возможность развития самостоятельности, ответственности, умения самостоятельно работать, развивать коммуникативные навыки и другие социальные умения (развивающая предметно-пространственная среда должна ориентироваться на зону ближайшего развития ребенка; содержать достаточно большое пространство для удовлетворения потребности в активном движении; предлагать игры, развивающие восприятие, память, внимание; давать возможность уединиться).

Не используется в практике ДОО потенциал внедрения социально активных форм работы с детьми дошкольного возраста, таких, например, как проигрывание социальных ситуаций, решение проблем. Педагоги ДОО либо в недостаточной степени владеют этими методами, либо используют их на основе старого опыта.

Весомое значение для формирования социальных компетенций в дошкольном возрасте имеет игра. В игре дети принимают на себя роли взрослых людей и, таким образом, в воображаемом плане, подчиняясь правилам ролевой игры, усваивают типичные им поведения и нормы взаимоотношений.

К базовым условиям успешности социализации ребенка мы относим следующие:

- состояние психического здоровья детей;
- наличие эмоционально-комфортной атмосферы в дошкольном образовательном учреждении;
- создание благоприятных условий для протекания процесса социализации ребенка, в частности для обеспечения психологического комфорта;

- организация игрового взаимодействия детей;
- построение отношений партнерского сотрудничества и готовности работать в социально-ориентированном процессе.

Приобщение ребенка к социальному миру, построение отношений с другими людьми, по мнению большинства психологов, начинается с формирования первоначальных представлений о себе. Известно, что уже в раннем возрасте нормально развивающиеся дети проявляют интерес к себе – своему телу, движениям, внешнему виду, а также особый интерес к окружающим людям и их взаимоотношениям. Сформированные представления о себе влияют на становление отношений ребенка с людьми (взрослыми и сверстниками) и на развитие всех видов детской деятельности.

На протяжении всего дошкольного возраста представления ребенка о себе существенно изменяются: он начинает более правильно представлять себе свои возможности, понимать, как относятся к нему окружающие, чем вызывается это отношение. К концу дошкольного возраста у нормально развивающихся детей складываются первичные формы самосознания – знание и оценка ребенком своих качеств и возможностей, открытие им для себя своих переживаний, что составляет основное новообразование этого возраста. Ребенок в дошкольном возрасте проходит путь от выделения себя среди других к самосознанию, открытию своей внутренней жизни.

## 1.2. Цель и задачи

Цель: разработать методические рекомендации по формированию социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста, ориентированное на помощь педагогам дошкольных образовательных учреждений.

Задачи:

1. Заинтересовать педагогов в активном участии в социальном развитии детей.
2. Организовать условия для игровой деятельности на основе положительного взаимоотношения между детьми в группе, эмоциональной отзывчивости и сотрудничества.

3. Подобрать систему игр, занятий и упражнений на формирование социальной компетентности у детей дошкольного возраста

### 1.3. Глоссарий:

Социальная компетентность – интегральное качество личности ребенка, позволяющее ему, с одной стороны, осознавать свою уникальность и быть способным к саморазвитию, самообучению, а с другой – осознавать себя частью коллектива, общества, уметь выстраивать отношения и учитывать интересы других людей, брать на себя ответственность и действовать, исходя из общих целей, на основе ценностей как общечеловеческих, так и того сообщества, в котором ребенок развивается.

Социальный опыт – важнейший содержательный компонент культуры, представляющий собой формы осуществления любой социально значимой деятельности и взаимодействия людей

Социальное развитие ребенка – это процесс, во время которого усваиваются ценности, традиции, культура общества, к которому принадлежит ребенок.

Игра – вид осмысленной непродуктивной деятельности, где мотив лежит не в результате ее, а в самом процессе.

Игровая деятельность – естественная потребность ребенка, в основе которой лежит интуитивное подражание взрослым.

### 1.4. Заключение

Социальное развитие личности является средством и результатом, одним из аспектов ее социализации, понимаемой в философии как процесс овладения набором программ деятельности и поведения, характерных для той или иной культурной традиции, как процесс освоения и активного воспроизведения индивидом социального опыта.

Краткий обзор основных концептуальных положений проблемы социального развития позволяет сделать следующие выводы: дошкольный возраст является сензитивным периодом в социальном развитии человека; социальное развитие детей осуществляется в актуальной разнонаправленной деятельности по освоению предметного мира и мира отношений между

людьми; социальное развитие осуществляется как в ходе стихийного влияния социальных факторов, так и в целенаправленном, организованном педагогическом процессе; программа социального развития отражает различные сферы социальной культуры и может быть реализована в соответствующих разделах воспитания; эффективность социального развития каждого ребенка предопределяется своевременным и качественным мониторингом результатов с учетом возрастных особенностей детей.

2. Игровой и дидактический материал, направленный на формирование социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста

Содержание:

1. Система игр У.М. Сидоровой, нацеленная на формирование доброжелательного отношения друг к другу, умения взаимодействовать с коллективом, навыков совместной деятельности.

2. Игры, игровые упражнения, направленные на развитие эмоционально-личностной сферы ребенка.

3. Игры и игровые действия, воспитывающие и закрепляющие социальные навыки.

4. Сценарии занятий по социальному развитию.

5. Беседы по формированию социальной компетентности у детей дошкольного возраста.

1. Система игр Сидоровой У.М., нацеленная на формирование доброжелательного отношения друг к другу, умения взаимодействовать с коллективом, навыков совместной деятельности .

1. Невиданный зверь

Цель: научить детей внимательно относиться к выступающим, сопоставлять разные мотивы в ситуации выбора.

