



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

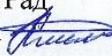
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

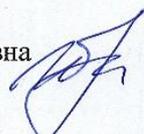
**Преемственность в социальном воспитании детей дошкольного и
младшего школьного возраста**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)
Направленность программы бакалавриата
«Начальное образование. Дошкольное образование»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
65,79% авторского текста

Работа рекомендована к защите
« 10 » марта 2023 г.
Директор института
 Гнатышина Е.А.

Выполнил:
Студент группы ЗФ-609-72-6-1Рад
Климчук Елизавета Андреевна 

Научный руководитель:
д.филол.наук,
Казачук Ирина Георгиевна 

Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В СОЦИАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	9
1.1 Понятие социального воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста	9
1.2 Преемственность как принцип социального воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста	19
Выводы по первой главе	30
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В СОЦИАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	32
2.1 Определение уровня социального развития детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, и отношения педагогов к реализации принципа преемственности в социальном воспитании.....	32
2.2 Реализация программы социального воспитания на формирующем этапе эксперимента	49
2.3 Анализ результатов опытно-поисковой работы по социальному воспитанию старших дошкольников и младших школьников	59
Выводы по второй главе	63
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	68
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	71
ПРИЛОЖЕНИЕ	78

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Совершенствование современного отечественного образования связано с поиском новых путей обновления образовательного процесса на всех его уровнях. На современном этапе развития российской системы образования социальное воспитание выполняет функцию доминирующего фактора в социальном развитии подрастающего поколения. Особое значение социального воспитания в личностном развитии детей отмечается в федеральных государственных стандартах дошкольного и начального образования, в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (2011). Эффективность социального воспитания на всех уровнях образовательной системы предопределяется многими условиями, одним из которых традиционно рассматривается реализация принципа преемственности.

Необходимость взаимодействия образовательных организаций в контексте программно-целевых, технологических, контрольно-оценочных компонентов педагогического процесса отмечается в ряде документов, регламентирующих основные требования к совершенствованию качества образования: Закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г.; «Концепция долгосрочного социального развития Российской Федерации» др. В Национальной стратегии действий в интересах детей модернизация образования представлена как важнейшее стратегическое направление его развития. В этом контексте особую актуальность приобретают проблемы, связанные с реализацией принципа преемственности во всех звеньях образовательной системы, в том числе - во взаимодействии детского сада и начальной школы. В данной ситуации преемственность в социальном воспитании, организуемом на уровне дошкольного и начального образования, рассматривается не как давно решенная проблема, а как важнейшее условие полноценного социального развития детей, их адаптации к современным реалиям общественной жизни.

В современных психолого-педагогических исследованиях представлены достаточно убедительные основания организации социального воспитания в детском саду и начальной школе: раскрыты особенности социализации и достижения детей дошкольного и младшего школьного возраста (Н.Ф. Виноградова, Т.В. Драгунова, И.В. Дубровина, А.В. Захарова, С.А. Козлова, А.К. Маркова, М.В. Осорина); исследованы проблемы их социального развития в социокультурном и психосоциальном контексте (Л. И. Божович, А. А. Майер, Л. В. Трубайчук, Д.И. Фельдштейн, С.Н. Щеглова, А.М. Щетинина); разработаны концепции и модели социального воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста (Н.Ф. Голованова, Т. М. Ермакова, Е. И. Казакова, Л. В. Коломийченко, М. А. Радзивилова, В. И. Сметанина, М. В. Телегин, Р. М. Чумичева, М.И. Шилова, Т.В. Шинина, Л. М. Шипицына); созданы авторские программы социального воспитания (Н. Ф. Виноградова, С. А. Козлова, Л. В. Коломийченко).

Вместе с тем анализ современных исследований и прикладных аспектов решения проблемы, экспертных оценок педагогов образовательных организаций (ДОО и НОО) свидетельствует о трудностях, имеющих место в реализации принципа преемственности на смежных уровнях дошкольного и начального образования, которые связаны как с организацией педагогического процесса по данному направлению личностного развития в детском саду и начальной школе, так и с осуществлением целенаправленного взаимодействия педагогов.

В ходе анализа нормативных, концептуальных и стратегических документов, изучения результатов социальных, психологических и педагогических исследований, опыта деятельности образовательных организаций, работы воспитателей и учителей начальной школы в области социального воспитания мы выявили ряд **противоречий** различного уровня, имеющих место в теории и практике организации этого процесса в детском саду и начальной школе.

На социально-педагогическом уровне актуальность проблемы обусловлена рассогласованием между социальным заказом общества в сохранении ценностей социальной культуры в ходе непрерывного образования и отсутствием преемственности социального воспитания детей в образовательной практике.

На научно-теоретическом уровне актуальность изучаемой нами проблемы обусловлена расхождением между результатами фундаментальных работ в области наук, исследующих социальные аспекты общественного и личностного развития, проблемы преемственности (философия, социология, культурология, психология) и недостаточным использованием имеющихся знаний в образовательном процессе.

На научно-методическом уровне актуальность проблемы обусловлена противоречием между существенным теоретическим обоснованием организации социального воспитания детей детского сада и обучающихся начальной школы и локальной разработкой прикладных материалов (программ, технологий), раскрывающих возможности реализации принципа преемственности в данном направлении личностного развития в системе начального образования.

Проблема исследования состоит в поиске путей реализации принципа преемственности в социальном воспитании детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Недостаточная разработанность данной проблемы и ее актуальность в современный период развития отечественного образования обусловили выбор **темы** исследования: «Преемственность в социальном воспитании детей дошкольного и младшего школьного возраста».

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить программу социального воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, обеспечивающую возможность реализации принципа преемственности.

Объект исследования: процесс социального воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Предмет исследования: реализация принципа преемственности в социальном воспитании детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Гипотеза исследования: обеспечить реализацию принципа преемственности в социальном воспитании детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста возможно при использовании разработанной программы социального воспитания.

Исходя из цели в нашем исследовании, необходимо решить следующие **задачи:**

1. Раскрыть сущность и содержание понятия «социальное воспитание»;
2. Выявить сущностные характеристики преемственности, как принципа социального воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста;
3. Провести диагностику и описать результаты констатирующего эксперимента по определению уровня социального развития детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста и отношения педагогов к реализации принципа преемственности в социальном воспитании;
4. Разработать и реализовать программу социального воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста;
5. Проанализировать результаты опытно-поисковой работы по социальному воспитанию старших дошкольников и младших школьников.

Теоретико-методологической основой исследования послужили:

- теоретические подходы к организации педагогического процесса - системный (В. Г. Афанасьев, А. М. Волков, Ю. А. Конаржевский, В. В. Краевский, Л. В. Моисеева и др.), культурологический (В. С. Библер, Е. В. Бондаревская, Н. С. Злобин, М. С. Коган, Л. В. Коломийченко, Э. С. Маркарян, Р. М. Чумичева), компетентностный (А. Л. Андреев, Э. Ф. Зеер, И.

А. Зимняя, Дж. Равен, А. В. Хуторской), деятельностный (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Л. В. Занков, А. Р. Лурия, Д. Б. Эльконин);

- концепции социального воспитания (Н. Ф. Голованова, Л. В. Коломийченко, А. А. Майер, Л. В. Трубайчук, С. Т. Шацкий, В. Н. Шульгин);

- фундаментальные исследования по проблемам преемственности (Т. Н. Богуславская, М. В. Бывшева, Н. Ф. Виноградова, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Е. В. Коротаева);

- научные позиции исследователей по условиям организации педагогического процесса (Ш. И. Ганелин, Н. Б. Истомина, Н. Ф. Голованова).

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что в ходе исследования обобщен опыт и представлен анализ современного состояния реализации принципа преемственности в социальном воспитании, обоснованы исследовательские позиции в изучении проблем социального воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста; обоснованы целевые, содержательные, операционально-деятельностные и контрольно-оценочные компоненты социального воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Практическая значимость исследования состоит в получении прикладных результатов, подтверждающих правомерность гипотетических посылок, использование которых целесообразно в массовой практике образовательных организаций. Результаты исследования могут быть использованы воспитателями дошкольных образовательных организаций и групп кратковременного пребывания, учителями начальной школы во внеурочной деятельности, группах продленного дня, а также преподавателями среднего и высшего уровня педагогического образования и организаций переподготовки педагогических кадров.

Методы исследования. Для решения поставленных задач, а также для достижения цели исследования был использован комплекс методов, таких как: теоретический анализ психолого-педагогической литературы;

анкетирование, диагностические методики, которые определяют уровень развития социального развития детей, анализ документации, математическая обработка данных.

Экспериментальная база исследования. Исследование осуществлялось на базе МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 8» г. Полевской Свердловской области.

Этапы исследования: исследование проводилось в течение 2021-2022 года и осуществлялось в три этапа:

1 этап включал анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, разработку научного аппарата, уточнение опытно-экспериментальной базы исследования. На данном этапе выявлялась степень разработанности проблемы в теории и практике психологии и педагогики; использовались такие методы исследования, как теоретический анализ научной литературы; изучался передовой и массовый психолого-педагогический опыт, теоретический синтез.

2 этап - проведение констатирующего эксперимента; диагностическое исследование уровня развития социального развития старших дошкольников и младших школьников и отношения педагогов к реализации принципа преемственности в социальном воспитании, обработка результатов исследования, написание выводов.

3 этап - разработка и реализация программы социального воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

4 этап - формулировка выводов исследования; окончательное оформление текста выпускной квалификационной работы.

Содержание и **структура** работы соответствует поставленным задачам. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В СОЦИАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Понятие социального воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста

Современная образовательная организация - то социокультурное пространство, в котором ребенок осваивает знания, опыт жизни, выстраивания коммуникаций с другими людьми и миром в целом. По словам Б. Г. Ананьева, в ней происходит «процесс формирования индивида, его социального становления, включения в различные системы общественных отношений, институций и организаций, присвоение человеком исторически сложившихся знаний, норм поведения и т.д.» [1, с.144]. В образовательной организации осуществляется целенаправленное социальное воспитание.

Понятие «социальное воспитание» очень многомерно и многопланово, оно включает в себя различные аспекты освоения социокультурного опыта, организации межличностного взаимодействия, построения педагогического процесса, что требует его конкретизации в каждом отдельном исследовании.

Изучая педагогические аспекты социального воспитания, Н.Ф. Голованова приходит к выводу, что давая определение данному понятию, мы встречаемся «...не просто с обилием формулировок или разнообразием подходов к данному явлению, а ... с разными уровнями дефиниций» [37, с 69]. Социальное воспитание младших школьников автор рассматривает как «... процесс организованной социализации, как педагогическое обеспечение детского образа жизни. Это значит, что воспитание предполагает включение ребенка в специально организованные обстоятельства и отношения, где бы

он мог осваивать свой индивидуальный способ преобразования социальных обстоятельств и отношений.

Таким образом, социальное воспитание является педагогически организованным процессом индивидуализации («выращивания индивидуальности») [36, с 75].

Б.Д. Парыгин представляет социальное воспитание как «... многогранный процесс очеловечивания человека, включающий в себя как биологические предпосылки, так и непосредственно само вхождение индивида в социокультурную среду и предполагающее: социальное познание, социальное общение, овладение навыками практической деятельности, активное переустройство окружающего мира, изменение и качественное преобразование самого человека, его всестороннее и гармоничное развитие» [29, с. 24].

Социальное воспитание, по мнению А. Бандура, является процессом освоения социальной культуры через насыщение информации из окружающего социума (поведение родителей ребенка, педагогов, старших детей, сверстников). Автор концепции социального научения считает, что не все то, что ребенок воспринимает из взаимоотношений окружающих людей, он обязательно перенесет в свое поведение. Несомненными преградами в этом процессе могут оказаться социальные эмоции, вносящие отрицательную или положительную окраску признаваемым образцам, рефлексивные акты, следствием которых оказывается личностная самооценка, предвидение результата персонального поведения, вид информации (слуховая, зрительная), имеющие место в практике эталоны поощрения или наказания [9].

Социальное воспитание рассматривается Л.В. Коломийченко как процесс приобщения человека к разным аспектам социальной культуры, ее интериоризации в различных видах деятельности и культуротворчества. Приобщение к культурным ценностям гарантирует адаптацию индивида в обществе, его согласие с принятыми и одобряемыми формами и способами

коммуникации с другими индивидуумами. «Этот процесс осуществляется как в ходе стихийного влияния всей совокупности социальных ценностей, так и в ходе целенаправленного воспитания.

Социальное воспитание как динамичный процесс осуществляется поэтапно. Его последовательность предопределяется разными основаниями (отождествления себя с другими людьми, степенью социальной активности, участием в общественно значимой деятельности, возрастными возможностями человека). Применительно к контингенту нашего исследования (дети дошкольного и младшего школьного возраста) таким основанием являются содержательные характеристики социокультурной идентификации (видовой, родовой, половой, национальной, этнической, правовой, конфессиональной). Динамика их проявления и ее разновидности предопределяются содержанием различных аспектов социальной культуры, доступных восприятию и усвоению ребенком в разные возрастные периоды.

Старший дошкольный и младший школьный возраст - значимый период освоения социальной культуры в общественно значимой деятельности. Здесь закладывается ряд новообразований, обеспечивающих эффективность социального воспитания.

Во-первых, развивается и укрепляется мотивация социально значимой деятельности. В психолого-педагогических исследованиях подтверждено, что мотивация на успех есть позитивное начало для социального воспитания. При такой мотивации действия ребенка направлены на достижение конструктивных, конкретных результатов. Эта мотивация определяет индивидуальную активность. К негативному фактору социального развития относится мотивация боязни неудачи. При этом типе мотивации ребенок старается остерегаться ошибки, неудачи, порицания, наказания.

Во-вторых, в процессе активного развития и качественных изменений познавательной сферы дети старшего дошкольного и младшего школьного возраста начинают управлять собственными психическими процессами, их действия принимают опосредованный характер, делаются осознанными и

произвольными. Это закладывает основу возникновения и развития способности к неосознанной (произвольной) регуляции поведения и саморегуляции. Произвольная регуляция поведения (руководство в поведении сознательными, социально-нормативными целями и правилами, способность к саморегуляции) проявляется в качестве второго значимого новообразования, существенного для социального развития детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

В-третьих, дети старшего дошкольного и младшего школьного возраста овладевают способностью видеть себя «своими глазами и глазами других», у них вырабатывается диалогичность сознания, критичность по отношению к самому себе и к окружающим, они становятся способными к соответствующей самооценке. Самооценка относится к начальным образованиям личности и в большей степени определяет характер социокультурной адаптации, становится регулятором поведения. В силу потребности детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста соответствовать ожиданиям взрослых и ориентации на позитивность, их адаптации больше способствует высокая самооценка, чем низкая. Большое количество исследований по влиянию самооценки младшего школьника на его социальную адаптацию подтверждают это положение. Следует отметить, что достаточно высокая самооценка и удовлетворенность собой есть важная составляющая социального развития и в частности - рефлексивной компетенции.

