



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

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

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА ТЕОРИИ, МЕТОДИКИ И МЕНЕДЖМЕНТА ДОШКОЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ

Формирование социальной активности у детей старшего дошкольного  
возраста в условиях дошкольной образовательной организации

Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.02 Психолого-педагогическое образование  
Направленность программы магистратуры  
«Психология и педагогика дошкольного образования»  
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

08,02 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«15» 09 2026 г.

Зав. кафедрой ТМиМДО

\_\_\_\_\_ Б. А. Артеменко

Выполнил (а):

Студентка группы ЗФ 321-278-2-1

Барышкова Ольга Викторовна

Научный руководитель:

к.психол.н., доцент

Батенова Юлия Валерьевна

Челябинск

2026



## СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа  
на наличие заимствований

Федеральное государственное бюджетное  
образовательное учреждение высшего  
образования «Южно-Уральский  
государственный гуманитарно-педагогический  
университет»

### ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ ANTIPLAGIAT.VUZ

**Автор работы:** Барышкова Ольга Викторовна  
**Самоцитирование**  
**рассчитано для:** Барышкова Ольга Викторовна  
**Название работы:** Барышкова О.В. ВКР Антиплагиат  
**Тип работы:** Выпускная квалификационная работа  
**Подразделение:** УИТ

### РЕЗУЛЬТАТЫ

■ ОТЧЕТ О ПРОВЕРКЕ КОРРЕКТИРОВАЛСЯ: НИЖЕ ПРЕДСТАВЛЕНЫ РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОВЕРКИ ДО КОРРЕКТИРОВКИ

СОВПАДЕНИЯ	17.65%	СОВПАДЕНИЯ	17.65%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	78.02%	ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	78.02%
ЦИТИРОВАНИЯ	4.33%	ЦИТИРОВАНИЯ	4.33%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%	САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИИ-КОНТЕНТ	0%		

ДАТА И ВРЕМЯ КОРРЕКТИРОВКИ: 02.02.2026 10:04

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 02.02.2026

**Структура документа:** Проверенные разделы: основная часть с.48-78, содержание с.2, приложение с.79-90, введение с.3-48

**Модули поиска:** Сводная коллекция ЭБС; Публикации eLIBRARY (переводы и перефразирование); Переводные заимствования по базе публикаций открытого доступа PubMed; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Публикации РГБ (переводы и перефразирование); Перефразирование по СПС ГАРАНТ: аналитика; Переводные заимствования IEEE; Переводные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Переводные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Публикации РГБ; Рувики; Переводные заимствования; Перефразирование по коллекции IEEE; PubMed; Коллекция открытых публикаций международных издательств; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Цитирование; Коллекция НБУ; СПС ГАРАНТ: нормативно-правовая документация; Переф...

**Работу проверил:** Семькина Елена Авенировна  
ФИО проверяющего

**Дата подписи:**

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться  
в подлинности справки, используйте QR-код,  
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопр  
корректным,  
Предоставле  
в коммерческих целях.

ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН  
ПРОСТОЙ ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ  
Подписал: Семькина Елена Авенировна (Управление  
информационных технологий, Специалист по ИОТ)

**ПРОТОКОЛ НОРМОКОНТРОЛЯ**

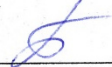
по ВКР студента Таронисовой Анны Владимировны  
 Ф.И.О

Кафедра ТЕОРИИ МЕТОДИКИ И МЕНЕДЖМЕНТА ДОШКОЛЬНОГО  
 ОБРАЗОВАНИЯ

Курс 3 Группа ЭФ-321-248-2-1

Тема ВКР Формирование социальной ответственности у  
 детей старшего дошкольного возраста в условиях  
 семейной образовательной среды

№ п/п	Объект нормоконтроля	Обоснование	Соответствие ДА/НЕТ
1.	Тема	Соответствует приказу	Да
2.	Структура работы	Соответствует Регламенту оформления письменных работ	Да
3.	Титульный лист	Соответствует форме, установленной Регламентом письменных работ	Да
4.	Оформление основного текста работы (шрифт, отступ, выравнивание, межстрочный интервал и др.)	Соответствует Регламенту оформления письменных работ	Да
5.	Оформление нумерации страниц		Да
6.	Оформление заголовков разделов и подразделов		Да
7.	Оформление примечаний и сносок		Да
8.	Оформление списков/перечислений		Да
9.	Оформление формул и уравнений		—
10.	Оформление таблиц		Да
11.	Оформление иллюстраций		Да
12.	Оформление библиографических ссылок		Да
13.	Оформление списка использованных источников		Да
14.	Оформление сокращений и аббревиатур		Да

Нормоконтролер  Терещенко М.Н.  
подпись ФИО

« 28 » сентября 2026 г.