Детям раздаются листы белой бумаги и цветные карандаши. На доску вывешиваются образцы невиданных животных (заяц с ушами слона и хвостом белки, голова крокодила с туловищем лягушки голубого цвета и др.).

Педагог просит детей нарисовать невиданного зверя по образцу или придумать свое животное. На выполнение задания – 15 минут.

Детям необходимо принять решение и нарисовать рисунок, с последующим рассказом о нем.

## 2. Нарисуй, что мне приснилось

Цель: научить детей задавать друг другу ответы и отвечать на вопросы, определять главное в содержании рассказа педагога.

Педагог. Сегодня я видела интересный сон. Я его расскажу, а вы нарисуйте. Большой зеленый двор. Посреди него стоял желтый восьмиэтажный дом, около которого бегала маленькая черная собачка. За домом гулял мальчик. На нем была синяя шапочка, а в руке – красная лопатка.

А теперь давайте каждый будет задавать вопросы по рисунку ребенка, который сидит рядом, и проверять правильность изображенного.

## 4. Поможем Маше отыскать щенка

Цель: научить детей взаимодействовать друг с другом.

Педагог. У моей соседки Маши пропал щенок. Давайте нарисуем его и расклеим наши рисунки, чтобы его легче было найти. У щенка рыжая шерсть с завитками, на туловище два маленьких белых пятнышка. Короткий хвост, короткие ноги. Мордочка вытянута, на лбу круглое черное пятно; маленькие черные глазки, длинные висячие уши.

А теперь давайте составим рассказ про нашего щенка. Один ребенок начинает предложение, второй его заканчивает и т.д.

## 5. Животные жарких стран

Цели: научить детей совместно определять содержание своей работы; закрепить умение лепить животных.

Дети вспоминают, каких животных жарких стран они знают. Педагог предлагает выбрать, кого из них они хотят вылепить, отмечая характерную особенность каждого животного.

## 6. Чем нам осень нравится?

Цели: научить детей адекватно оценивать работы, развивать умение аргументировать свой выбор.

Педагог с дифференцированным подходом к каждому ребенку предлагает детям самим придумать темы рисунка, лепки, аппликации, в которых можно



показать осень. Тем, кто не справляется, даются наиболее простые задания. В конце упражнения дети выбирают понравившиеся и аргументируют свой выбор.

#### 7. Выбери что хочешь

Цель: научить детей определять выбор мотива: познавательный интерес или материальное вознаграждение.

Детям предлагается выбрать себе занятие (нарисовать инопланетянина и получить приз, или сделать аппликацию инопланетянина, что гораздо труднее) и получить в качестве вознаграждения интересную историю.

#### 8. Выбери пару

Цель: научить детей делать выбор.

Детям предлагается убрать группу (полить цветы, протереть пыль в уголках, сложить конструктор и т.д.).

Педагог просит детей выбрать, с кем они будут работать и что будут делать. Решить надо быстро, выполнять работу за короткое время, но аккуратно.

Детям необходимо принять решение, организовать деятельность свою и товарищей.

#### 9. Подарок

Цель: развить умение быстро принимать решение, сопоставить и соподчинить разные мотивы в ситуации конфликтного выбора.

Детям предлагается сделать аппликацию на тему «Овощи». Раздаются листы с нарисованной корзинкой и вырезанные шаблоны овощей. Выполняя работу, дети должны подумать: оставить аппликацию себе или сделать подарок детям младшей группы. Во время выполнения работы следует решить, кому будет принадлежать аппликация.

2. Игры, игровые упражнения, направленные на развитие эмоционально-личностной сферы ребенка.

#### Тень-потетень

Цель: воспитание уверенности в себе, реагирование на положительные черты характера сверстника.

Ход игры: Воспитатель говорит: «Тень-потетень, выше города плетень. Сели звери под плетень, похвалялись весь день. Детки сели на плетень и гордились целый день. Чем мы можем гордиться сегодня?». Дети рассказывают о своих достижениях. Воспитатель предлагает пойти к малышам и рассказать, что полезного ими сделано, чему они могут научить малышей. Важно, чтобы высказывались те дети, с которыми сверстники мало общаются.

Мотылек-вителек

Цель: развитие способности видеть положительное в других, установление контактов со сверстниками.

Ход игры: На слова воспитателя: «Мотылек-вителек принеси нам ветерок!». Под негромкую музыку ребенок летает от цветка к цветку (среди детей), поглаживая каждый цветок крылышками и выбрав понравившийся цветок, опускается с ним рядом, объясняя почему выбран тот или другой ребенок. Взрослый помогает назвать положительные черты характера ребенка.

Свет-светлячок

Цель: снятие напряжения, развитие воображения.

Ход игры: ребенок водящий говорит: «Свет, светлячок, посвети нам в кулачок, посвети немножко, дам тебе горошка. Мы закроем глазки и увидим сказку». Дети подставляют кулачки, ведущий дотрагивается до руки ребенка, тот придумывает сказку и становится водящим.

Коровка-колотовка

Цель: развивать у детей умение перевоплощаться

Ход игры: взрослый спрашивает у ребенка: «Коровка-колотовка, будет ли работка – будет ли мама блины печь? Коли будет, покажи. А не будет, то лети». Ребенок показывает движения, дети стараются угадать, что делает мама.

Зайчик-белянчик.

Цель. Развивать стремление у детей к согласованным действиям.

Ход. Дети стоят в кругу. Водящий ходит за кругом и говорит: «Зайчик-белянчик ходил в лес грибы есть. Сорвал травку, положил на лавку, кто ее поднимет, тот вон выйдет». Незаметно кладет возле любого ребенка листочек. Дети могут оглянуться по окончании слов потешки. Водящий и ребенок бегут

навстречу друг другу по кругу. Кто оказывается первым занимает место, второй – становится водящим.