В-четвертых, на протяжении старшего дошкольного и младшего школьного возраста у детей устанавливается новый тип взаимоотношений с окружающими людьми. Дети осваивают социальные и культурные нормы, утрачивают абсолютную ориентацию на взрослого и сближаются с окружением сверстников (в этом плане для социальной адаптации значимыми становятся навыки конструктивной коммуникации). Диалогичность сознания предоставляет детям возможность вести плодотворный диалог со сверстниками и взрослыми.

Следовательно, социальное развитие детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста основывается на таких личностных образованиях, как мотивация достижений, произвольность, положительное отношение к себе, адекватная самооценка, умение определять эмоциональные состояния других людей, восприимчивость к разумному поведению в критических ситуациях, умение конструктивного разрешения конфликтных ситуаций.

Эффективность социального воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста во многом предопределяется ориентацией исследователя и педагога в вопросах механизмов социального развития. В процессе освоения социальной культуры и становления универсальных социальных способностей существенное значение имеет механизм подражания, влияние которого впервые обнаруживается на ранних этапах детства. По мере осознания ценности каждого поступка действия, освоенные в дошкольном возрасте на уровне механического подражания, приобретают новый, социально наполненный смысл, что приводит к возникновению нормативной регуляции.

Другим механизмом, обеспечивающим социальное развитие детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, является механизм идентификации социальных ценностей в сознании индивида, позволяющий наполнить смыслами действия, поступки. Особое значение в социальном развитии детей обозначенных возрастных периодов имеет механизм эмоциональной идентификации, рассматриваемой в психологии как процесс передачи эмоционального состояния от одного индивида к другому на психофизиологическом уровне контакта, помимо собственного смыслового воздействия. Действие этого механизма тесно связано с доминирующими ценностями социального окружения, с общими ориентирами в оценке поведения ребенка во взаимодействии с другими людьми.

Существенную роль в социальном развитии детей дошкольного и младшего школьного возраста приобретает социальный опыт как некая

«априорная» сущность, как результат усвоения общественного опыта. Н. Ф. Голованова рассматривает социальный опыт как результат активного взаимодействия с окружающим миром, становление которого не может быть ограничено лишь усвоением определенной суммы сведений, знаний, навыков, образцов, так как оно также связано с овладением способами деятельности и общения [39].

Особое значение в социальном развитии детей дошкольного и младшего школьного возраста играют механизмы оценки (как способа установления значимости социального контакта для субъекта), самооценки (как способа установления собственной значимости для других), рефлексии (как процесса самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний).

Изучение психологических основ социального развития детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста позволяет констатировать ряд тенденций, свидетельствующих о специфической динамике этого процесса. По сравнению с периодом дошкольного детства, младший школьный возраст отличается становлением мотивов, стимулирующих самоутверждение, самосовершенствование; обогащением спектра самооценки (оценивается не только результат своей деятельности, но и собственные возможности, способности, личностные качества); динамичностью нравственных представлений (от нравственного максимализма к нравственному релятивизму); изменением эмоциональной сферы (способность владеть своими чувствами, проявления «бескорыстной эмпатии» и др.).

Обозначенные особенности социального развития детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста составляют психологическую основу научного поиска по проблемам социального воспитания.

Особое место в изучении проблем социального воспитания занимают вопросы средовых социокультурных влияний общества. Влияние социокультурной среды на социальное развитие и воспитание детей

дошкольного и младшего школьного возраста глубоко и всесторонне изучено Т.Ю. Купач, М.В. Малхасян, М.К. Мамардашвили, А.А. Петрусевич, А.И. Ракитовым, Р.М. Чумичевой, и др.

Основным условием полноценного социального развития и воспитания ребенка Н.Ф. Голованова считает работу образовательной организации как открытой социально-воспитательной системы.

Современные педагогические исследования раскрывают значение функционирования дошкольной и школьной образовательной организации как открытой системы, позволяющей приобщать детей к разным видам социальной культуры, способствующей интериоризации социокультурных ценностей и культуротворчеству.

Особое место в социальном воспитании дошкольников и младших школьников начинает занимать правовая культура как совокупность ценностей, определяющих взаимоотношение человека с правом, законом, выраженных в правовых нормах. Исследования, проводимые в аспекте общей педагогики по принципам (Д.А. Керумов, Н.Г. Кобец, Л.Я. Чухирев), содержанию и методике (В.М. Обухов, Л.И. Смагина, А.С. Корнейчик), этапам (Н.Н. Элиасберг) правового образования составили теоретическую базу исследований по формированию основ правовой культуры дошкольников (Е.А. Казаева, Н.Г. Капустина, С.А. Козлова, Н.В. Ипполитова, М.И. Богомолова, Л.В. Любимова, В.В. Антонов, Е.Г. Каширцева, Т.В. Коршунов, А.Ф. Никитин, Я.В. Соколов, З. К. Шикендорф).

Социальная культура в качестве содержательной основы воспитания представлена в исследованиях по проблемам формирования толерантности как личностного образования, проявляющегося в принимающем, терпимом отношении ко всему «иному» - возрасту, национальности, статусу, полу (О.А. Овсянникова, Е.А. Конышева, Г.М. Шеламова и др.), социальной активности (М.В. Крулехт, А.Д. Шатова и др.), ценностном отношении к окружающему миру (Л.В. Безрукова, Т.Ф. Бабынина, Р.М. Хаертинова и др.), взаимодействии между детьми и взрослыми в условиях семейного

воспитания (С.Н. Теплюк, Е.А. Арнаутова, А.Д. Кошелева, А.А. Толмачева, Р.Г. Апресян, Г. Асмолов, А.С. Белкин, М.А. Вейт, А.В. Мудрик, Н.Д. Никандров, И. Новикова, Н.В. Кланова).

Анализ педагогических исследований в области социального воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста позволил сделать ряд выводов, имеющих существенное значение для нашего исследования: данное направление личностного развития представлено в качестве доминирующего, что официально закреплено в требованиях государственных стандартов дошкольного и начального школьного образования, представлено в вариативных программах; содержание социального воспитания рассматривается в контексте ценностей разных видов социальной культуры (нравственно-этической, тендерной, национальной, этнической, правовой); технологические аспекты социального воспитания связываются с ведущими видами деятельности, позволяющими не только осваивать социокультурные ценности, но и активно применять их в процессе межличностного взаимодействия; результаты социального воспитания детей дошкольного возраста представлены уровнем их социального развития, детей младшего школьного возраста - уровнем их социокультурной компетентности.

Социальное воспитание на смежных уровнях дошкольного и начального образования мы рассматриваем как целенаправленный, содержательно наполненный, логически выстроенный и диагностируемый процесс освоения социальной культуры, результаты которого проявляются в определенном уровне социального развития детей старшего дошкольного и социокультурной компетентности детей младшего школьного возраста.

Изучению показателей социального развития детей дошкольного возраста посвящены многочисленные научные изыскания в области детской психологии и дошкольной педагогики; имеющийся диагностический инструментарий связан с исследованием их когнитивной эмоционально-чувственной и поведенческой сфер (А.М. Щетинина, Н.А. Абрамова, Т.А.

Репина, Л.В. Кире, М.А. Никифорова, ЛВ. Коломийченко и др.). Социальное развитие детей старшего дошкольного возраста мы рассматриваем как результат целенаправленного социального воспитания, отражающий наличие знаний об основных элементах нравственно-этической, тендерной, национальной, правовой и конфессиональной культуры; проявление интереса, потребности в бесконфликтном общении с другими людьми; позитивную направленность мотивов социального взаимодействия.

Имеющийся диагностический инструментарий связан с изучением когнитивной эмоционально чувственной и поведенческой сфер:

- предметные грамотности в виде уровня освоения культурных (то есть исторически сформировавшихся в человеческой культуре) средств и способов действий, позволяющих выпускнику начальной школы решать как учебные, так и внеучебные задачи, а также продолжить обучение на последующих ступенях общего образования;

- проявление ключевых компетентностей (на этапе начального общего образования они проявляются в компетентности решения проблем (задач), а также в информационно-коммуникативной, эстетико-технологической, учебной (образовательной) компетентности и компетентности взаимодействия);

- педагогическую характеристику социального опыта, который обучающийся приобретает, участвуя в общественно полезной практической деятельности» [46, с. 27].

В связи с отсутствием теоретического обоснования социокультурной компетентности как результата социального воспитания детей младшего школьного возраста необходимо обратиться к более детальной характеристике данного понятия.

Термин «социокультурная компетентность» в последнее время становится одним из самых распространенных в профессионально-методической литературе. Современные авторы вкладывают в него разный смысл, что приводит к многочисленным определениям данного понятия, не

способствует выявлению сущностных характеристик, структуры социокультурной компетентности, консолидации усилий в разработке современных подходов к методике ее формирования в единой логике на различных ступенях образования.

Социокультурная компетентность рассматривалась в исследованиях Т.Н. Астафуровой, М.А. Богатыревой, Е.И. Воробьевой, О.М. Именитовой, О.О. Коломиновой, Ю.И. Костюшиной и др. Традиционно социокультурная компетентность анализируется и как общее собирательное понятие, свидетельствующее об уровне социализации человека, и как составляющая ключевой компетенции, и как личностное свойство, обеспечивающее взаимодействие человека с миром на основе его отношений к себе, к другим, к обществу, к деятельности [49]. Социокультурная компетентность интегрирует в себе не только социокультурные знания и умения, но и смыслообразующие составляющие (аксиологическую, коммуникативно-деятельностную).

Проведенный нами анализ социологических, психических, педагогических исследований позволяет выделить четыре смысловых позиции социокультурной компетентности, которая является:

- отражением социального заказа на минимальную подготовленность молодых граждан для повседневной жизни в окружающем мире;
- условием реализации индивидуальных смыслов учащихся в обучении, путем перерабатывания его отчуждения от образования;
- связующим звеном между теоретическими знаниями и их практическим использованием для решения конкретных задач социального взаимодействия;
- интегральной характеристикой качества обучения и средством организации системного личностно и общественно значимого образовательного контроля.

Социальные умения и навыки формируются в непосредственном опыте ребенка, в специально организованной деятельности. Для развития

социокультурной компетентности важен опыт активного социального взаимодействия, освоение поэтапно происходит в разных видах деятельности, в том числе в ходе выполнения проектов. Совместное социокультурное проектирование обеспечивает активное участие детей в полноценном межличностном общении, результатом которого становится не только приобщение к разным видам социальной культуры, но и интегрирование социокультурных ценностей, их культуротворчество.

1.2 Преемственность как принцип социального воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста

Для последовательного решения задач, обозначенных в стратегических документах системы отечественного образования, обязательным условием является непрерывность, преемственность воспитательно-образовательного процесса. Изучение непрерывности образования более полутора веков находится в центре внимания зарубежной и отечественной педагогической общественности. Сегодня, когда выдвигаются требования, прежде всего, к воспитанию личности в дошкольном и начальном образовании, от которых в значительной степени может зависеть качество обучения, воспитания и развития личности на последующих этапах, проблема преемственности имеет особое значение.

Оптимальная организация преемственности между дошкольной образовательной организацией и начальной школой должна обеспечить непрерывность не только в личностном развитии, но и в социальном. Преемственность воспитания и обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста является предметом изучения философии, психологии, педагогики, социологии и пр. Для обоснования необходимости преемственности в социальном воспитании детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста целесообразно раскрыть сущность и подходы к данному понятию.

Понятие преемственности на философском уровне определяется как отражающее «связь, неразрывность между разными ступенями и этапами развития, сущность которого заключается в сохранении элементов целого или отдельных его характеристик при переходе к новому состоянию» [21, с. 514].

В «Педагогическом энциклопедическом словаре» преемственность трактуется как связь между явлениями в процессе развития, когда новое, сменяя старое, сохраняет наиболее важные его элементы. Преемственность сочетает в себе объективно индивидуальный и всеобщий характер, проявляющийся в природе, обществе и познании. Относительно общества различают две стороны: преемственность как передачу социальных и культурных ценностей от поколения к поколению, от социальной системы к социальной системе, и усвоению этих ценностей каждым новым поколением социальной системы. Следовательно, преемственность можно назвать особым механизмом «памяти общества», функции которого заключаются в накоплении и хранении межкультурной информации предшествующего опыта, являющегося основой для создания новых ценностей. В этом контексте преемственность есть условие воспитания [46].

В отечественной литературе проблема преемственности активно начала обсуждаться в конце 50-х-60-х годов прошлого века. Вопрос об отношении к категории «преемственность» был проблемным: некоторые исследователи вообще не относили преемственность к числу философских категорий. Другие же рассматривали в своих работах преемственность через закон отрицания- отрицания (труды Э.А. Баллера, Б.С. Батурина, А.И. Зеленкова, Г. Н. Исаенко, З. А. Макушева, В. Г. Рубанова) [20].

Сущность явления преемственности и его закономерности изучаются многими современными исследователями. В их числе: В. С. Библер, М.П. Завьялова, Ф. Ю. Исмаилов, В. К. Чалоян и другие.

Э.А. Баллер актуализирует педагогическую сущность преемственности. Ключевой идеей его труда выступает постулат о

необходимости осуществления преемственности в образовательном процессе дошкольной образовательной организации и начальной школы. С целью организации комплексного развития и формирования целостной структуры личности педагог должен выявлять те позитивные стороны обучения и развития, которые могут быть сформированы в процессе дошкольного образования и учтены в образовательном процессе начальной школы. Автор отмечает, что преемственность - категория общепедагогическая. Она выражает объективную связь явлений самых различных сфер деятельности и имеет методологическое значение для всех без исключения наук как общественного, так и естественнонаучного ряда. Э. А. Баллер выделил две формы преемственности: первая проявляется в процессе количественных изменений и изменений, происходящих в рамках данного, относительно измененного качества. Вторая форма преемственности - преемственность на разных уровнях, связанная с качественными изменениями [8].

Преемственность, по мнению Ф. Ю. Исмаилова, характеризуется как связь между различными ступенями движения, между различными элементами, которая обеспечивает сохранение необходимых элементов содержания или структуры отрицаемого явления. Он подчеркивает, что без преемственности не может происходить развитие как переход от старого к новому, от низшего к высшему. Автор указывает, что понятие действительный переход к новому явлению можно только установив преемственную, единую связь, которая существует между явлениями в процессе поступательного развития. Важно, что в том случае, если в процессе изменения отсутствует элемент преемственности, о развитии не может быть и речи [62].