Примечание: протокол нормоконтроля вместе с ВКР хранится на кафедре пять лет.



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

**ОТЗЫВ РУКОВОДИТЕЛЯ**  
**ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ (магистерской диссертации)**

Выпускная квалификационная работа (магистерская диссертация) выполнена

Студентом	<u>Барышковой Ольгой Викторовной</u>
Группа	<u>ЗФ-321-278-2-1</u>
Кафедра	<u>Педагогики и психологии детства</u>
Направление подготовки	<u>44.04.02 Психолого-педагогическое образование</u>
Программа магистратуры	<u>«Психология и педагогика дошкольного образования»</u>
Наименование темы	<u>«Формирование социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации»</u>
Научный руководитель	<u>Батенова Юлия Валерьевна, к.псх.н., зав. кафедрой ТиПП</u>

**Оценка соответствия требованиям ФГОС**  
**подготовленности автора выпускной квалификационной работы**

	Соответствует	В основном соответствует	Не соответствует
Требования к профессиональной подготовке			
Умение корректно формулировать и ставить задачи (проблемы) своей деятельности при выполнении научной работы, анализировать, диагностировать причины появления проблем, их актуальность	+		
Умение устанавливать приоритеты и методы решения поставленных задач (проблем)		+	
Владение основными теоретическими методами научных психолого-педагогических исследований	+		
Владение эмпирическими методами сбора, хранения и обработки (редактирования) информации, применяемой в сфере профессиональной деятельности	+		
Умение анализировать и интерпретировать полученные результаты исследования	+		

Умение делать самостоятельные обоснованные и достоверные выводы из проделанной работы		+	
Умение пользоваться научной литературой профессиональной направленности	+		
Умение рационально планировать время выполнения работы, определять грамотную последовательность и объем действий при решении поставленной задачи	+		
Владение способами представления результатов своей научной работы на научных конференциях различного уровня, в виде тезисов докладов и статей в научных сборниках	+		

Уровень оригинальности ВКР – 78,02%

**Отмеченные достоинства:**

Работа посвящена одной из ключевых проблем современного дошкольного образования – формированию социальной активности как основы социализации ребенка. Автором проведен глубокий теоретический анализ феномена социальной активности с привлечением широкого круга источников (отечественных и зарубежных), что позволило сформировать целостное представление о сущности, структуре и возрастных особенностях данного явления в старшем дошкольном возрасте.

Исследование выполнено на основе системного подхода с опорой на ведущие концепции социализации (Л.С. Выготский, А.В. Мудрик, Н.Ф. Голованова) и деятельностной парадигмы (А.Н. Леонтьев). Четко определены объект, предмет, цель, задачи, гипотеза и этапы исследования.

Автором проведено полноценное опытно-экспериментальное исследование на базе МАДОУ «Детский сад № 26 г. Челябинска», включающее констатирующий, формирующий и контрольный этапы. Подобран адекватный диагностический инструментарий (методики В.Г. Маралова, «Карта проявлений социальной активности»), что обеспечило достоверность полученных данных.


Работа отличается продуманной композицией, последовательным изложением материала, наличием четких выводов по каждой главе и обоснованных практических рекомендаций для педагогов ДОО.

**Отмеченные недостатки:** не выявлены

**Заключение:** работа Барышковой Ольги Викторовны «Формирование социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации» выполнена в соответствии с требованиями, предъявляемыми к выпускной квалификационной работе студента магистратуры, имеет научную новизну, теоретическую, практическую значимость и может быть рекомендована к защите.

Научный руководитель

«10» февраля 2026 г.

 / Батенова Ю.В.



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

**РЕЦЕНЗИЯ**  
**НА ВЫПУСКНУЮ КВАЛИФИКАЦИОННУЮ РАБОТУ (магистерскую диссертацию)**

Выпускная квалификационная работа (магистерская диссертация) выполнена

Студентом Барышковой Ольгой Викторовной  
Группа ЗФ-321-278-2-1  
Кафедра Теории, методики и менеджмента дошкольного образования  
Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование  
Программа магистратуры «Психология и педагогика дошкольного образования»  
Наименование темы **Формирование социальной активности у детей  
старшего дошкольного возраста в условиях  
дошкольной образовательной организации**  
Научный руководитель Ю.В. Батенова, к.п.н., доцент, зав. кафедры ТиПП  
Рецензент Б.А. Артеменко, к.биол.н., доцент, зав. кафедры ТМиМДО