Игровой урок.

Подвижные игры на сотрудничество: «Птички в домике», «Покатаемся на лошадке», «Два мяча», «Построим дорожку», «Дружно прыгнем» (Шишкина «Движение + движение, М., Просвещение, 1992).

Во всех играх дети взаимодействуют в парах, помогая друг другу. Воспитатель подчеркивает мысль, что одному в эти игры играть невозможно.

## 2. Игры и игровые действия, воспитывающие и закрепляющие социальные навыки.

Игра « Адвокат »

Усадите кроху за стол и покажите ему спектакль, но заранее предупредите, чтобы ребенок был внимателен, ведь исход постановки должен предложить он сам. Разыграйте спектакль, героями которого будут две куклы, которые не поделили игрушку, например, мячик. Первая кукла играла в него, когда мяч укатился, его подобрала вторая кукла. Кто же прав? Если малыш сомневается, предложите ему свой вариант развития событий: обе куклы начнут игру в мяч, перебрасывая его между собой. Ведь вместе играть веселее.

Игра «Судья-1»

Теперь пускай малыш, посмотрев небольшой спектакль, попытается вынести вердикт: кто виноват, перед кем, как искупить эту вину. Старайтесь, чтобы малыш не просто давал оценки, но и участвовал в поиске компромиссного решения, выхода из затруднительного положения. В постановке участвуют фигурки мамы и малыша. Малыш просит маму купить ему конфету, а мама отвечает, что не может, потому что сейчас она с ребенком идет не в магазин, а в поликлинику. Малыш капризничает, мама не сдаётся, молча продолжая движение. Спросите, какой вариант развития событий был бы справедливым, по мнению ребенка (пусть аргументирует свой ответ). Разберите ситуацию, как должны были бы вести себя герои истории, чтобы конфликт разрешился; как, по мнению малыша, маме следует отражать «психологические атаки» ребенка (возможно, успокоить ребенка, пожалеть) и как должен был бы

вести себя малыш (не требовать, а просить, предложить перенести покупку). Суждения малыша о поведении героев дадут вам бесценную информацию о скрытых мотивах поведения вашего ребенка.

#### Игра «Судья-2»

Снова разыграйте перед справедливым маленьким судьей спектакль. Теперь ваши герои будут полными противоположностями. Первый – чистюля, аккуратный, ответственный, но нетерпимый. Второй – безответственный грязнуля, который только и делает, что мусорит и строит козни. Первый герой застал второго за тем, что тот бросил мусор на тротуар, и ужасно разозлился на грязнулю. Разразился скандал. Кто прав, кто виноват? Вроде бы ответ очевиден. Но как мы знаем, в конфликте всегда виноваты двое. Основная мысль, которую стоит донести до ребенка, заключается в известной русской пословице: один с огнем, другой с водой. Необходимо сглаживать острые углы во взаимоотношениях, проявляя уважение и такт. Поэтому первому из наших героев стоило не топтать ногами и кричать на второго, а попытаться убедить его в том, что необходимо заботиться о сохранении порядка в том месте, где ты живешь.

Подобным образом вы можете разыгрывать для ребенка и другие спектакли на животрепещущие темы. Учите ребенка терпимости, такту, воспитанности и ответственности за свой выбор. И ваш малыш получит бесценный опыт внутренней самодисциплины уже в раннем детстве.

#### Игровое задание «Продолжи предложение»

Размышления на тему «Со мною вот что-то происходит» (об ответственности).

- Я радуюсь, когда ...
- Я обижаюсь, когда ...
- Я злюсь, когда ...
- Мне весело, когда ...
- Мне не нравится, когда ...
- Я грущу, когда ...
- Я страдаю, когда ...

- Я плачу, когда ...

#### 4. Сценарии занятий по социальному развитию.

Тема: «Социальные навыки».

Содержание: Почему возникают ссора, спор? Как можно помириться?

Чем ты любишь заниматься вместе с другими людьми?

Занятие 1. Ссора.

Материал: две куклы – «ежи», яблоко, бумага, карандаши

Ход занятия

Воспитатель разыгрывает с помощью игрушек следующую сценку.

Два ежа рассматривают яблоко.

Паф. Пуф, посмотри, какое сладкое яблоко!

Пуф. Это не сладкое яблоко, а кислое.

Паф. Нет, сладкое.

Пуф. А я говорю, кислое! Если бы оно было красное, тогда оно было бы сладкое. А оно зеленое, значит, кислое.

Паф. А разве зеленое яблоко не может быть сладким?

Пуф. Нет, не может. Раз оно зеленое, значит, оно не созрело.

Паф. Если бы оно не созрело, значит, оно было бы маленькое. А это яблоко большое, значит, оно созрело, и, значит, оно сладкое.

Ежата громко спорят, пыхтят, насакивают друг на друга.

Пуф. Если бы оно было сладкое, его давно бы уже кто-нибудь съел. А раз его никто не съел, значит, оно кислое и противное.

Пуф фырчит и показывает, какое яблоко противное.

Паф. Нет, яблоко сладкое, просто его еще никто не нашел.

Пуф. Нет, кислое!

Паф. Нет, сладкое!

Воспитатель обращается к детям с вопросами, что происходит с ежатами (спорят, ссорятся, ругаются), хорошо это или плохо?

Вопросы к детям:

- Каким бывает лицо у человека, когда он спорит? Предлагает детям показать спорящие лица.

- Если спор не прекратить, что может произойти?
- Как можно помочь ежатам прекратить спор? (например, дать попробовать яблоко им самим и сказать ежатам, какое оно на вкус и др.).