Анализируя механизмы и функции преемственности в науке, М.П. Завьялова приходит к выводу, что объективным основанием действия преемственности выступают процессы преемственности в природных и социальных системах. Она рассматривает науку «как всеобщий духовный

продукт общества, так как ее развитие осуществляется через связь поколений» [52, с. 168].

Современный отечественный ученый В. Г. Рубанов отмечает, что под преемственностью следует понимать некоторую философскую категорию, обозначающую закономерные связи между различными этапами поступательного развития, имеющего конкретное содержание и функциональную составляющую по сохранению результатов предшествующего этапа и их развитию на последующем этапе на качественно новом уровне [46].

Представленные философские позиции актуальны в контексте нашего исследования, так как преемственность в социальном воспитании детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста обеспечивает планомерность этого процесса, основанного на знаниях о социальной культуре и формировании социокультурной компетентности посредством единой цели, постепенного усложнения содержания, максимального сближения методов и условий.

Существенный вклад в изучение проблемы и разработку понятия преемственности в образовании внесли работы ученых. Б. Г. Ананьева, Л. И. Божович, Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, С. Л. Рубинштейна [29; 47].

Б.Г. Ананьев актуализирует преемственность в обучении как развитие во времени системы знаний учащихся в процессе обучения их основам наук. Он отмечает, что, изучая проблему развития уже сложившихся знаний, следует учитывать образование новых знаний о данных явлениях природы и общества. А для развития целостной системы знаний огромное значение имеет «подкрепление и практикование» уже имеющихся знаний с новыми [2].

Л.С. Выготский представляет преемственность как систему пошагового изменения личности. Он считает каждый новый шаг в развитии результатом предшествующего шага, то есть тем, что уже сложилось и возникло в развитии на предшествующей стадии, в связи с чем цели и

методы воспитания и обучения должны соответствовать не только уровню развития, уже достигнутого ребенком, но и «зоне его ближайшего развития», то есть тому, что ребенок может сделать в условиях сотрудничества со взрослым, под его непосредственным руководством, с его помощью. Рассматривая психологическое обоснование процесса обучения, Л.С. Выготский подчеркивает: то обучение является хорошим, которое забегает вперед развития, создает зону его ближайшего развития. То есть зона ближайшего развития представляет собой некоторую меру обучаемости ребенка.

Переход к школьному обучению, в соответствии с основными положениями Л. С. Выготского, должен явиться для ребенка новым этапом, новой ситуацией развития. Это произойдет только в том случае, если ребенок к нему подготовлен всем ходом предшествующего развития, прохождением внутреннего кризиса, вызывающим у него стремление к новому положению - положению школьника.

Развивая идеи Л. С. Выготского и В. В. Давыдова, В. Т. Кудрявцев конкретизирует, что основанием для преемственной связи ступеней образования является зона отдаленного развития субъектов и творцов педагогического процесса - педагога и детей. Особое значение проблема преемственности приобретает при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту [29].

Анализ психолого-педагогической литературы дает основание считать, что необходимым условием преемственности в социальном воспитании детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста является учет возрастных особенностей, возможностей и потребностей, опора на уже имеющийся опыт, ориентация на «зону ближайшего развития».

Изучение преемственности в педагогическом аспекте позволяет определить ее сущностные основания по отношению к образовательному процессу. С давних времен проблема реализации преемственности в образовании является актуальной и интересной для педагогов-

исследователей. Процессы обучения и воспитания менялись сообразно историческим эпохам и требованиям общества и времени.

Русский педагог К.Д. Ушинский, рассматривая процесс обучения с точки зрения преемственности, связывал его с результатом обучения, то есть с процессом усвоения знаний. Согласно его мнению, преемственность результатов обучения заключается в установлении связей между вновь приобретенными и уже существующими знаниями, между которыми имеются внутренние связи, совершенно независимо от того, на каком предмете и когда они были приобретены.

В системе общедидактических и психолого-дидактических принципов В.В. Давыдов отводил доминирующую роль принципу преемственности, затем шли принципы развивающего обучения, деятельности, предметности. Понятие преемственности в трактовке В.В. Давыдова - это связь качественно различного между разными стадиями обучения, начиная с младших и заканчивая старшими классами школы. Преемственность в обучении определяет, что форма и содержание знаний, а также условия их присвоения должны иметь качественно иную организацию при переходе от одной к другой ступени образования, от класса к классу [46]. Продолжением понимания преемственности в таком виде является основное правило преемственности, предполагающее наличие логики и последовательности как в организации учебного процесса, так и в содержании учебного материала.

Е.С. Рапацевич под преемственностью в воспитании понимает многоступенчатое образовательное пространство, объединяющее ступени жизнедеятельности детей, каждая из которых представляет определенный жизненный рубеж человека и систему сформированных социально значимых, личностных и профессиональных качеств. Автор считает, что восхождение на каждую последующую ступень будет возможно при условии успешного становления личности на предшествующей ступени, что образует непрерывность воспитательной деятельности [31].

Сущность преемственности в обучении раскрывается в трудах Ш. И. Ганелина, который под преемственностью понимает опору на пройденное содержание, его дальнейшее использование и развитие у учащихся соответствующих знаний, умений, навыков, в связи с чем происходит создание новых разнообразных связей, расширение и углубление новых знаний, закрепление пройденного материала на следующем высоком, более качественном уровне. Ш.И. Ганелин соотносит характеристику преемственности относительно учебно-воспитательного процесса. По мнению исследователя, преемственность учебно-воспитательного процесса определяется связью предыдущего материала с последующим. Он считает, что преемственность происходит за счет осмысления пройденного на более высоком уровне, что и определяет дальнейшую перспективу обучения [33].

В рамках нашего исследования особое значение имеет позиция Ш. И. Ганелина о том, что установление преемственности обеспечивает и предполагает качественные изменения в развитии сфер личности, проявляющихся в возрастании его физических и умственных изменений, в расширении жизненного опыта, в совершенствовании его способов поведения. Автор считает, что переход детей на следующую ступень обучения сопровождается необходимым соотношением уже достигнутого уровня с новыми требованиями и возможностями личности для развития, поскольку в результате такого соотношения возникает возможность прогнозирования перспективы формирования целостной личности [33].

В исследованиях Р. С. Гуревича, В. Н. Никитенко, Р. Т. Овезова, М. М. Шкодина преемственность представлена как условие организации и функционирования целостной дидактической системы непрерывного образования. Преемственность, считает Р. С. Гуревич, строится в условиях реализации межпредметных связей, последовательного изучения отдельных учебных дисциплин, разделов. Автор подчеркивает актуальность разработки единых критериев к реализации принципа преемственности в целостном педагогическом процессе, в практике педагогической деятельности учителя,

в содержании образовательных программ, учебников и учебных пособий. Продолжая идеи Р. С. Гуревича, Р. Т. Овезов отмечает, что под преемственностью следует понимать интегративные свойства системы непрерывного образования, обеспечивающие достижение поступательности, взаимозависимости, взаимодополняемости процесса нравственного развития учащихся от младшего до старшего школьного возраста [28].

Характеризуя явление преемственности в образовательном процессе, Ю. А. Кустов пишет: «Осуществление преемственности позволяет придать учебно-воспитательному процессу динамичный, перспективный характер, взаимно актуализирующий деятельность преподавателя и обучаемого, исключая параллелизм, дублирование и обеспечивающий взаимосвязь в содержании, в формах, методах, в приемах изучения материала всех этапов, ступеней и составных частей обучения. Преемственность есть диалектика процесса обучения в действии, механизм осуществления системного подхода к обучению» [19, с. 8].

Идеи преемственности получили дальнейшее развитие в исследованиях отечественных педагогов А. В. Батаршева, Ш. И. Ганелина, В. А. Гущенко, О. В. Кузнецова и пр. Концепция целостной трехкомпонентной педагогической модели реализации идей преемственности в обучении представлена в работах А. В. Батаршевой и В. А. Гущенко. Данная модель основывается на единстве основных компонентов процесса обучения и прослеживается в соответствии с ними.

Актуализация понятия преемственности представлена в статьях Л. М. Денякиной. Она считает, что преемственность обусловлена процессами формирования и развития личности ребенка и соответствующих социальных объединений (группа, класс). Автор подчеркивает, что реализация принципа преемственности в педагогической практике связана с непрерывным поиском и реализацией целесообразно возможных связей [41].

Работы Т. Н. Богуславской, Н. Ф. Виноградовой, Л. Н. Галигузовой, Л. М. Денякиной, Р. А. Должиковой, В. С. Егорычевой, Е. А. Кудрявцевой,

О. П. Мироновой, М. М. Пашковской посвящены проблеме преемственности в образовательной деятельности дошкольного учреждения и начальной школы [51].

Понятие «преемственность образования детей» в работах Р.А. Должиковой описывается как последовательный переход от одной ступени образования к другой, выражающийся в сохранении и постепенном изменении содержания, форм, методов, а главное - технологии обучения и воспитания. Исследователь обращает внимание на необходимость создания единого образовательного пространства как одного из условий непрерывности образования детей дошкольного и младшего школьного возраста [51].

Развивая идеи Р.А. Должиковой, исследователь Е.А. Кудрявцева отмечает, что такое понимание преемственности позволяет реализовать непрерывность в развитии и образовании детей при соблюдении ряда условий: во-первых, если преемственность является двусторонним процессом, в котором на дошкольной ступени образования сохраняется самооценność и формируются фундаментальные личностные качества ребенка, те достижения, которые служат основой его успешного обучения в школе; во-вторых, если школа как преемник дошкольной ступени образования учитывает достижения ребенка-дошкольника и строит свою педагогическую траекторию, опираясь на его индивидуальный потенциал [17].

В педагогических исследованиях преемственность рассматривается как дидактический принцип, способ организации педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса, как фактор, обеспечивающий процесс непрерывного развития личности. Преемственность социального воспитания в детском саду и начальной школе рассматривается нами как принцип организации педагогического процесса, его дидактического оснащения и методического обеспечения; как связь, согласованность и взаимодействие всех субъектов педагогического процесса

(дети, родители, педагоги, социальные партнеры) и компонентов системы (целей, задач, содержания, методов, средств, форм организации).

Таким образом, представленные выше позиции являются важными для нашего исследования, так как обеспечивают осознание и осмысление необходимых педагогических условий для эффективной реализации принципа преемственности в области социального воспитания, а также обеспечивают единство педагогических установок и согласованность каждого компонента системы дошкольного и начального школьного образования.

Идеи современных ученых по различным направлениям принципа преемственности находят отражения в следующих направлениях организации образовательной деятельности:

- в работах Г. Н. Александрова, О. В. Кузнецова, С. М. Годника и др. исследуются проблемы преемственности при переходе обучающихся с одной ступени образования на другую в рамках образовательной организации, а также школы и вуза;

- в работах Л. В. Венгера, Н. Ф. Виноградовой, В. В. Давыдова, В. Я. Лыковой, В. Т. Кудрявцева, М. В. Бывшевой и др. изучаются вопросы преемственности между дошкольным и начальным образованием;

- в работах Н. Б. Истоминой и Г. В. Вотевой, Т. С. Комаровой и О. Ю. Зыряновой, отражены отдельные методические вопросы обеспечения преемственности в содержании образования;

- содержание, формы, методы и условия реализации преемственности по основным направлениям воспитания раскрываются в работах А. И. Аронина, Т. А. Брюханова, Г. Н. Губина (в эстетическом), А. Х. Абдуллин (в физическом), Л. П. Дашковская (в трудовом развитии детей), Р. С. Буре, О. В. Ткаченко (в нравственном воспитании), М. А. Лобанова (в экономическом воспитании). Преемственность в свете той или иной методики изучается в работах Г. В. Воителевой, Н. Б. Истоминой, А. М. Пышкало (по математике), Г. К. Лидман-Орловой, Г. И. Блинова (по русскому языку), Т. А. Ковальчук,

В. Д. Лысенко (по естествознанию), Р. И. Афанасьевой, Т. С. Комаровой и О. Ю. Зыряновой (по художественному творчеству) [28].

Психологические основы преемственности разных уровней образования представлены в исследованиях Л. И. Божович, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна; педагогическая сущность преемственности раскрыта в работах Ш. А. Амонашвили, А. Анастаси, Л. И. Божович, Н. Х. Вессель, Ш. И. Ганелина, Я. А. Коменского, В. А. Недоспасовой, Г. М. Чуткиной, С. Т. Шацкого [3; 5; 17; 23].

Проанализировав понятие, его методологические и психолого-педагогические основания, представленные в работах педагогов, психологов, мы под преемственностью воспитания, в том числе и социального, будем понимать принцип, исходное положение для организации непрерывного процесса воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста [8].

Само понятие «социальное развитие и воспитание дошкольников и младших школьников» в литературе не представлено. Между тем, в работах Л. В. Коломийченко, А. А. Майера [9; 11; 17] достаточно подробно раскрыта сущность, программно-содержательная, технологическая, оценочно-результативная составляющие данного процесса для детей дошкольного возраста, а Н. Ф. Голованова, М. М. Плоткин раскрывают особенности для учащихся начальной школы [6; 24].

Учитывая позиции ученых, на наш взгляд, раскрывающие методологические основы социального развития личности, мы в контексте преемственности под *социальным воспитанием* детей дошкольного и младшего школьного возраста будем понимать *процесс овладения содержанием социальной культуры в соответствии с возможностями каждого возрастного периода*.

Изучение уровня социального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста проходило в образовательном учреждении МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 8» г. Полевской Свердловской

области согласно общей логике опытно-поисковой работы (констатирующее, формирующее и контрольное исследование).

Обследуемые старшие дошкольники являются воспитанниками подготовительной к школе группы (возраст 6-7 лет), находящейся при МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 8», младшие школьники в возрасте 7-8 лет также являются учениками данной школы.

Результаты эмпирического исследования представлены во второй главе нашей выпускной квалификационной работы.

Выводы по первой главе

Социальное воспитание в современной системе образования рассматривается одним из важнейших факторов личностного развития. Эффективность его организации предопределяется целостным построением образовательного процесса, основанном на взаимодействии программно-целевого, технологического, контрольно-оценочного компонентов в соответствии с общепедагогическими принципами, одним из которых в нашем исследовании рассматривается принцип преемственности.

Преемственность в педагогическом контексте обозначает взаимодействие (взаимосвязь, взаимодополнение) всех элементов педагогической системы на всех уровнях образования. В проводимом нами исследовании это взаимодействие изучается по отношению к социальному воспитанию детей дошкольного и младшего школьного возраста. Социальное воспитание мы рассматриваем как целенаправленный содержательно наполненный, технологически выстроенный, результативно диагностируемый процесс приобщения детей к социокультурным ценностям, их интериоризации культуротворчества.

Результатом социального воспитания детей дошкольного возраста является определенный уровень социального развития, проявляющийся в когнитивной, эмоционально-чувственной и поведенческой сферах.