Воспитатель пробует яблоко и предлагает детям по лицу догадаться, сладкое оно или кислое (показывает мимикой, что яблоко сладкое). После этого предлагает попробовать яблоко детям и показать мимикой, какое оно, по их мнению, на вкус.

Вопросы к детям:

- Ребята, вы рады, что помогли ежатам прекратить спор?
- А вы, ежата, рады, что все так благополучно закончилось? Теперь и мы знаем, что сначала нужно правильно во всем разобраться.

Примечание. После беседы можно предложить детям нарисовать яблоко, из-за которого у ежат вышел спор.

Занятие 2.

Материал: две куклы-клоуна.

Ход занятия: воспитатель вносит двух кукол и обращает внимание детей на то, что они очень печальные и хотят рассказать, что с ними случилось (чтение стихотворения от имени кукол):

Кто кого обидел первый?

- Он меня! - Нет, он меня!

Кто кого ударил первый?

- Он меня! - Нет, он меня!

Вы же раньше так дружили!

- Я дружил! - И я дружил!

Что же вы не поделили?

- Я забыл... - И я забыл...

Что ж не будете ругаться?

- Ни за что! - И никогда!

Остается вам обняться!

- Здорово! - Согласен я!

Т.Козлова

Вопросы к детям:

- Какое настроение было у кукол, когда они поссорились?
- Как они помирились?
- Каким стало настроение, когда они помирились?
- А как вы это делаете? Покажите.

Занятие 3. Как помириться.

Ход занятия

Воспитатель читает детям (в сокращенном варианте) сказку «Крылатый, мохнатый и масляный» («Хрестоматия для детей старшего дошкольного возраста», М, Просвещение, 1990).

«Жили-были Крылатый Воробей, Мохнатая Мышка да Масляный Блинчик. Жили они поживали, друг друга не обижали. Каждый свою работу делал, другому помогал. Воробей еду приносил: зерна, грибы, ягоды носил из леса. Мышка дрова рубила, а Блинчик – щи да кашу варил. Хорошо жили, дружно. Бывало, Воробей с охоты придет, на лавку сядет, отдыхает. Мышка на стол накрывает, ложки крашенные считает а Блинчик у печи щи варит, кашу пробует. Так они жили, друг друга хвалили, да и себя не обижали. Только раз призадумался Воробей: «Я целый день по лесу летаю, до поздней ночи работаю, а Мышь с Блинчиком на печи лежат, только к обеду за работу принимаются. Не бывать больше этому, завтра же работу поменяем!» Сказано – сделано. На другой день утром Блинчик пошел на охоту, Воробей – дрова рубить, а Мышка – обед варить. Встретилась Блинчику по дороге Лиса, почуяла она запах Блинчика масляного, как прыгнет на него, как ухватит за бок. Еле-еле Блинчик вырвался, бок в зубах у Лисы оставил. Домой побежал. А дома-то что делается! Стала Мышка щи варить. Решила она, как Блинчик, в горшок прыгнуть, чтобы щи жирнее стали, да и обварилась. А Воробей стал дрова на мелкие щепки ломать, да и клюв на сторону своротил. Сидят они, слезы льют, а как увидели, что у Блинчика пол бока съедены, еще пуще заплакали. Тут Блинчик говорит: «Так всегда бывает, когда друзья ссорятся, друг друга не понимают». Воробью стало стыдно, и он попросил прощения. С тех пор они стали жить-поживать по-старому, дружно, да счастливо».

Вопросы к детям:

- Кто затеял ссору?
- Что получилось, когда звери поменялись работами?
- Как друзья помирились?
- А что вы делаете, когда хотите помириться?

Затем воспитатель предлагает детям в музыкальную игру «Выбери друга». Дети становятся парами лицом друг к другу и под веселую музыку двигаются по кругу.

5. Беседы по формированию социальной компетентности у детей дошкольного возраста.

Беседа по сказке «Два жадных медвежонка».

Два медвежонка нашли головку сыра и никак не могли разделить ее поровну. Спор «разрешила» хитрая лиса, которая съела почти весь сыр. В ходе беседы обсуждаются причины и последствия спора между медвежатами.

Вопросы к детям:

- Почему медвежата никак не могли разделить сыр?
- Что они должны были сделать, чтобы помириться?

Чтение стихотворения А. Кузнецова «Подружки» (книга «Солнышко в окошке», изд. «Библиополис», С.-Петербург, 1997)

Мы поссорились с подругой

И уселись по углам.

Очень скучно друг без друга!

Помириться нужно нам.

Я ее не обижала, только мишку подержала,

Только с мишкой убежала

И сказала: «Не отдам».

Я пойду и помирюсь.

Дам ей мишку, извинюсь,

Дам ей куклу, дам трамвай

И скажу: «Играть давай!»

Вопросы к детям:



- Почему девочки поссорились?
- Почему одна из девочек решила помириться?
- Как она это сделала?

3. Повышение компетентности педагогов по формированию социальных компетенций.

Содержание:

1. Дифференцированный подход к развитию профессионального потенциала педагогов.
2. Вопросник по теме: «Творческий потенциал педагога».
3. Технология коллективной мыследеятельности.

Профессиональная компетентность педагога характеризуется как общая способность педагога мобилизовать свои знания, умения. Стабильно высокий уровень профессиональной компетентности может быть достигнут при условии непрерывного образования. На первый план выступает не формальная принадлежность к профессии, а профессиональная компетентность, то есть соответствие специалиста требованиям профессиональной деятельности.

Формирование профессиональной педагогической компетентности – процесс, продолжающийся на протяжении всего профессионального пути, в соответствии с этим постоянная незавершенность - одна из характеристик профессиональной компетентности педагога.