Проанализировав понятие «преемственность социального воспитания», его методологические и психолого-педагогические основания, представленные в работах педагогов, психологов, мы под преемственностью воспитания, в том числе и социального, будем понимать принцип, исходное положение для организации непрерывного процесса воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Учитывая позиции ученых, на наш взгляд, раскрывающие методологические основы социального развития личности, мы в контексте преемственности под социальным воспитанием детей дошкольного и младшего школьного возраста будем понимать процесс овладения содержанием социальной культуры в соответствии с возможностями каждого возрастного периода.

Содержательную основу социального воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста составляют разные виды социальной культуры, доступные восприятию и усвоению детьми в данные возрастные периоды (нравственно-этической, тендерной, национальной, правовой, конфессиональной). Технологические компоненты социального воспитания отражают совокупность средств, методов, форм организации деятельности детей с учетом доминирующих механизмов социального развития. Основу технологических разработок социального воспитания детей дошкольного возраста составляет игровая деятельность, обеспечивающая освоение способов социального отношения в соответствии с механизмами эмоциональной идентификации и нормативной регуляции; в младшем школьном возрасте - проектная деятельность, способствующая обогащению социального опыта в ситуациях реального взаимодействия.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В СОЦИАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Определение уровня социального развития детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, и отношения педагогов к реализации принципа преемственности в социальном воспитании

С целью выявления уровня социального развития старших дошкольников и младших школьников нами был проведен констатирующий эксперимент, в котором последовательно решались следующие задачи:

1) определить экспериментальную площадку и выявить контрольные и экспериментальные группы;

2) изучить отношения учителей начальных классов и воспитателей подготовительных групп, педагогов дополнительного образования к использованию принципа преемственности в социальном воспитании личности ребенка;

3) выбрать и реализовать диагностические методики, проанализировать результаты диагностики;

4) разработать критерии и показатели социального развития личности старших дошкольников и младших школьников;

5) определить уровни развития социального развития старших дошкольников и младших школьников и дать их качественную характеристику.

В эксперименте приняли участие 36 педагогических работников (учителя начальных классов 16 человек, воспитатели - 13 человек, педагоги дополнительного образования студии - 7 человек), детально обследовано 40 старших дошкольников (из них 20 человек – экспериментальная группа, 20 – контрольная) и 40 (из них 20 человек – экспериментальная группа, 20 –

контрольная) младших школьников. Обследуемые старшие дошкольники являются воспитанниками подготовительной к школе группы (возраст 6-7 лет), младшие школьники в возрасте 7-8 лет.

Исследование уровня развития социального воспитания проводилось на базе МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 8» г. Полевской Свердловской области.

В качестве методов исследования мы использовали:

- анкетирование (педагогов и воспитателей);
- тестирование (старших дошкольников и младших школьников);
- наблюдение;
- беседа.

Диагностические процедуры, направленные на изучение результатов социального воспитания старших дошкольников и обучающихся младших классов, проводились в соответствии с общепринятыми принципами:

- системности, предполагающей необходимость изучения, анализа и интерпретации результатов с позиции выявления в них взаимно обуславливающих связей, целостной совокупности элементов;

- целенаправленности, предусматривающей подбор, модификацию диагностического инструментария и организацию диагностики в строгом соответствии с предвосхищаемым результатом при четкой определенности основных параметральных характеристик (показатели, критерии оценки, уровни);

- систематичности, предполагающей регулярное и планомерное проведение педагогической диагностики в соответствии с этапами исследования (начальная, промежуточная, итоговая диагностика, осуществляемые на констатирующем, формирующем и контрольном этапах эксперимента);

- воспитывающий и развивающий характер диагностики, проявляющийся в возможности влияния диагностических процедур и их результатов на личность обследуемых;

- объективности, связанной с необходимостью подбора адекватных заданным параметрам диагностических методик, с отсутствием предвзятости экспериментатора;

- преемственности и интеграции диагностических процедур, предполагающим согласованность по содержанию, инструкциям, стимульному материалу всеми участниками их проведения, проведение обмена и совместного обсуждения полученной диагностической информации;

- конфиденциальности, обеспечивающей сохранность полученной в ходе диагностики информации, ее использование исключительно в педагогических целях ограниченным кругом лиц;

- гуманистической направленности, обеспечивающей проявление уважительного отношения к личности, стремление понять и познать ребенка при условии соблюдения такта, моральных и этических правил поведения;

- эффективности, предопределяющей наличие и использование рекомендаций, направленных на усовершенствование педагогического процесса;

- компетентности, связанной с необходимостью привлечения к процедуре диагностики лиц, имеющих соответствующее образование, опыт и знания в области педагогики и психологии, то есть компетентного специалиста.

1. На первом этапе констатирующего этапа эксперимента осуществлялось анкетирование воспитателей и педагогов.

Структура обследуемого контингента с помощью анкетирования представлена на Рисунке 1.

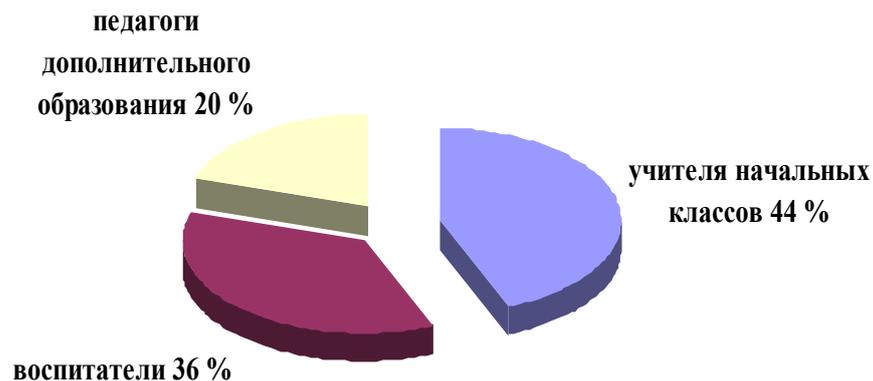


Рисунок 1 – Структура обследуемого контингента с помощью анкетирования

Нас интересовало:

- что респонденты понимают под социальным воспитанием личности; какие методы и приемы используют для успешного социального воспитания;
- как педагог осуществляет преемственность между дошкольной и начальной ступенью образования;
- какие затруднения испытывают в работе по социальному воспитанию детей и подготовке их к школьному обучению.

Анализ результатов анкетирования педагогов (Приложение) позволил констатировать следующее: 100% респондентов на первый вопрос, связанный с необходимостью учета социального воспитания детей старшего дошкольного возраста и младшего школьного возраста, ответили утвердительно. Они обосновали свои ответы значимостью учета социального воспитания детей старшего дошкольного возраста и младшего школьного возраста в период подготовки к школе, для жизнедеятельности в целом. При этом 0% респондентов используют принципы преемственности в социальном воспитании детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Педагоги ДОО и НОО определили социальное воспитание детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста как одно из наиболее

значимых в развитии детей, обозначили необходимость формирования коммуникабельности, рефлексивности как основных гарантов и результатов социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста. Большинство респондентов (88%) считают, что знания о различных элементах социальной культуры дети получают из других разделов воспитания (в детском саду - нравственное, трудовое, физическое) и разных предметов (в начальной школе - окружающий мир, физкультура, технология, чтение).

В процессе анкетирования мы выяснили, что работу по социальному воспитанию детей старшего дошкольного возраста и младшего школьного возраста систематически ведут 0% респондентов, эпизодически - 30% и никогда - 70% педагогов. В качестве основных форм и методов социального воспитания были названы: чтение и обсуждение литературных произведений (в частности, сказок); беседы; сюжетные и театрализованные игры. К реализации задач социального воспитания педагоги привлекают родителей, но такая работа носит одноразовый и бессистемный характер. Все респонденты отмечают необходимость сотрудничества детского сада и школы в решении вопросов преемственности в воспитании детей; в качестве основных форм называют педагогические советы, взаимопосещение занятий (уроков). На вопрос «Используете ли вы программы проектно-исследовательской деятельности в процессе социального воспитания?» только 3% педагогов ответили утвердительно, а 97% затруднились ответить на данный вопрос.

Воспитатели и учителя обозначают ряд проблем, возникающих в процессе социального воспитания детей: «отсутствие единой программы» (91%), «низкий уровень теоретико-методической подготовки самих педагогов» (67%), «недостаточная база методической литературы (56%) и дидактического материала» (42%), а также «ограниченность времени для включения такой работы в учебно-воспитательный процесс» (35%).

С целью анализа состояния работы образовательных организаций по социальному воспитанию детей дошкольного и младшего школьного возраста были глубоко проанализированы (за пять лет) планы совместной работы образовательных организаций (ДОО-НОО), годовые планы работы, планы работы классных руководителей (учителей, воспитателей) подготовительной группы и начальных классов и календарно-тематические планы. В ходе анализа акцент сделан на следующие аспекты: какие программы используются в воспитании и обучении детей, какие используются формы и направления сотрудничества педагогов, представлены ли социальные партнеры, какие методы и формы работы с детьми и родителями имеются.

В процессе изучения материалов было установлено, что воспитатели дошкольных образовательных организаций, охваченные исследованием, реализуют программу «От рождения до школы» (Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой, а также программу социального развития детей дошкольного возраста «Дорогою добра» Л.В. Коломийченко; учителя начальных классов (с момента введения ФГОС НОО) - программу «Перспектива» и программу «Основы социокультурного проектирования» Л. В. Коломийченко, И.В. Груздевой. Проанализировав годовые планы, мы выявили, что целенаправленная работа педагогов и воспитателей ведется в направлении всестороннего развития личности ребенка, решения наиболее актуальных проблем воспитания, при этом социальному воспитанию детей отводится совсем незначительная часть. В детском саду социально-коммуникативное развитие осуществляется посредством создания развивающей среды и ее зонирования с учетом особенностей и поведения детей старшего дошкольного возраста (зона совместной игры, зона уединения и отдыха и пр.). Обобщение опыта педагогов проходит через сотрудничество на педагогических советах.

План совместной деятельности детского сада и начальной школы мы рассматриваем, опираясь на определение М.В. Бывшевой как

«координированную систему решений, целенаправленную программу действий коллективов ДОО и школы, в котором с определенной степенью конкретизации прописаны содержание, временные рамки, ответственные исполнители и адресаты, организационные формы и методы достижения целей преемственности» [27, с. 58].

В ходе анализа планов выявлены следующие направления сотрудничества:

- методическое сотрудничество (реализация комплекса занятия «Школа для дошколят» по подготовке детей к обучению в школе); совместные педагогические советы, индивидуальные встречи воспитателей и педагогов («Метапредметный ребенок, или готов ли выпускник ДОО к обучению в школе», «Мониторинг качества образования: новые подходы, инструментарий, проблемы и перспективы»);

- психодиагностика и коррекционно-развивающая работа (экскурсии, посещение уроков, совместная разработка занятий (уроков) «Кто он - метапредметный ребенок?», подведение итогов мониторинга готовности детей к школе и пр.);

- совместная организация досуга (совместные участия в акциях, конкурсах, выставках - «Портфолио семьи», «Конкурс чтецов», «Конкурс ледовых городков» и пр.);

- взаимодействие с родителями (собрания для родителей в детском саду и школе - «Будущий первоклассник», «Организация рабочего места ученика», открытые занятия, анкетирование родителей).

Анализируя планы педагогов ДОО и учителей НОО (календарно-тематические и воспитательные), мы акцентировали внимание на поставленных целях, задачах, на содержании, на используемых педагогом методах и формах работы как с детьми, так и с родителями и социальными партнерами. В результате анализа мы пришли к выводу, что большинство педагогов не уделяют достаточного внимания реализации плана сотрудничества и не решают поставленные задачи социального воспитания.

Анализ методического оснащения выявил, что наглядные средства, дидактические разработки, материалы по социальному воспитанию детей практически отсутствуют, хотя литература имеется, но в малом количестве и не особо востребована.

Оценка и анализ полученных данных позволяют сделать следующие выводы.

Во-первых, проблема реализации принципа преемственности социального воспитания детей старшего дошкольного возраста и младшего школьного возраста не выделена большей частью педагогов как первостепенная.

Во-вторых, решение задач социального воспитания в ДОО осуществляется в ходе таких образовательных областей как чтение художественной литературы, коммуникация, социализация, а в начальной школе отсутствует.

В-третьих, отмечается общая неподготовленность воспитателей и учителей к решению задач социального воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, отсутствие совместного и индивидуального планирования, ограниченный охват форм и методов работы с детьми.

В-четвертых, преемственность в работе школы и детского сада чаще всего происходит либо формально, либо реализуемые мероприятия не содержат задач социального воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Выводы однозначно свидетельствуют о необходимости разработки плана сотрудничества детских садов и начальных школ с целью реализации принципа преемственности в социальном воспитании детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

2. Переходим к следующей задаче исследования. Проведённое нами исследование позволило определить критерии социального воспитания старших дошкольников и младших школьников в опоре на исследования

Н.Ф. Головановой, А.В. Мудрика, Г.И. Симоновой и справочную литературу.

В ходе исследования нами были выделены следующие критерии:

- адаптированность
- коммуникативность
- эмоциональность
- социальный опыт
- рефлексивность
- самостоятельность
- активность
- идентификация

Эти группы критериев взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Адаптированность — уровень фактического приспособления индивида, уровень его социального статуса и самоощущения. Адаптивность носит не только биологический, но и социальный характер и достигается иногда ценой определенных нарушений физического и психического здоровья, той или иной дисгармонией по сравнению с нормой.

Коммуникативность — (лат. *communico* - связываю, обобщаю) - это сложная система, в которой основные циклы как самостоятельные взаимообусловленные формы социальной деятельности в контексте совместного творчества носят коллективно-творческий и деятельностный характер. Основные показатели критерия коммуникативность — это отношения, возникающие в совместной деятельности при обмене информацией. Их характеризуют — потребность в обмене информацией; межличностные и межгрупповые отношения при обмене информацией в процессе совместной деятельности, и средства коммуникации, используемые при обмене информацией в процессе совместной деятельности. К ним относим — речевую коммуникацию (письменную, устную); паралингвистическую коммуникацию (жест, мимика, мелодия и т. п.); вещественно-знаковую коммуникацию (продукты совместной

деятельности).

Эмоциональность – интенсивность эмоций, чувств, характеризующая личностное отношение ребёнка к себе, своим сверстникам, к объектам окружающего мира: природы и социума. Эмоциональность характеризуется её внешним проявлением: экспрессивностью в жестах, мимике и проч.; двигательной активностью; эмоциональным состоянием: радостью, спокойствием, тревогой, равнодушием, нетерпением и т.п. Её внутренним проявлением: эмпатией – сопереживанием, сочувствием, эмоционально-оценочными суждениями. Кроме того, данный критерий проявляется в самоощущении ребёнка в процессе совместной деятельности, что показывает степень его комфортности в коллективе и степень увлечённости ребёнка этой деятельностью.

Социальный опыт - важнейшая содержательная компонента культуры, представляющая собой формы осуществления любой социально значимой деятельности и взаимодействия людей. Он накапливается в процессе реальной совместной деятельности людей для удовлетворения их групповых и индивидуальных интересов и потребностей, в ходе которой происходит постоянная стихийная отбраковка форм (технологий и результатов) их действий, поступков, коммуникативных актов, применяемых при этом средств, идейных и ценностных оснований.

Рефлексивность – это умение абстрагироваться при создании совместного продукта, способность к самоанализу этих продуктов и обоснованность собственных оценок в совместной деятельности. Включение ребёнка в специально организованные процессы анализа и рефлексии - одно из важнейших условий развития его личности, формирования его представлений об объектах окружающего мира.

Самостоятельность - обобщенное свойство личности, появляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение. Самостоятельность личности связана с активной работой мысли, чувств и воли. Эта связь

двусторонняя: развитие мыслительных и эмоционально-волевых процессов - необходимая предпосылка самостоятельных суждений и действий; складывающиеся в ходе самостоятельной деятельности суждения и действия укрепляют и формируют способность не только принимать сознательно мотивированные действия, но и добиваться успешного выполнения принятых решений вопреки возможным трудностям.

Активность — особый вид деятельности или особая деятельность, отличающаяся интенсификацией своих основных характеристик (целенаправленности, мотивации, осознанности, владения способами и приёмами действий, эмоциональности), а также наличием таких свойств как инициативность и ситуативность.

Идентификация - процесс эмоционального и иного самоотождествления личности с другим человеком, группой, образцом; формирование и обнаружение собственной идентичности (индивидуальности).

Мы считаем, что в русле нашего исследования целесообразно использовать именно эти критерии и их показатели, так как они позволяют выявить уровни (высокий, средний, низкий) социального воспитания старших дошкольников и младших школьников.

Уровни социального воспитания дошкольников и младших школьников (низкий, средний и высокий) мы определяли при помощи диагностических методик:

1. методика М.И. Рожкова «Изучение социализированности личности детей»,
2. диагностика социальной эмпатии,
3. тест «уровень субъективного контроля».

Методику М.И. Рожкова «Изучение социализированности личности детей» мы проводили с целью выявления уровня социальной адаптированности, активности, автономности и нравственной воспитанности детей.

Ребятам предлагалось прочитать (прослушать) 20 суждений и оценить степень своего согласия с их содержанием по следующей шкале:

4 - всегда;

3 - почти всегда;

2 - иногда;

1 - очень редко;

0 - никогда.

Результаты методики М.И. Рожкова «Изучение социализированности личности детей» представлены нами в Таблицах 1 и 2.

Таблица 1 – Результаты изучения социализированности старших дошкольников (констатирующий эксперимент)

Уровни социализированности	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
Низкий	13	65 %	14	70 %
Средний	5	25 %	5	25 %
Высокий	2	10 %	1	5 %

Из Таблицы 1 мы видим, что старшие дошкольники имеют в большинстве своём низкий уровень социальной адаптированности – 13 детей (65 %) контрольной группы и 14 детей (70 %) экспериментальной, средний уровень социальной адаптированности у 5 дошкольников КГ (25 %) и у 5 ЭГ (25 %). Высокий уровень социальной адаптированности - у 2 дошкольников КГ (10 %) и у 1 ЭГ (5 %).

Из Таблицы 2 мы видим, что младшие школьники имеют в большинстве своём низкий уровень социальной адаптированности личности – 9 детей (45 %) контрольной группы и 10 детей (50 %) экспериментальной, средний уровень социальной адаптированности у 7 младших школьников КГ (35 %) и у 6 ЭГ (30 %). Высокий уровень социальной адаптированной - у 4 младших школьников КГ (20 %) и у 4 ЭГ (20 %).

Таблица 2 – Результаты изучения социализированности младших школьников (констатирующий эксперимент)

Уровни социализированности	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
Низкий	9	45 %	10	50 %
Средний	7	35 %	6	30 %
Высокий	4	20 %	4	20 %

Для определения уровня эмпатических тенденций мы провели диагностику социальной эмпатии, которая заключалась в ответах на 33 утверждения. Дети давали ответ, вспоминая или предполагая, какие чувства в подобной ситуации возникали или могли бы возникнуть лично у них.

Эмоциональная отзывчивость на переживания других, называемая в психологии эмпатией, относится к высшим нравственным чувствам. Эмпатия в форме сочувствия или сопереживания (независимо от того, радости или печали) связана с умением человека «проникать» в мир чувств других людей. В разнообразных жизненных ситуациях эмоциональный отклик зависит от адекватности восприятия переживаний людей и эмоций животных, а также от представления о вызвавших их причинах. Такая отзывчивость становится побудительной силой, направленной на оказание помощи и указывает на эмоциональность человека.

Результаты диагностики социальной эмпатии у старших дошкольников и младших школьников представлены нами в Таблицах 3 и 4.

Таблица 3 - Результаты диагностики социальной эмпатии у старших дошкольников (констатирующий эксперимент)

Уровни эмпатических тенденций	Контрольная группа (КГ)		Экспериментальная группа (ЭГ)	
	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
Низкий	13	65 %	15	75 %
Средний	4	20 %	3	15 %
Высокий	3	15 %	2	10 %

Из Таблицы 3 мы видим, что старшие дошкольники имеют в большинстве своём низкий уровень эмпатических тенденций – 13 детей (65 %) контрольной группы и 15 детей (75 %) экспериментальной, средний уровень эмпатических тенденций у 4 дошкольников КГ (20 %) и у 3 ЭГ (15 %). Высокий уровень проявления эмпатии - у 3 дошкольников КГ (15 %) и у 2 ЭГ (10 %).

Таблица 4 - Результаты диагностики социальной эмпатии у младших школьников (констатирующий эксперимент)

Уровни эмпатических тенденций	Контрольная группа (КГ)		Экспериментальная группа (ЭГ)	
	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
Низкий	8	40 %	7	35 %
Средний	11	55 %	11	55 %
Высокий	1	5 %	2	10 %

Из Таблицы 4 мы видим, что младшие школьники имеют в большинстве своём средний уровень эмпатических тенденций – 11 детей (55 %) контрольной группы и 11 детей (55 %) в экспериментальной, низкий уровень эмпатических тенденций у 8 младших школьников КГ (40 %) и у 7 ЭГ (35 %). Высокий уровень проявления эмпатии - у 1 младшего школьника КГ (5 %) и у 2 ЭГ (10 %).

Далее нами был проведен тест «уровень субъективного контроля», который позволил нам оценить уровень субъективного контроля у старших дошкольников и младших школьников, который у каждого человека постоянен и определяет его поведение в любых ситуациях, как в случае удачи, так и неуспеха.

Высокий показатель (23 и выше) соответствует высокому уровню субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями. Такие люди считают, что большинство важных в их жизни событий - результат их собственных действий, что они могут ими управлять и, следовательно, чувствуют ответственность за свою жизнь и судьбу. Низкий показатель (до 22 баллов) уровня субъективного контроля показывает, что такие люди не

видят связи между своими поступками и значимыми для них событиями в их жизни и полагают, что большинство их является результатом случая или действий других людей.

Результаты теста «уровней субъективного контроля» у старших дошкольников и младших школьников представлены нами в таблицах 5 и 6.

Таблица 5 - Уровни субъективного контроля у старших дошкольников (констатирующий эксперимент)

Уровни субъективного контроля	Контрольная группа (КГ)		Экспериментальная группа (ЭГ)	
	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
Низкий	18	90 %	19	95 %
Высокий	2	10 %	1	5 %

Из Таблицы 5 видно, что у большинства старших дошкольников (90 % - КГ, 95 % - ЭГ) низкий показатель субъективного контроля.

Таблица 6 - Уровни субъективного контроля у младших школьников (констатирующий эксперимент)

Уровни субъективного контроля	Контрольная группа (КГ)		Экспериментальная группа (ЭГ)	
	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
Низкий	19	95 %	17	85 %
Высокий	1	5 %	3	15 %

Из Таблицы 6 видно, что у большинства младших школьников (95 % - КГ, 85 % - ЭГ) низкий показатель субъективного контроля.

Таким образом, при анализе результатов диагностики старших дошкольников и младших школьников, описании критериев и показателей социального развития, нами выделены и описаны уровни социального развития личности детей: высокий, средний, низкий (Таблица 7).

Таблица 7 - Уровни социального развития детей

Уровни социального развития	Показатели
Низкий	<p>Слабое владение знаниями межличностного взаимодействия, неосознанный подход к построению отношений со сверстниками и взрослыми;</p> <p>Неумение находить общий язык со сверстниками, педагогами, родителями, частое проявление конфликтности; неосознание значимости своих поступков и ответственности за них;</p> <p>Критичность по отношению к социальным явлениям;</p> <p>Отсутствие оценки взаимоотношений в совместной деятельности с позиции социальных норм;</p> <p>Отсутствие проявления какой – либо активности, проявления инициативы и желания включаться в совместную творческую деятельность;</p> <p>Отсутствие факта самоотождествления себя с другим человеком, проявлений собственной идентичности (гендерной, ролевой и т.п.).</p>
Средний	<p>Преобладает познавательная активность к знаниям социальных отношений избирательным подходом к регулированию отношений на основе усвоенных социальных норм;</p> <p>Проявляет умение ориентироваться в ситуациях, устанавливать свои позиции, взгляды, оценивать собственные и совместные действия;</p> <p>Редкие конфликтные ситуации при построении коммуникативного общения; неширокий круг социального окружения, низкий уровень ответственности за свои поступки;</p> <p>Можно отметить фрагментарное самоотождествление себя с другим человеком, проявления собственной идентичности (гендерной, ролевой и т.п.).</p>
Высокий	<p>Имеет ярко выраженное стремление к знаниям социальных норм, отношений, следует усвоенным нормам в общении со сверстниками, взрослыми;</p> <p>Обладает широким кругом социального окружения, умением быстро решать конфликтные ситуации и избегать их, осознанием своей социальной роли;</p> <p>Проявляет умение регулировать отношения, утверждать себя в социальной среде, взаимодействовать с другими людьми в соответствии с конкретной коммуникативной ситуацией, оценивать свои действия, корректировать поведение; умение обращаться к своему жизненному опыту на рефлексивном уровне.</p>

В результате обработки собранных данных выявлены уровни социального развития старших дошкольников и младших школьников в

контрольных и экспериментальных группах на констатирующем этапе эксперимента, данные о которых занесены в Таблицы 8 и 9.

Таблица 8 – Уровни социального развития старших дошкольников (констатирующий эксперимент)

Уровни	Контрольная группа (КГ)		Экспериментальная группа (ЭГ)	
	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
Низкий	7	35 %	7	35 %
Средний	11	55 %	10	50 %
Высокий	2	10 %	3	15 %

Таблица 9 – Уровни социального развития младших школьников (констатирующий эксперимент)

Уровни	Контрольная группа (КГ)		Экспериментальная группа (ЭГ)	
	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
Низкий	7	35 %	6	30%
Средний	9	45 %	10	50 %
Высокий	4	20 %	4	20 %

Сравнительный анализ данных показал, что результаты констатирующего этапа исследования экспериментальных и контрольных групп примерно одинаковые. Основную массу составили дети с низким и средним уровнем социального развития личности, а также в каждой группе были дети с высоким уровнем.

Таким образом, результаты исследования показали, что педагоги, участвующие в исследовании согласны с тем, что вопрос преемственности дошкольного и начального образования актуальны для данных учреждений. Поэтому на совместном собрании воспитателей и учителей было решено разработать необходимые документы. В результате было составлено положение о деятельности методического объединения, план сотрудничества, проведение фестиваля педагогических идей, педагогические

чтения, мастер-классы, разработаны проекты на уровне ДООУ и начальной школы по решению проблемы преемственности.

К разработке проблемы преемственности социального воспитания подключились воспитатели и учителя, педагоги дополнительного образования, а также родители детей.

Сотрудничество ДООУ и школы с семьей обогатилось новыми направлениями социального воспитания, такими как: экологическое, экономическое, конфессиональное и пр.

В ходе исследования: мы заметили, что овладение социальной культурой в процессе социального воспитания, а также уровень социального развития детей младшего школьного возраста будут выше, если:

- будет достигнута согласованность в программно-целевых, технологических и контрольно-оценочных компонентах;
- будет происходить взаимодействие педагогов ДООУ и учителей начальной школы.

Эти результаты стали ориентиром для разработки программы социального воспитания старших дошкольников и младших школьников, способствующей реализации принципа преемственности в социальном воспитании детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, направленной на развитие интеллектуальных и творческих способностей ребенка, на поиск инновационных эффективных методов и приемов, повышающих уровень социального развития личности ребенка.

2.2 Реализация программы социального воспитания на формирующем этапе эксперимента

Целевой и содержательный компоненты социального воспитания подготовительной группы детского сада и обучающихся начального уровня образования отражены в программе социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста «Дорогою добра» Л. В. Коломийченко [43; 44] и

программе «Основы социокультурного проектирования» Л. В. Коломийченко, И. В. Груздевой.

На основании концепции социального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста Л.В. Коломийченко отбор содержания различных аспектов социального развития осуществлен в соответствии со следующими принципами:

- научности (отражение в предъявляемом материале основных закономерностей развития социальных объектов, формирование основ научного мировоззрения);

- доступности (адаптация научного знания к специфике возрастных, половых, национальных, этнических особенностей личностного развития детей);

- прогностичности (осознанное восприятие детьми предлагаемого содержания, возможное его использование в качестве аргументов в объяснении своих поступков, отношений в сфере социального взаимодействия);

- последовательности и концентричности (постепенное обогащение содержания различных сфер социальной культуры по темам, блокам и разделам, возвращение к ранее пройденным темам, познание объектов социального мира в процессе их исторического развития);

- системности (формирование у младших школьников обобщенного представления о социальном мире как системе систем, становление основ диалектического понимания социальной действительности);

- интегративности (возможность использования содержания социальной культуры в решении задач разных направлений личностного развития и в усвоении разных учебных предметов);

- культуросообразности и регионализма (становление различных сфер самосознания ребенка на основе культуры своего народа, ближайшего социального окружения, на познании историко-географических, этнических особенностей социальной действительности своего региона);

- «диалога культур» (понимание детьми временной и исторической последовательности развития материальных и духовных ценностей, взаимопроникновения и дополняемости культур разных народов).