Педагогическое взаимодействие представляет собой целенаправленный контакт педагога и воспитанников, следствием которого являются изменения в их поведении, деятельности и отношениях. Поскольку педагог для ребенка – значимая фигура, на него ложится ответственность за качество взаимодействия с детьми. Следовательно, рядом с дошкольниками должны находиться высокопрофессиональные педагоги.

Таблица 1 – Дифференцированный подход к развитию профессионального потенциала педагогов.

|  |  |
|--|--|
| Градация педагогов по степени готовности к профессиональному и личностному совершенствованию | Направления методической работы с педагогами ДОУ |
|--|--|

|  |   |
|--|---|
| <p>1. Авангардный педагогический состав ДОУ.</p>   | <p>Делегирование полномочий, направленных на решение коллективных задач.</p> <p>Организационная помощь в обобщении педагогического опыта.</p> <p>Помощь в подготовке к аттестации на более высокую категорию.</p> <p>Анонсирование в СМИ, профессиональных сообществах с целью повышения рейтинга конкретного педагога и ДОУ в целом.</p> |
| <p>2. Педагоги, обладающие достаточным личностно-профессиональным уровнем.</p>   | <p>Делегирование полномочий, направленных на решение коллективных задач.</p> <p>Организационная помощь в обобщении педагогического опыта.</p> <p>Помощь в подготовке к аттестации на более высокую категорию.</p> <p>Анонсирование в СМИ, профессиональных сообществах с целью повышения рейтинга конкретного педагога и ДОУ в целом.</p> |
| <p>3. Педагоги, поддерживающие концепцию развития ДОУ, но не имеющие достаточного набора личностных и профессиональных качеств для самореализации.</p> | <p>Помощь в составлении индивидуальных маршрутов самообразования.</p> <p>Помощь в разработке кейсов профессиональной направленности.</p> <p>Помощь в подготовке к аттестации на более высокую категорию.</p>  |
| <p>4. Педагоги, не заинтересованные в личностном и профессиональном росте.</p>   | <p>Диагностика причин профессиональной апатии педагога.</p> <p>Мотивация на успех.</p> <p>Помощь в составлении индивидуальных маршрутов самообразования.</p> <p>Помощь в разработке кейсов профессиональной направленности.</p>   |

## 2. Вопросник по теме: «Творческий потенциал педагога».

Вопрос 1. Является ли необходимым условием педагогического творчества профессиональна компетентность учителя?

Ответ на 1-й вопрос. Показателем творческого потенциала педагога, безусловно, является профессиональная педагогическая компетентность – 100%.

Вопрос 2. Имеет ли значение для развития творческого потенциала у педагога художественного направления наличие знаний в области эстетики, философии искусства, социологии искусства, культурологи, музыкальной психологии?

Ответ на 2-й вопрос. Да, инновационные методы повышения качества и эффективности обучения связаны именно с желанием быть не просто педагогом-ремесленником, а педагогом-мастером.

Вопрос 3. Имеет ли значение для развития творческого потенциала у педагога такие черты личности учителя как любовь к детям, высокая культура, трудолюбие, работоспособность?

Ответ на 3-й вопрос. Безусловно, 100% педагогов считает необходимыми качествами, способствующими развитию педагогического потенциала.

Вопрос 4. Что Вы считаете педагогическими способностями: педагогическое предвидение, доброта и мудрость, терпение, инициативность, стремление к повышению самообразования?

Ответ на 4-й вопрос. К способностям, из выше перечисленных качеств, относятся только педагогическое предвидение, терпение, инициативность и стремление к самообразованию.

### 3. Технология коллективной мыследеятельности.

Технология коллективной мыследеятельности состоит из системы проблемных ситуаций, каждая из которых разделяется на четыре основных шага.

Первый шаг – ввод в проблемную ситуацию: постановка проблемы, коллективное обсуждение целей, способов их достижения. Начальная точка выращивания внутренних целей. После выбора темы для моделирования фрагмента занятия, творческая группа самостоятельно пытается определить тему конкретного занятия, задачи данного фрагмента занятия.

Второй шаг. Он включает в себя самоопределение творческих групп, коррекцию коллективных целей, принятие решения, составление и реализацию программы коллективной деятельности, выработку личных, групповых позиций, общественного мнения о работе каждого и группы в целом. На этом этапе обучаемые, разделенные на творческие микрогруппы (3-4 человека), вторично, уже самостоятельно, через общение в микро группах, уточняют, проясняют свою внутреннюю цель. Они осознают поставленную проблему, вырабатывают способ совместной деятельности для ее решения.

Третий шаг – окончание рабочего процесса, общее обсуждение разрешаемой проблемы, защита позиции, где высказывается собственное мнение о том, что удалось или не удалось, выяснить причины неудач, высказать свои предложения по оценкам. Каждая группа объявляет и активно отстаивает свою позицию перед всем потоком слушателей. Возникает дискуссия, высказываются разные, порой противоположные точки зрения, обсуждаются аргументы сторон. Педагог приводит обучающихся к верному решению учебной проблемы через требование обоснованной, логичной аргументации.

Четвертый шаг – определение новой проблемы, направления процесса дальнейшего познания. Важнейшим моментом технологии КМД является рефлексия. Рефлексия в итоге развивает педагога как личность, так как постоянно ведет его к осознанию конкретных способов деятельности, к их систематизации, и обобщению, отказу от ошибок. Рефлексия включается на любом такте деятельности при «сбоях», производится внутри творческих групп или специально организуется мной со всеми обучаемыми после общей деятельности. Следует также отметить, что все технологические шаги последовательно связаны между собой. Ни один из них не может быть пропущен или переставлен местами в рабочем процессе. Использование технологии КМД наряду с другими технологиями проблемного обучения, является средством формирования профессиональных компетентностей и фактором профессионального становления педагогов.