Содержание программы социального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста представлено системой ценностей, отражающих взаимодействия между людьми разного возраста, пола, национальностей, специфику отношений человека с государством, законом и находит отражение в разделах «Человек среди людей», «Человек в истории», «Человек в культуре», «Человек в своем крае».

Технологические аспекты социального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста в нашем исследовании представлены в виде блочно-модульно-планирования тем, которое отражает логическую последовательность работы с детьми (формы, методы, контроль).

Реализация модульно-блочно-тематического плана предполагала вовлечение детей в различные интересные и общедоступные детям виды деятельности при доминировании тех из них, которые являются ведущими в данный возрастной период. Исходя из особенностей социального развития воспитанников детского сада и обучающихся младших классов начальной школы, ориентируясь на основные механизмы (в старшем дошкольном возрасте - эмоциональная идентификация и нормативная регуляция, в младшем школьном возрасте - механизм социального опыта), особое внимание при реализации программы мы уделяли деятельности учению, проектированию с элементами игры.

Доминирующими формами организации взаимодействия педагогов с детьми подготовительной группы детского сада и обучающихся младших классов начальной школы в нашем эксперименте были следующие: все виды игровой, проектной, учебной и внеурочной, деятельности; экскурсии, выставки, общение с интересными людьми; игровые объединения по типу телепередач; работа клубов, кружков, способствующих актуализации

личного опыта (диспуты, тренинги), самоутверждению (сочинение сказок, театрализованные постановки, издание книг, классных газет и т.д.).

В ходе опытно-поисковой работы мы убедились в том, что используемые нами формы, задействуют зрительные, слуховые, тактильные, сенсомоторные каналы восприятия и имеют максимальный воспитательный эффект. Во время нашей работы было важно актуализировать положительные эмоции, удержать интерес детей, создать такую ситуацию психологического комфорта, в которой каждый ребенок будет чувствовать уверенность, собственную значимость и уникальность.

Особое внимание мы уделяли игре, которая стимулировала познавательный интерес детей, обогащая эмоционально-чувственную сферу, способствовала становлению субъектной позиции каждого ребенка, интериоризации социокультурных ценностей, а также культуротворчеству. В процессе опытно-поисковой работы мы использовали разные виды игр для обеспечения широты охвата разных спектров социальной культуры (сюжетно-ролевые, игры-драматизации, дидактические, музыкально-хороводные, строительно-конструктивные и т.д.). Кроме того, в технологию социального воспитания детей подготовительной группы детского сада эпизодически включалась деятельность проектирования (проекты «Город будущего», «Детский сад моей мечты» и др.).

Проектная деятельность, благодаря оправданному и целесообразному сочетанию теории и практики способствует актуализации знаний, умений и навыков детей для самостоятельного нахождения и решения проблемы, стимулирует познавательные процессы (память, мышление, внимание, воображение), потребность в творческой деятельности, создает условия для сотрудничества ребенка со взрослыми и сверстниками.

Использование воспитательного потенциала проектной деятельности в решении задач социального развития обусловлено ее значением в становлении ведущего механизма социализации воспитанников детского сада - социального опыта, теоретическое обоснование которого представлено

в исследованиях Н. Ф. Головановой [17]. В процессе работы над проектами дети не только осваивали содержание социальной культуры, обогащая тем самым информационную компетенцию, но и вступали в коллективное обсуждение проблем, выдвижение гипотез, проводили социологические опросы, осуществляли презентацию собственных наработок, что способствовало становлению мотивационной, операционально-деятельностной и рефлексивной компетенции.

При решении экспериментальных задач мы использовали разные виды проектов, представленные в работах Е.С. Полат [38]. По продолжительности все проекты, созданные детьми, были краткосрочными. Ввиду того что дети по своему желанию делились на пары, группы (не более 5 человек), проекты были групповые, парные и индивидуальные.

По предметно-содержательной области они являлись межпредметными («Я путешествую по миру», «Декоративно-прикладное искусство родного края», «Памятники архитектуры нашего города», «Жилище других народов», «Семейные истории») или монопроектами («Портрет нашего класса», «Любимые книги моей мамы», «Детские игрушки моей мамы»).

По доминирующему виду деятельности большая часть проектов относилась к исследовательским («Исследование водоёмов леса», «Почему варежки теплые»), к творческим («Родословная моей семьи», «Достопримечательности моего города», «Кукла - русская народная игрушка») и информационным («Вредные привычки», «История гимна»). Реже встречались проекты практико-ориентированные («Праздник «Масленица» в нашем классе») и ролево-игровые («Игры моих дедушки и бабушки»).

Работа над проектами осуществлялась в определенной последовательности, детям подробно объяснялись не только этапы проектной деятельности, но и демонстрировались методы, приемы работы с источниками информации, формы представления результатов на примерах уже реализованных детских проектов (Таблица 10).

Таблица 10 – Этапы работы над проектом

Этапы	Содержание	Формы
Подготовительный	Выбор темы, области интересов, выявление проблемы, которую необходимо решить; постановка целей и задач; планирование работы, включающее определение направлений информационной, поисковой и практической деятельности, сбор информации; определение способов представления результата, распределение обязанностей, ролей среди участников проекта.	<ul style="list-style-type: none"> - групповое обсуждение проблем; - опрос; - посещение библиотеки; - интервьюирование; - анкетирование; - сбор информации из разных источников;
Основной	Практическая деятельность по реализации проекта.	<ul style="list-style-type: none"> - наблюдение; - фотокросс; - исследование; - эксперимент; - сбор информации из разных источников (книг, энциклопедий, словарей, простейших графиков, диаграмм, таблиц, рисунков, схем и т.д.); - систематизация информации; - анализ; - сравнение; - классификация; - выделение критериев и оценивание фактов, событий, явлений.
Завершающий	Представление проекта, рефлексия, презентация результатов, подведение итогов, трансляция достижений в массовую практику.	<p>Индивидуальное представление работы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - письменный отчет; - дневник наблюдений; - рисунок; - коллаж; - визитка; - доклад; - стендовый доклад; - демонстрация опытов, экспериментов; - организация праздников; - оформление материалов реализации проекта (фотоальбомов, плакатов); - выпуск газет; - презентация; - визуальный отчет. <p>Групповое представление</p>

		работы: - Выставка работ; - День защиты проектов; - «День науки» (демонстрация опытов, экспериментов); - Фестиваль проектов
--	--	---

Выбор тематики осуществлялся в процессе совместного обсуждения и коллективного решения детей, педагогов и родителей в соответствии с примерным списком, представленным в Таблице 11.

Таблица 11 - Примерный список тем для проектов в программе по блокам

Блоки	Примерный перечень тематики
1. «Человек среди людей»	Вредные привычки; Члены моей семьи; Традиции моей семьи; Праздники моей семьи; История моей семьи; Родословная моей семьи; Любимые книги моей семьи; Любимые блюда моей семьи; Животные в моей семье; Наш дом; Национальности в нашей семье; Обязанности в нашей семье; Отдых в моей семье; Наши новогодние игрушки; Любимые улицы моей мамы; День рождения моей семье; Любимые места моей семьи в нашем городе; Спорт мужской и женский; Профессии мужские и женские; Мужские и женские обязанности по дому; Увлечения моего папы и его друзей; Любимые книги моей мамы; Детские игрушки моей мамы; Игры моих бабушки и дедушки, Элементы мужского костюма в женском гардеробе; Женщины - великие математики, химики, инженеры, космонавты, капитаны; Тайна моего имени; Моя семейная династия; Герб нашей семьи; Как мне выбирали имя; Имя в жизни человека; Когда деревья были большими; Мы глазами окружающих; Я путешествую по миру (Семейные путевые заметки)
2. «Человек в истории»	Родословная моей семьи; История жилища, предметов быта, Семейные истории; Семейные реликвии; Достопримечательности школы, города, страны; Праздники России; Главные события России; Выдающиеся люди России; Великая Отечественная война глазами моего прадеда; Дети войны; Время помнить. Женщины на войне; Право на жизнь; Видеобитва. Герой школьник сегодня и 25 лет назад; Лента времени моей семьи; Право на жизнь; Дети войны; Моя бабушка - уральский самородок; Герои моего города, (люди, прославившие мой город в истории)
3.«Человек в культуре»	Одежда других народов; Кухня других народов; Традиции, обычаи, фольклор других народов; Музыка, музыкальные инструменты других народов; Посуда, мебель других народов; Жилище других народов; Религии других народов;

	Поэзия, сказки, мифы, былины и т.д. других народов; Праздники других народов; Символика других народов; Танцы, игры, песни и т.д. других народов; Предметы быта других народов; Чем русский язык обогатил языки других народов (и наоборот); Национальная карта моего класса, школы, города; Ремесла и промыслы других народов; История русской каши; Кукла - русская народная игрушка; О чём поёт самовар; Уральские фамилии; За кулисами тетры оперы и балета имени П. И. Чайковского; Как делают валенки; Праздник «Масленица» в нашем классе, Почему варежки теплые; Тайны старославянских летописей
4. «Я – гражданин»	Достопримечательности моего города, края; Улицы моего города; гражданин» Выдающиеся люди моего города, края; Символика моей страны города, края; История гимна; Праздники моего города, края; Праздники моей страны; Выдающиеся люди моей страны; История моей школы; Исследование водоёмов леса; Семь чудес России; С чего начинается Родина; Мои права и обязанности; За что я люблю свою страну; Мы - маленькие граждане своей страны; Портрет нашего класса; Семь чудес России; Памятники архитектуры города; Как государство заботиться о детях; С чего начинается Родина; Декоративно-прикладное искусство родного края

Особый интерес у детей вызывал выбор тематики проектов в соответствии с конкретным изучаемым материалом и с их последующей защитой. К выбору тематики проектов подключались родители и даже родственники, что позволяло детям по-новому взглянуть на знакомые с детства вещи и близких людей («Национальности в нашей семье», «Праздники моей семьи», «История моей семьи», «Члены моей семьи», «Родословная моей семьи»). Проекты, основанные на семейных традициях, семейных тайнах («Семейные истории»; «Семейные реликвии») являлись объектом особой гордости детей, способствовали проявлению уважения к близким родственникам.

Эффективность усвоения информации по разным видам социальной культуры мы связываем с проявлением самостоятельности в ее получении. Особое внимание мы уделили исследовательским проектам (экспериментам) детей: «Как делают валенки»; «Почему варежки теплые»; «Как построить дом» и т.д. Эти и другие вопросы, будят детскую мысль, способствуют

развитию у детей логического мышления, убеждают в силе человеческого разума, в правоте социального опыта, в ценностях социальной культуры, а главное, учат экспериментировать и исследовать.

В организации социокультурного пространства мы исходили из того, что, представленное разными элементами социальной культуры, оно становится носителем ценностей, которые не просто обогащают содержание процесса социального развития, а способствуют становлению в социуме, тем самым формируют у ребенка целостную картину мира. Принося в группу дорогие или ценные семейные реликвии, рассказывая о них, мы способствовали воспитанию уважения к близким и значимым людям, к семейным традициям; организуя совместные праздники, мы воспитывали проявление доброжелательности к окружающим; используя в воспитательном процессе традиции, обряды, мы формировали бережное отношение к культуре своего и других народов, способствовали становлению этнической и тендерной толерантности, развитию умения видеть красоту в одежде, в поступках людей и т.п.

Подведение итогов работы над проектом было ярким событием, запоминающимся мероприятием. При подведении итогов года в школе был проведен «Фестиваль проектов». На заключительном этапе работы проводилась рефлексия, связанная с обсуждением результатов проекта, анализом причин успехов и неудач, осознанием основных достижений (что получилось, чему научились, достигли ли поставленной цели, решили ли все задачи, провели ли все запланированные мероприятия).

Еще одно направление опытно-поисковой работы на формирующем этапе эксперимента (взаимодействие педагогов ДОО и НОО) было связано с совершенствованием профессиональной подготовки педагогов, организацией взаимодействия между педагогами детского сада и школы, повышением их компетентности в реализации преемственности в социальном воспитании детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. На данном этапе решались задачи, не только связанные с повышением уровня

профессиональной компетентности педагогов в вопросах социального воспитания, но и с развитием у педагогов мотивации, с установлением между воспитателями и учителями профессионального и доброжелательного контакта.

Взаимопосещение педагогов (уроков, различных мероприятий), совместная деятельность учителей, воспитателей, детей и родителей помогли в планировании согласованной, интересной, насыщенной, целенаправленной работы по социальному воспитанию детей подготовительной группы детского сада и обучающихся младших классов начальной школы. Методические, практические совещания и семинары воспитателей и учителей позволили расширить методический опыт педагогов.

В процессе работы по данному направлению были проведены мастер-классы («Как написать проект», «Что такое исследование?», «Как составить презентацию», «Опыт формирования ценностных ориентаций участников образовательных отношений», «Как обеспечить различные интересы учащихся, индивидуальные потребности?» и др.), медиаобзоры современной детской литературы, круглые столы («Новые подходы к гражданско-патриотическому воспитанию», «Метапредметный урок или метапредметное занятие?», «Геймификация - необходимая технология или дань моде?») и конференции «Как среда влияет на образовательный результат?», «Метапредметные результаты образовательной деятельности: технологии и способы достижения, инструментарий оценивания».

В процессе экспериментальной деятельности нами была проведена работа с родителями. Семья, близкие ребенку взрослые – это самое значимое в воспитательном отношении социальное окружение ребенка. Возможности полноценного партнерства семьи и образовательной организации определяется, в первую очередь, ценностными основаниями сторон, умением видеть, выстраивать перспективу.

Так как преемственность социального воспитания в младшем школьном возрасте может быть обеспечена через обогащение его

содержания, то и компоненты, показатели, критерии социального развития детей младшего школьного возраста потребовали модификации. Показатели социальной воспитанности (Л. В. Коломийченко) представлены по трем сферам личностного развития: в когнитивной сфере – знания основ социальной культуры, в эмоционально-чувственной – интересы и потребности в проявлении себя как представителя определенной социальной культуры, в поведенческой – способы взаимодействия детей с носителями своей и другой социальной культуры в соответствии с освоенными нормами социальной культуры.

Для исследования нами были использованы методы, позволяющие достаточно подробно изучить процесс преемственности социального воспитания и развития детей как дошкольного, так и младшего школьного возраста.

Таким образом, опытно-поисковая работа, проведенная на формирующем этапе эксперимента, со всеми субъектами педагогического процесса (детьми, педагогами, родителями) подтвердила достаточность и эффективность программы социального воспитания старших дошкольников и младших школьников. Проводимая работа по решению экспериментальных задач существенно повлияла на активность родителей, их заинтересованность в тесном взаимодействии с образовательной организацией.

2.3 Анализ результатов опытно-поисковой работы по социальному воспитанию старших дошкольников и младших школьников

После проведения формирующего эксперимента нами был осуществлен контрольный срез по определению уровня социального развития старших дошкольников и младших школьников. Мы проводили диагностику с использованием тех же методик, что и на констатирующем этапе.