4. Создание и поддержание социокультурной развивающей предметно-пространственной среды.

Предметная развивающая среда – это:

– система материальных объектов и средств деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание развития его духовного и физического облика в соответствии с требованиями основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

– это комплекс эстетических, психолого-педагогических условий, необходимых для осуществления педагогического процесса, рационально организованная в пространстве и времени, насыщенная разнообразными предметами и игровыми материалами.

Развивающая среда способствует установлению, утверждению чувств уверенности в себе, дает возможность дошкольнику испытывать и использовать свои способности, стимулировать проявление им самостоятельности, инициативности, творчества.

Принципы построения предметно-развивающей среды в ДОО:

– принцип дистанции при взаимодействии, ориентирующий на организацию пространства для общения взрослого с ребенком «глаза в глаза», способствующего установлению оптимального контакта с детьми, который реализуется через уголок «уединения», логопедический, кабинет психолога; Одно из условий, которое дает педагогу приблизиться к позиции ребенка, а ребенку «подняться» до позиции воспитателя – это разновозрастная мебель;

– принцип активности, самостоятельности, творчества, возможности ее проявления и формирования у детей и взрослых путем участия в создании своего предметного окружения. Например: «Стена творчества» – полоска обоев, на которых дети могут по желанию рисовать что угодно. Пустые рамки для рисунков детей. Звуковой дизайн: шум моря, звуки леса, голоса птиц;

– принцип стабильности – динамичности, ориентирующий на создание условий для изменения и созидания окружающей среды в соответствии со «вкусами, настроениями, меняющимися возможностями детей»;

– принцип комплексирования и гибкого зонирования, реализующий возможность построения непересекающихся сфер активности, позволяющий детям свободно заниматься одновременно разными видами деятельности, не

мешая друг другу; Н. А. Короткова предлагает групповое помещение разделить на 3 зоны:

- 1) зона для спокойной по преимуществу деятельности.
- 2) зона для активной двигательной деятельности.
- 3) рабочая зона (мастерская, лаборатория).

В группе выделяются зоны (центры):

- зона сюжетно-ролевых игр;
- зона для игр со строительным материалом конструкторами, дидактическими играми;
- учебная зона;
- физкультурно-оздоровительная зона;
- литературная зона;
- экологическая зона;
- зона художественно-творческой деятельности детей.

Их размещение и содержание зависит от возрастных, половых и индивидуальных особенностей детей группы.

– принцип эмоциогенности среды – предметная деятельность должна находить у детей обязательный положительный эмоциональный отклик, нравится им, давать стимул к продолжению этих занятий;

– индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка и взрослого – если и тем и другим комфортно в предметной деятельности, то она естественно будет способствовать развитию детей;

– принцип сочетания привычных и неординарных элементов в организации среды эстетическая организация среды – следует уделять особое внимание визуальному оформлению предметной среды: использование больших ярких игрушек из искусственной кожи, ткани, пластика, необычных элементов образного декора;

– принцип открытости – закрытости – представлен в нескольких аспектах:

а) Открытость природе. Единство человека и природы. Ежедневная трудовая деятельность, наблюдения, экспериментирование в экологических

зонах, оформленных в соответствии с возрастом детей, постепенно приводят к пониманию того, что природой можно не только наслаждаться, восхищаться, любоваться, но что она нуждается в помощи, в заботливых руках и охране.

б) Открытость своего «Я». Педагоги с уважением относятся к интересам, потребностям и возможностям каждого ребенка, особенно к результатам продуктивной деятельности: ежедневно на «стене творчества» появляются рисунки, поделки, результаты детского словесного творчества (стихи, рассказы, сказки). Коллективные детские работы широко используются при оформлении групп.

в) Открытость обществу. Особым правом участия в жизни детского сада пользуются родители. Создание предметно-развивающей среды невозможно без участия родителей. Объем и содержание практической и материальной помощи, прежде всего, обсуждается на групповых родительских собраниях с рассматриванием эскизов, рекламных проспектов. Реализация проекта предметно-развивающей среды планируется при активном участии родителей.

– принцип учета половых и возрастных различий детей – реализует возможность для девочек и мальчиков проявлять свои склонности в соответствии с принятыми в нашем обществе нормами, т.е. содержание должно отражать в равной степени интересы, как девочек, так и мальчиков, в настоящее время наблюдается дисбаланс в сторону преобладания «девчоночьих» материалов и пособий, поэтому, зачатки работы с детьми с учетом их полоролевой специфики нужно начинать уже с 2-3 лет.

Среда групповых помещений должна быть оснащена как общими материалами для формирования гендерной принадлежности (образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»), так и специфическими материалами для девочек и мальчиков. С 2 до 7 лет решение данной задачи предполагает разный подход к работе с детьми. А, следовательно, и разную предметно-развивающую среду.

В старшем дошкольном возрасте важной задачей является формирование у детей умения взаимодействовать с представителями противоположного пола (мальчик с девочкой). В результате проведенных исследований было

установлено, что в старшем дошкольном возрасте 71% контактов между детьми – это однополюые контакты. Надо организовать среду так чтобы девочки играли с мальчиками.

### **Список использованных источников**

1. Борзова В. А., Борзое А. А. Развитие творческих способностей у детей. Самара, 1994.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: Кн. для учителя. М., 1991.
3. Гиппиус СВ. Тренинг развития креативности. М., 2001.
4. Грановская Р.М., Крижанская Ю. С. Творчество и преодоление стереотипов. СПб., 1997.
5. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М., 1996.
6. Деятельность и взаимоотношения дошкольников / Под ред. Т. А. Репиной. М., 1987.
7. Дыбина О. В. и др. Развивать, играя: Метод, пособие для воспитателей. Тольятти, 2002.
8. Дьяченко О. М. Воображение дошкольника. М., 1986.
9. Ильина М. В. Воображение и творческое мышление: Психодиагностические методики. М., 2004.22. Ильина М. В. Развитие невербального воображения. М., 2003.
10. Калугин Ю. Е. Творческое воображение и его развитие: Учеб. пособие. Челябинск, 1999.
11. Лич П. Развитие ребенка. М., 1992.
12. Лютова Е. К., Моница Г. Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. СПб., 2001.
13. Матюшкин А.М. Загадки одаренности. М., 1993.
14. Межиева М. В. Развитие творческих способностей у детей 5— 9 лет. Ярославль, 2002.
15. Основы педагогического мастерства / Под ред. И. А. Зязюна. М., 1989.
16. Петровский А. В. Психология развивающейся личности. М., 1987.34.



- 17.Петровский В. А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении. М., 1993.
- 18.Поддьяков Н. Н. Мышление дошкольника. М., 1997.
- 19.Поддьяков Н. Н. Творчество и соразвитие детей дошкольного возраста. Волгоград, 1994.
- 20.Симоновский А. Э. Развитие творческого мышления детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль, 1996.
- 21.Сто фантазий в голове / Авт.-сост. Т. В. Димитрова. Самара, 1996.
- 22.Субботина Л. Ю. Развитие воображения у детей: Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль, 1996.
- 23.Тихомирова Л. Ф. Развитие воображения детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль, 1997.
- 24.Ушакова О. С. Развитие речи и творчества дошкольников: игры, упражнения, конспекты занятий. М., 2002.
- 25.Художественное творчество и ребенок: Монография / Под ред. Н. А. Ветлугиной. М., 1972.

## Приложение 2

### Диагностика Г. А. Урунтаевой «Изучение свободного общения»

Цель: Выявление показателей интенсивности (количество детей в объединении, избирательность в общении, продолжительность игровых объединений) и средств общения

| №  | Ф.И. ребенка | Интенсивность | Избирательность | Частота контактов | Продолжительность контактов | Тип мотивации   |                   |                         | Итого | Уровень |
|----|--------------|---------------|-----------------|-------------------|-----------------------------|-----------------|-------------------|-------------------------|-------|---------|
|    |              |               |                 |                   |                             | Личные симпатии | Внешние мотивации | Совместная деятельность |       |         |
| 1  |              |               |                 |                   |                             |                 |                   |                         |       |         |
| 2  |              |               |                 |                   |                             |                 |                   |                         |       |         |
| 3  |              |               |                 |                   |                             |                 |                   |                         |       |         |
| 4  |              |               |                 |                   |                             |                 |                   |                         |       |         |
| 5  |              |               |                 |                   |                             |                 |                   |                         |       |         |
| 6  |              |               |                 |                   |                             |                 |                   |                         |       |         |
| 7  |              |               |                 |                   |                             |                 |                   |                         |       |         |
| 8  |              |               |                 |                   |                             |                 |                   |                         |       |         |
| 9  |              |               |                 |                   |                             |                 |                   |                         |       |         |
| 10 |              |               |                 |                   |                             |                 |                   |                         |       |         |
| 11 |              |               |                 |                   |                             |                 |                   |                         |       |         |
| 12 |              |               |                 |                   |                             |                 |                   |                         |       |         |
| 13 |              |               |                 |                   |                             |                 |                   |                         |       |         |
| 14 |              |               |                 |                   |                             |                 |                   |                         |       |         |
| 15 |              |               |                 |                   |                             |                 |                   |                         |       |         |
| 16 |              |               |                 |                   |                             |                 |                   |                         |       |         |
| 17 |              |               |                 |                   |                             |                 |                   |                         |       |         |
| 18 |              |               |                 |                   |                             |                 |                   |                         |       |         |
| 19 |              |               |                 |                   |                             |                 |                   |                         |       |         |
| 20 |              |               |                 |                   |                             |                 |                   |                         |       |         |
| 21 |              |               |                 |                   |                             |                 |                   |                         |       |         |
| 22 |              |               |                 |                   |                             |                 |                   |                         |       |         |
| 23 |              |               |                 |                   |                             |                 |                   |                         |       |         |