Анализ результатов, установление различия характеристик двух групп до и после окончания эксперимента позволили нам представить их в Таблицах 12 и 13 по контрольным и экспериментальным группам.

Таблица 12 – Сравнительный анализ уровня социального развития у старших дошкольников и младших школьников экспериментальной группы

Уровень социального развития	Экспериментальная группа (ЭГ) на констатирующем этапе эксперимента		Экспериментальная группа (ЭГ) на контрольном этапе эксперимента	
	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
Низкий	13	33 %	2	5 %
Средний	20	50 %	25	62 %
Высокий	7	17 %	13	33 %

Таблица 13 - Сравнительный анализ уровня социального развития у старших дошкольников и младших школьников контрольной группы

Уровень социального развития	Контрольная группа (КГ) на констатирующем этапе эксперимента		Контрольная группа (КГ) на контрольном этапе эксперимента	
	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
Низкий	14	35 %	12	30 %
Средний	20	50 %	22	55 %
Высокий	6	15 %	6	15 %

Полученные результаты в контрольной и экспериментальной группах до начала и после окончания эксперимента объединены в Таблице 14.

Таблица 14 - Сравнительный анализ уровня социального развития старших дошкольников и младших школьников на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Уровень социального развития	Контрольная группа на констатирующем этапе эксперимента	Экспериментальная группа на констатирующем этапе эксперимента	Контрольная группа на контрольном этапе эксперимента	Экспериментальная группа на контрольном этапе эксперимента

	(чел. / %)	(чел. / %)	(чел. / %)	(чел. / %)
Низкий	14/35	13/33	12/30	2/5
Средний	20/50	20/50	22/55	25/62
Высокий	6/15	7/17	6/15	13/33

Для визуального (качественного) сравнения экспериментальной, контрольной групп построим совместные гистограммы (Рисунок 2 и Рисунок 3), на которых по вертикали отложен процент членов каждой группы, соответствующий уровням социального развития детей.

Данные гистограмм позволяют сделать вывод, что на констатирующем этапе контрольная и экспериментальная группы не имеют существенных различий, а на контрольном этапе КГ и ЭГ имеют существенную разницу значений.

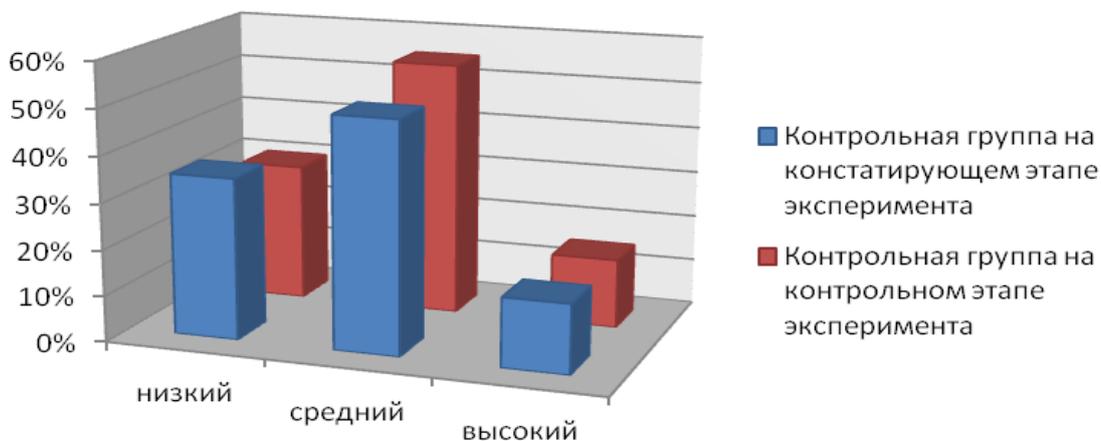


Рисунок 2 - Сравнительный анализ уровня социального развития у старших дошкольников и младших школьников контрольной группы

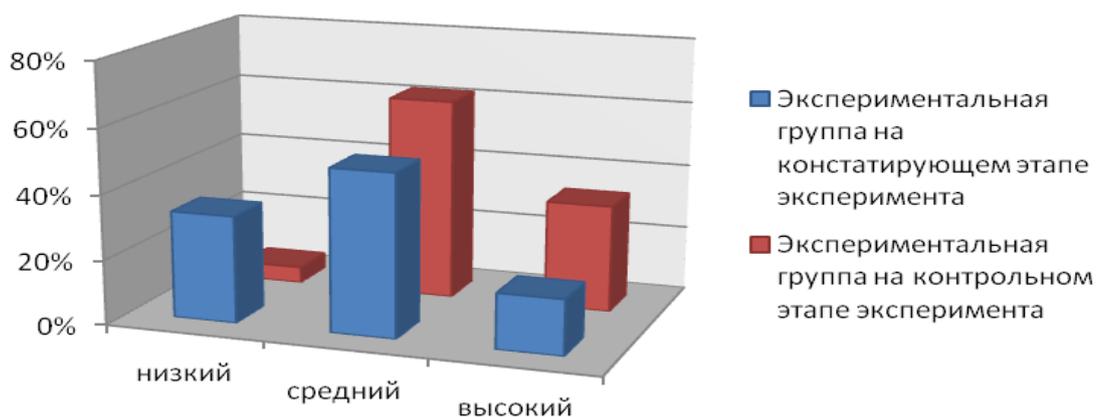


Рисунок 3 - Сравнительный анализ уровня социального развития у старших дошкольников и младших школьников экспериментальной группы

Можно сделать вывод, что начальные (до начала эксперимента) показатели диагностики экспериментальной и контрольной групп практически совпадают, а конечные (после окончания эксперимента) - различаются. Мы можем видеть значительную динамику в повышении уровня социального развития детей. Следовательно, проведенная нами опытно-экспериментальная работа является эффективной.

Анализ полученных данных на констатирующем и контрольном этапе исследования позволяет судить о существенных различиях в уровнях овладения социальной культурой у детей из контрольной и экспериментальной групп.

Результаты начальной и итоговой диагностики, их сравнительный анализ позволяют говорить о целесообразности разработки и внедрения программы преемственности по социальному воспитанию детей младшего школьного возраста на основе единства программно-целевых, операциональных и мониторинговых компонентов.

Овладение социальной культурой в процессе социального воспитания, а также уровень социального развития детей младшего школьного возраста будут выше, если:

- будет достигнута согласованность в программно-целевых,

технологических и контрольно-оценочных компонентах;

– будет происходить взаимодействие педагогов ДООУ и учителей начальной школы.

Данные условия являются эффективными и правомерными, так как педагогический эффект проделанной опытно-поисковой работы по преемственности социального воспитания и социальному развитию детей дошкольного и младшего школьного возраста является устойчивым.

Следует заметить, что исследовательская работа по изучению преемственности социального воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста не завершена. Актуальность проводимой работы подтверждается социальным заказом, прежде всего родителей, законных представителей детей, а также возрастающей потребностью общества в приобщении подрастающего поколения к социальной культуре, так как ее интериоризация и культуротворчество личности обеспечат эффективность решения задач социального воспитания, возможность реализации принципа преемственности по всем направлениям социально-личностного развития.

Выводы по второй главе

С целью выявления уровня социального развития старших дошкольников и младших школьников нами был проведен констатирующий эксперимент, в котором последовательно решались следующие задачи:

1) определить экспериментальную площадку и выявить контрольные и экспериментальные группы;

2) изучить отношения учителей начальных классов и воспитателей подготовительных групп, педагогов дополнительного образования к использованию принципа преемственности в социальном воспитании личности ребенка;

3) выбрать и реализовать диагностические методики, проанализировать результаты диагностики;

4) разработать критерии и показатели социального развития личности старших дошкольников и младших школьников;

5) определить уровни развития социального развития старших дошкольников и младших школьников и дать их качественную характеристику.

В эксперименте приняли участие 36 педагогических работников (учителя начальных классов 16 человек, воспитатели - 13 человек, педагоги дополнительного образования студии - 7 человек), детально обследовано 40 старших дошкольников (из них 20 человек – экспериментальная группа, 20 – контрольная) и 40 (из них 20 человек – экспериментальная группа, 20 – контрольная) младших школьников. Обследуемые старшие дошкольники являются воспитанниками подготовительной к школе группы (возраст 6-7 лет), младшие школьники в возрасте 7-8 лет.

Исследование уровня развития социального воспитания проводилось на базе МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 8» г. Полевской Свердловской области.

В качестве методов исследования мы использовали:

- анкетирование (педагогов и воспитателей);
- тестирование (старших дошкольников и младших школьников);
- наблюдение;
- беседа.

Оценка и анализ полученных данных в результате анкетирования позволяют сделать следующие выводы.

Во-первых, проблема реализации принципа преемственности социального воспитания детей старшего дошкольного возраста и младшего школьного возраста не выделена большей частью педагогов как первостепенная.

Во-вторых, решение задач социального воспитания в ДОО осуществляется в ходе таких образовательных областей как чтение

художественной литературы, коммуникация, социализация, а в начальной школе отсутствует.

В-третьих, отмечается общая неподготовленность воспитателей и учителей к решению задач социального воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, отсутствие совместного и индивидуального планирования, ограниченный охват форм и методов работы с детьми.

В-четвертых, преемственность в работе школы и детского сада чаще всего происходит либо формально, либо реализуемые мероприятия не содержат задач социального воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Анализ литературы позволил определить критерии социального развития старших дошкольников и младших школьников: адаптированность, коммуникативность, эмоциональность, социальный опыт, рефлексивность, самостоятельность, активность, идентификация.

Уровни социального воспитания дошкольников и младших школьников (низкий, средний и высокий) мы определяли при помощи диагностических методик: методика М.И. Рожкова «Изучение социализированности личности детей», диагностика социальной эмпатии, тест «уровень субъективного контроля».

Констатирующий эксперимент показал, что его результаты в экспериментальных и контрольных группах примерно одинаковы. Основную массу составили дети с низким и средним уровнем социального развития личности, а также в каждой группе были дети с высоким уровнем.

Эти результаты стали ориентиром для разработки и реализации программы социального воспитания, направленной на развитие интеллектуальных и творческих способностей ребенка, на поиск инновационных эффективных методов и приемов, повышающих уровень социального развития ребенка.

Опытно-поисковая работа, проведенная на формирующем этапе эксперимента, со всеми субъектами педагогического процесса (детьми, педагогами, родителями) подтвердила достаточность и эффективность программы социального воспитания старших дошкольников и младших школьников. Проводимая работа по решению экспериментальных задач существенно повлияла на активность родителей, их заинтересованность в тесном взаимодействии с образовательной организацией.

После формирующего эксперимента контрольные срезы показали, что на констатирующем этапе контрольная и экспериментальная группы не имеют существенных различий, а на контрольном – наблюдаются серьезные различия, следовательно, можно сделать вывод, что проведенная нами опытно-экспериментальная работа явилась эффективной.

Весь ход психолого-педагогического эксперимента и результаты констатирующего, формирующего и контрольного этапов, а также их динамика, показали, что начальные (до начала эксперимента) показатели экспериментальной и контрольной групп совпадают, а конечные (после окончания эксперимента) - различаются. Следовательно, можно сделать вывод, что эффект изменений обусловлен именно внедрением программы социального воспитания.

Результаты начальной и итоговой диагностики, их сравнительный анализ позволяют говорить о целесообразности разработки и внедрения программы преемственности по социальному воспитанию детей младшего школьного возраста на основе единства программно-целевых, операциональных и мониторинговых компонентов.

Однако, исследовательская работа по изучению преемственности социального воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста не завершена. Актуальность проводимой работы подтверждается социальным заказом, прежде всего родителей, законных представителей детей, а также возрастающей потребностью общества в приобщении подрастающего поколения к социальной культуре, так как ее интериоризация

и культуротворчество личности обеспечат эффективность решения задач социального воспитания, возможность реализации принципа преемственности по всем направлениям социально-личностного развития.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ литературы по проблеме исследования показал, что социальное воспитание в современной системе образования рассматривается одним из важнейших факторов личностного развития. Эффективность его организации предопределяется целостным построением образовательного процесса, основанном на взаимодействии программно- целевого, технологического, контрольно-оценочного компонентов в соответствии с общепедагогическими принципами, одним из которых в нашем исследовании рассматривается принцип преемственности.

Преемственность в педагогическом контексте обозначает взаимодействие (взаимосвязь, взаимодополнение) всех элементов педагогической системы на всех уровнях образования. В проводимом нами исследовании это взаимодействие изучается по отношению к социальному воспитанию детей дошкольного и младшего школьного возраста. Социальное воспитание мы рассматриваем как целенаправленный содержательно наполненный, технологически выстроенный, результативно диагностируемый процесс приобщения детей к социокультурным ценностям, их интериоризации культуротворчества.

Результатом социального воспитания детей дошкольного возраста является определенный уровень социального развития, проявляющийся в когнитивной, эмоционально-чувственной и поведенческой сферах.

С целью выявления уровня социального развития старших дошкольников и младших школьников нами был проведен констатирующий эксперимент.

В эксперименте приняли участие 36 педагогических работников (учителя начальных классов 16 человек, воспитатели - 13 человек, педагоги дополнительного образования студии - 7 человек), детально обследовано 40 старших дошкольников (из них 20 человек – экспериментальная группа, 20 – контрольная) и 40 (из них 20 человек – экспериментальная группа, 20 –

контрольная) младших школьников. Обследуемые старшие дошкольники являются воспитанниками подготовительной к школе группы (возраст 6-7 лет), младшие школьники в возрасте 7-8 лет.

Исследование уровня развития социального воспитания проводилось на базе МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 8» г. Полевской Свердловской области.

В качестве методов исследования мы использовали:

- анкетирование (педагогов и воспитателей);
- тестирование (старших дошкольников и младших школьников);
- наблюдение;
- беседа.

Оценка и анализ полученных данных в результате анкетирования позволяют сделать следующие выводы.

Проблема реализации принципа преемственности социального воспитания детей старшего дошкольного возраста и младшего школьного возраста не выделена большей частью педагогов как первостепенная. Отмечается общая неподготовленность воспитателей и учителей к решению задач социального воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, отсутствие совместного и индивидуального планирования, ограниченный охват форм и методов работы с детьми. Преемственность в работе школы и детского сада чаще всего происходит либо формально, либо реализуемые мероприятия не содержат задач социального воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Уровни социального развития дошкольников и младших школьников (низкий, средний и высокий) мы определяли при помощи диагностических методик: методика М.И. Рожкова «Изучение социализированности личности детей», диагностика социальной эмпатии, тест «уровень субъективного контроля».

Констатирующий эксперимент показал, что его результаты в экспериментальных и контрольных группах примерно одинаковы. Основную массу составили дети с низким и средним уровнем социального развития личности, а также в каждой группе были дети с высоким уровнем.

Эти результаты стали ориентиром для разработки и реализации программы социального воспитания, направленной на развитие интеллектуальных и творческих способностей ребенка, на поиск инновационных эффективных методов и приемов, повышающих уровень социального развития ребенка.

После формирующего эксперимента контрольные срезы показали, что на констатирующем этапе контрольная и экспериментальная группы не имеют существенных различий, а на контрольном – наблюдаются серьезные различия, следовательно, можно сделать вывод, что проведенная нами опытно-экспериментальная работа явилась эффективной.

Резюмируя общие итоги исследования, можно заключить, что цель работы достигнута, поставленные задачи решены. Гипотеза нашла свое подтверждение.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ананьев, Б. Г. О психологических эффектах социализации [Тест] / Б. Г. Ананьев // Человек и общество. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1971. - Вып. 9. - С. 144-150.
2. Астафьева, О. Н. Массовая культура [Тест] / О. Н. Астафьева // Глобалистика: Энциклопедия / гл. ред. И. И. Мазур, А. Н. Чумаков. - М., 2017. - С. 541-546.
3. Баллер, Э. А. Преемственность в развитии культуры [Тест] / Э. А. Баллер. - М., 1969.-294 с.
4. Бандура, А. Теория социального научения [Тест] / А. Бандура. - СПб. : Евразия, 2000. - 320 с.
5. Батаршев, А. В. Преемственность обучения в общеобразовательной и профессиональной школе [Тест] / А. В. Батаршев. — СПб. : Институт профтехобразования, 1996. - 88 с.
6. Белякова, Е.Г. Социокультурное информационное пространство в контексте проблемы формирования личности [Тест] / Е.Г. Белякова, И.Г. Захарова // Вестник Тюменского государственного университета. Серия «Педагогика. Психология. Философия». - 2019. - № 5. - С. 11-17.
7. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии [Тест] / В. П. Беспалько. - М., 1989. - 192 с.
8. Битянова, М.Р. Ценностный аспект современного образования [Электронный ресурс] / М. Р. Битянова. - Режим доступа: <http://www.tochkapsy.ru/index.php?id=19&inc=copylka>.
9. Богомолова, М.И. Использование аффилиации в воспитании культуры межнационального общения [Тест] / М. И. Богомолова // Детский сад от А до Я. - 2016. - № 6. - С . 85-104.
10. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Тест] / Л.И. Божович. - М. : Просвещение, 1968. - 463 с.

11. Большой энциклопедический словарь: философия, социология, религия / глав. науч. ред. и сост. С. Ю. Солодовников. - Минск : МФЦП, 2002. - 1008 с.
12. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно ориентированного образования [Тест] / Е.В. Бондаревская. - Ростов н/Д : Изд-во РГПУ, 2019. - 351 с.
13. Борытко, Н.М. Диагностическая деятельность педагога : учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. М. Борытко ; под ред. В. А. Сластёнина, И. А. Колесниковой. - 2-е изд., стер. - М. : Издательский центр «Академия», 2012. - 288 с.
14. Бухаркина, М.Ю. Организация общешкольного образовательного проекта как новый методический подход в организации учебно-воспитательной работы в школе [Тест] / М.Ю. Бухаркина // Методология учебного проекта : сборник статей / ред.-сост. Н. Ю. Пахомова. - М.: Издательство МИОО, 2018. - 132 с.
15. Бывшева, М.В. Педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста в процессе социального познания : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 [Тест] / Бывшева Марина Валерьевна. - Екатеринбург, 2009. - 167 с.
16. Бывшева, М.В. Преемственность дошкольного и начального образования: вопросы теории и практики : учеб.-метод, пособие [Тест] / М. В. Бывшева ; Урал. гос. пед. ун-т. - Екатеринбург, 2020. - 123 с.
17. Бывшева, М.В. Проблемы преемственности: вопросы теории и практики : учеб.-метод, пособие [Тест] / М. В. Бывшева. - Екатеринбург, 2019. - 148 с.
18. Выготский, Л. С. Проблемы развития психики : собрание сочинений : в 6 т. [Тест] / Л. С. Выготский. - М., 1983. - 3 т. - 368 с.
19. Годник, С. М. Процесс преемственности высшей и средней школы [Тест] / С. М. Годник. - Воронеж : Изд-во Воронежского университета, 1981. - 208 с.

20. Голованова, Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка : учеб. пособие для студ. высш. уч. заведений [Тест] / Н. Ф. Голованова. - СПб. : Речь, 2009. - 272 с.
21. Голованова, Н. Ф. Социализация и воспитания ребенка : учеб. пособие [Тест] / Н. Ф. Голованова. - СПб. : Речь, 2004. - 272 с.
22. Голованова, Н.Ф. Социализация младшего школьника как педагогическая проблема / Н.Ф. Голованова. - СПб. : Социальная литература, 1977. - 17 с.
23. Государственный стандарт основного общего образования: пояснительная записка [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.school.edu.ru/dok_edu.asp.
24. Давыдов, В.В. Развивающее образование: теоретические основания преемственности дошкольного и начальной школьной ступени [Тест] / В.В. Давыдов, В.Т. Кудрявцев // Вопросы психологии. - 1997. - № 1. - С. 3-18.
25. Должикова, Р.А. Преемственность образования детей в дошкольном образовательном учреждении и начальной школе : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 [Тест] / Должикова Римма Александровна. - Курган, 1998. - 169 с.
26. Дьяченко, В. К. Сотрудничество в обучении: о коллективном способе учебной работы. (Мастерство учителя: идеи советы, предложения) [Тест] / В. К. Дьяченко. -М. : Просвещение, 1991. - 192 с.
27. Загвязинский, В.И. Методология и методы психологопедагогического исследования : учебное пособие / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. - Орел, 2017. - 208 с.
28. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике [Тест] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. - М. : ИКЦ «Март» ; Ростов н/Д : Издательский центр «Март», 2019. - С. 252.

29. Коломийченко, Л.В. Дорогою добра. Занятия для детей 6-7 лет по социально-коммуникативному развитию и социальному воспитанию [Тест] / Л. В. Коломийченко. - М. : ТЦ СФЕРА, 2021. - 320 с.
30. Коломийченко, Л.В. Прикладные аспекты социального развития и воспитания детей дошкольного возраста: опыт инновационной деятельности : моногр. [Тест] / Л. В. Коломийченко. - Пермь : Перм. гос. пед. ун- т., 2007. - 139 с.
31. Коломийченко, Л.В. Психолого-педагогическая диагностика социального развития детей дошкольного возраста [Тест] / Л.В. Коломийченко, Ю. С. Григорьева, Г. И. Чугаева. - Карагай, 2018. - 70 с.
32. Коломийченко, Л.В. Социальное воспитание детей в культурологической парадигме образования : моногр. [Тест] / Л. В. Коломийченко. - Пермь : Перм. гос. пед. ун-т., 2017. - 154 с.
33. Концепция дошкольного образования детей в комплексной программе «Детский сад - школа 2100». [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.nach-info.yourtalent.rU/Pred-shkola/1.pdf>.
34. Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) / Нормативно-правовая база ДОУ : сб. офиц. док. и программ.- метод. материалов. - М., 2008. - С. 346-367.
35. Костина, А.В. Массовая культура как феномен постиндустриального общества [Тест] / А.В. Костина. - М., 2005. - С. 18-19.
36. Котова, И. Б. Педагогическое взаимодействие [Тест] / И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов. - Ростов-н/Д. : Изд-во РГПУ, 2019. - 112 с.
37. Кудрявцев, В.Т. Преемственность ступеней развивающего образования: замысел В. В. Давыдова [Тест] / В. Т. Кудрявцев // Вопросы психологии. – 2018. - № 5. - С. 59-68.
38. Кудрявцева, Е.А. Преемственность в работе детского сада и школы как взаимосвязь в диалоге двух образовательных структур [Тест] / Е.А. Кудрявцева // Детский сад от А до Я. - 2019. - № 5. - С. 57-63.

39. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность : учеб. пособие для студ. вузов по специальности «Психология» [Тест] / А. Н. Леонтьев. - М. : Смысл, 2001. - 391 с.
40. Лобанова, М.А. Интеграция детского сада и школы как условие преемственности в экономическом воспитании старших дошкольников и младших школьников [Тест] / М.А. Лобанова // Творческое наследие А.С. Постникова и современность в рамках программы «Возвращенные имена»: IV Постниковские чтения : материалы региональной научно-практической конференции (1 декабря 2010 г.). - Смоленск : Изд-во СмолГУ, 2019. - С. 165-168.
41. Микерина, А.С. Проектная деятельность как форма организации интегрированного образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении [Тест] / А.С. Микерина // Современная высшая школа: инновационный аспект. - Челябинск. - 2019. - № 2. - С. 57-60.
42. Миронова, О. П. Преемственность как процесс воспитания и обучения ребенка [Тест] / О. П. Миронова // Управление ДОУ. - № 2. - 2020. - С.8-13.
43. Орлова, А. В. Педагогическая психология [Тест] / А. В. Орлова. - СПб. : Питер, 2019. - 312 с.
44. Основы дошкольной педагогики : учебник [Тест] / Л. В. Коломийченко, Н. А. Зорина, Л. С. Половодова, О. В. Прокументик и др. ; ПГГПУ. - Пермь, 2021. - 160 с.
45. От проектной и исследовательской деятельности учащихся - к научно-исследовательской работе : материалы Междунар. науч.-практ. конф., (Минск, 4-5 марта 2013 г.) [Тест] / под ред. Т. А. Лопатик ; Мин-во образования Респуб. Беларусь ; ГУО «Акад. после-диплом. образования» ; БОО «Развивающее обучение». - Минск : АЛЮ, Белорус, ассоц. «Конкурс», 2013. - 678 с.

46. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. - М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2020. - 304 с.
47. Пашкова, М.М. Основные аспекты преемственности [Тест] / М. М. Пашкова // Управление дошкольным образовательным учреждением. - 2020. - № 2. - С. 13-18.
48. Почтарева, Е.Ю. Социокультурной компетентность как фактор становления субъектности личности [Тест] / Е. Ю. Почтарева. - Екатеринбург : ГБОУ ДПО СО «ИРО», 2019. - 94-115 с.
49. Рубанов, В. Г. Преемственность в научной деятельности [Тест] / В. Г. Рубанов. - Томск : Дельтаплан, 2021. - 284 с.
50. Савенков, А. И. Методика исследовательского обучения дошкольников [Тест] / А. И. Савенков. - Самара : Учебная литература : Издательский дом «Федоров», 2019. - 10 с.
51. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие [Тест] / Г. К. Селевко. - М.: Народное образование, 1998. - 256 с.
52. Селевко, Г.К. Социально-воспитательные технологии [Тест] / Г.К. Селевко. - М. : НИИ Школьных технологий, 2019. - 176 с.
53. Сиденко, А.С. Виды проектов и этапы проектирования [Тест] / А.С. Сиденко // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. — 2018. - № 2. - С. 76-79.
54. Сманцер, А.П. Теория и практика реализации преемственности в обучении школьников и студентов [Тест] / А. П. Сманцер. - Минск : БГУ, 2019. - 271 с.
55. Стрелкова, Л.П. Проблемы гуманизации отношений учителей, учащихся и родителей / Л.П. Стрелкова. - М., 1993. - С. 19-21.
56. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования : сайт Министерства образования и науки

РФ, 2012. [Электронный ресурс]. - Режим доступа:
Б1тр://минобрнауки.рф/документы/543.

57. Фельдштейн, Д.И. Социальное развитие в пространстве-времени Детства [Тест] / Д. И. Фельдштейн. - М. : Моск. психол.-соц. ин-т: Флинта, 2007. - 160 с.

58. Флиер, А.Я. Культурная компетентность личности: между проблемами образования и национальной политики [Тест] / А. Я. Флиер // Общественные науки и современность. - 2020. - № 2. - С. 151-165.

59. Фрей, К. Проектный метод [Тест] / К. Фрей. - Берлин : Бельц, 1997. - 345 с.

60. Ховов, О.Б. Преемственность в непрерывном образовании / О.Б. Ховов // Мир образования-образование в мире. - 2019. - № 1. - С. 103 - 113.

61. Хуторской, А.В. Определение общепредметного содержания и ключевые компетенции как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.

62. Щуркова, Н. Е. Педагогическая технология [Тест] / Н. Е. Щуркова. - М. : Педагогическое общество России, 2019. - 224 с.

63. Я - компетентный родитель : Программа работы с родителями дошкольников [Тест] / под ред. Л. В. Колосийченко. - М. : ТЦ Сфера, 2017. - 128 с.

64. Яхот, О.О. Отрицание как преемственность в историческом развитии [Тест] / О.О. Яхот // Вопросы философии. - 2019. - № 3. - С. 146-156.

ПРИЛОЖЕНИЕ

АНКЕТА

для воспитателей подготовительных групп ДОО и учителей начальных классов школ

Уважаемые педагоги!

С целью изучения и оценки состояния проблемы преемственности в социальном развитии детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста мы проводим анкетирование. Ваши ответы позволят выявить проблемы в данном направлении, организовать педагогическое исследование и разработать эффективное оказание методической помощи в их решении.

1. Считаете ли Вы необходимым учет особенностей социального развития детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста в организации педагогического процесса?

2. Какие цели и задачи вы ставите в организации социального воспитания?

3. Какие программы социального воспитания используете в своей работе?

4. Какие средства социального воспитания используете в своей работе?

5. Отметьте, как регулярно Вы решаете задачи социального воспитания: систематически, эпизодически, никогда.

6. Какие формы, методы социального воспитания Вы используете в своей работе?

7. Какие виды деятельности, на ваш взгляд, являются наиболее эффективными в решении задач социального воспитания?

8. Привлекаете ли Вы к социальному воспитанию родителей, других педагогов? Какие формы, методы сотрудничества используете?

9. Используете ли Вы какие -либо формы взаимодействия с воспитателями подготовительных групп / учителями начальных классов / Если Да, то какие?

10. Используете ли вы программы проектно-исследовательской деятельности в процессе социального воспитания?

11. Какие проекты, отражающие содержание социальной культуры, вами используются (перечислите).

12. Как вы отслеживаете результаты социального воспитания?

13. Реализуете ли вы принципы преемственности в социальном воспитании детей дошкольного и младшего школьного возраста?

14. Обозначьте, какие трудности в реализации программ проектно-исследовательской деятельности Вы испытываете?

- отсутствие единой программы;
- недостаток методической литературы и поддержки;
- недостаток теоретической и методической подготовки;
- «недостаточно» времени;
- другое _____.

Благодарим за участие в анкетировании