### Приложение 3

#### Диагностическая карта профессионального мастерства педагога

**ДОО Н.В. Микляевой, Ю. В. Микляевой.**

Ф.И.О. педагога

Категория

Педагогический стаж

|  | Показатели  | Баллы |
|--|---|-------|
| 1. Профессиональные знания   | 1. Знание законов развития ребенка и технологии взаимодействия с ним;   |       |
|  | 2. Знание требований государственного образовательного стандарта;   |       |
|  | 3. Знание современных концепций воспитания и новых педагогических технологий;   |       |
|  | 4. Знание особенностей содержания, представленного в современных образовательных программах (комплексных и парциальных);  |       |
|  | 5. Знание психологических основ обучения и воспитания дошкольников;   |       |
|  | 6. Знание основ преемственности между детским садом и школой;   |       |
|  | 7. Знание частных методик развития детей;   |       |
|  | 8. Знание содержания регионально образовательного компонента стандарта;   |       |
|  | 9. Знание задач, содержания и методов работы с семьей;  |       |
| 2. Педагогические умения   | Обучающие функции:  |       |
|  | 1. Учитываю поло-ролевые различия детей;  |       |
|  | 2. Использую в практической работе развивающие программы нового поколения;  |       |
|  | 3. Отбираю формы, методы и приемы обучения и воспитания в соответствии с задачами, содержанием, этапом освоения знаний и умений;                                  |       |
|  | 4. Строю педагогический процесс на основе диагностики освоения программы;   |       |
|  | 5. Самостоятельно проектирую процесс обучения;  |       |
|  | 6. Создаю условия для самостоятельного познания детьми окружающего мира;  |       |
|  | 7. Использую современные технологии обучения, направленные на активацию познавательной деятельности (элементы проблемного обучения, моделирование, ТРИЗ и др)     |       |
|  | 8. Реализую индивидуальный подход в обучении и воспитании детей;  |       |
|  | 9. Владею способами оценки детской деятельности;  |       |
|  | 10. Владею методикой поиска информации, умею ее интерпретировать  |       |
|  | Воспитывающие и развивающие функции:  |       |
|  | 1. Отбираю содержание, формы и методы работы, обеспечивающие развитие личности: самостоятельности, ответственности, активности, самоорганизации и самоуправления; |       |
| 2. Обеспечиваю социальное взаимодействие между детьми и взрослыми; |   |       |

|  |  |
|--|--|
| строю педагогический процесс в соответствии с уровнем личностного развития, чутко реагирую на особенности развития детей;  |  |
| Организационно-педагогические функции:   |  |
| 1. Владею способами организации педагогического процесса в 3-х основных блоках: организационного обучения, совместной с детьми и самостоятельной деятельности детей; |  |
| 2. Владею фронтальными, подгрупповыми и индивидуальными формами организации детей  |  |
| Планово-прогностические (планирующие) функции:   |  |
| 1. Умею соотносить и координировать собственное планирование с общими программами развития и планами ДООУ;   |  |
| 2. Умею точно сформулировать цели и систему задач воспитательно-образовательной работы;  |  |
| 3. Умею отбирать формы, методы и приемы в соответствии с задачами и возрастными возможностями детей;   |  |
| 4. Умею осуществлять внутри - и межпредметные связи в педагогическом процессе;   |  |
| 5. Умею планировать воспитательно-образовательную работу с детьми.   |  |
| Коммуникативная функция:   |  |
| 1. Умею находить общий язык с детьми, коллегами, родителями;   |  |
| 2. Умею находить индивидуальный подход к детям и другим людям;   |  |
| Диагностическая функция:   |  |
| 1. Владею методами педагогической диагностики;   |  |
| 2. Использую результаты комплексной диагностики (педагогической, психологической, медико-социальной) в определении задач, содержания различных форм работы с детьми; |  |
| Исследовательская функция:   |  |
| 1. Ориентируюсь в научно-педагогической литературе по вопросам воспитания, обучения и развития, оздоровления детей;  |  |
| 2. Выделяю проблему, ее актуальность, цели, задачи и гипотезу исследования, методику экспериментальной работы и ее результаты;                                       |  |
| 3. Разрабатываю (или отбираю из существующих) адекватную задачам исследования методику диагностики;  |  |
| 4. Анализирую результаты своей деятельности;   |  |
| 5. Внедряю результаты научных исследований и передовой практики.   |  |
| Аналитическая функция:   |  |
| 1. Умею определять степень достижения поставленных целей на основе критериев оценки знаний, умений, навыков, отношения к окружающему миру и поведения детей;         |  |
| 2. Умею устанавливать причины слабости педагогических воздействий, недостатки в своей деятельности;  |  |
| 3. Умею на основе анализа ставить новые цели и задачи собственной деятельности.  |  |
| Корректирующая функция:  |  |

|          |   |  |
|----------|---|--|
|          |   |  |
|          | 1. Умею строить педагогический процесс с учетом результатов системной диагностики;      |  |
|          | 2. Умею разрабатывать индивидуальный образовательный маршрут для каждого ребенка;       |  |
|          | 3. Умею управлять поведением и активностью детей.                                       |  |
|          | Гностическая функция:   |  |
|          | 1. Умею строить программу своего профессионального совершенствования и самообразования; |  |
|          | 2. Умею анализировать, оценивать и корректировать свою деятельность;                    |  |
|          | 3. Умею сопоставлять свой опыт с достижениями других педагогов, науки;                  |  |
|          | 4. Умею предвидеть последствия своих действий;  |  |
|          | 5. Умею прогнозировать развитие тех или иных качеств ребенка.                           |  |
|          | Итого баллов:   |  |
| Уровень: |   |  |

## Приложение 4

### Анкета Н. Д. Епанчинцевой

#### АНКЕТА

Для воспитателей дошкольных образовательных организаций

Уважаемый респондент!

Проводится исследование, направленное на решение проблемы организации социально-развивающей среды в ДОО. Просим Вас оказать помощь в исследовании.

1. Что, по вашему, включают в себя понятия «развивающая среда» и «предметная среда»? Различаются ли эти понятия? Если да, то чем?

2. Какую концепцию развивающей среды Вы взяли за основу в своей работе?

3. По какой программе Вы работаете?

4. Что сделано, по каким видам деятельности?

5. Какие трудности Вы испытываете в организации и использовании среды развития:

- в образовательном процессе (средства обучения, дидактический материал, оборудование);

- в координации деятельности:

а) с воспитателем, напарником;

б) со старшим воспитателем (завучем);

в) с медицинским персоналом;

г) с другими специалистами.

6. В чем Вы видите выход из имеющихся затруднений:

– методические рекомендации, консультирования;

– изучение опыта работы других педагогов, ДООУ (школы);

– улучшение материального обеспечения ДООУ (школы);

– другое (укажите).