**Оценка выпускной квалификационной работы**

Показатели	Оценки			
	5	4	3	2
1. Актуальность тематики работы	+			
2. Степень полноты обзора состояния вопроса и корректность постановки задачи	+			
3. Уровень и корректность использования в работе методов теоретического исследования	+			
4. Уровень и корректность использования в работе методов эмпирического исследования	+			
5. Степень комплексности работы, применение в ней знаний социально-экономических, общепрофессиональных и специальных дисциплин		+		
6. Ясность, четкость, последовательность и обоснованность изложениями	+			
7. Применение современного математического и программного обеспечения, компьютерных технологий в работе		+		

8. Качество оформления текста с описанием результатов исследования (общий уровень грамотности, стиль изложения, соответствие требованиям стандартов)	+			
9. Объем и качество выполнения графического материала, его соответствие тексту научной работы и стандартам	+			
10. Обоснованность и доказательность выводов работы	+			
11. Оригинальность и практическая значимость полученных результатов, научных, технологических решений	+			

Уровень оригинальности ВКР – 78,02%

**Отмеченные достоинства:** В работе представлен всесторонний теоретический анализ проблемы формирования социальной активности детей старшего дошкольного возраста. Автором раскрыта сущность феномена, уточнены ключевые понятия, выявлены возрастные и средовые особенности его развития. На основе социально-психологического и деятельностного подходов обоснована авторская модель формирования социальной активности в условиях ДОО.

В эмпирической части подобран и применён комплекс диагностических методик с разработанными критериями и показателями оценки уровня сформированности данного качества. На основе полученных данных разработаны и апробированы психолого-педагогические условия, включающие: вовлечение детей в социально значимую деятельность с возможностью проявления самостоятельности и ответственности; обогащение предметно-развивающей среды для стимулирования инициативного взаимодействия; повышение педагогической компетентности родителей в целях выстраивания единого воспитательного пространства.

По итогам исследования подготовлены методические рекомендации для педагогов и родителей, имеющие практическую значимость для образовательной деятельности дошкольной организации.

**Отмеченные недостатки:** применённые методы математической обработки данных (описательная статистика без использования критериев достоверности различий) не позволяют с достаточной надёжностью подтвердить эффективность предложенных педагогических условий.

**Заключение:** выпускная квалификационная работа Барышковой Ольги Викторовны «Формирование социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации» выполнена в соответствии с требованиями, предъявляемыми к выпускной квалификационной работе студента магистратуры, и может быть рекомендована к защите с оценкой «отлично».

Рецензент

Б.А. Артеменко, к.биол.н., доцент, зав. кафедры ТМиМДО

06.02.2026 г.

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	9
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	17
1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.....	17
1.2 Особенности социальной активности старших дошкольников в условиях дошкольной образовательной организации.....	25
1.3 Психолого-педагогические условия формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.....	32
Выводы по первой главе.....	48
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	51
2.1 Изучение социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях детского сада в практике дошкольной организации...51	51
2.2 Реализация психолого-педагогических условий формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.....	60
2.3 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования.....	66
Выводы по второй главе.....	71
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	73
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	79
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	88

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Развитие общества в современный период ставит перед системой образования качественно новые задачи, направленные на формирование у подрастающего поколения качеств конкурентоспособной личности. Социальная активность личности, как способность преобразовывать себя и мир в соответствии с системой жизненных установок, формируется у человека под воздействием многих факторов, как стихийных, так и целенаправленных (А. В. Ситаров, В. А. Слостенин).

Актуальность исследования определяется фундаментальными положениями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) и Федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО). Эти документы устанавливают в качестве целевых ориентиров такие ключевые качества личности дошкольника, как творческая активность, инициативность и самостоятельность, которые формируются и проявляются в различных детских видах деятельности.

Именно в дошкольном детстве закладываются основы освоения всего многообразия социальных отношений и ролей. Ребенок учится действовать сообща, подчиняться правилам, принимать ответственность за свои поступки и учитывать интересы других людей. Формирование ценностно-смыслового отношения к социальному окружению, а также развитие личной социальной инициативы ребенка в детско-взрослых и детских общностях, является неотъемлемой частью грамотно выстроенного воспитательного процесса. ФОП ДО, конкретизируя требования ФГОС ДО, особо подчеркивает значимость социально-коммуникативного развития, в рамках которого происходит становление готовности ребенка к совместной деятельности, формируются навыки социального взаимодействия и активного участия в жизни детского сообщества. Таким образом, исследование приобретает особую значимость

в свете современных требований к воспитанию социально компетентной и инициативной личности с раннего возраста.

Особое значение для развития социальной активности имеет старший дошкольный возраст, когда формируются важнейшие личностные новообразования, обуславливающие появление общественной направленности в деятельности дошкольников. Проблему формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации (далее – ДОО) изучали ученые различных областей знания: психологи, педагоги, философы. Особенности социальной активности дошкольников в процессе познания социальной действительности рассмотрены в работах С. А. Козловой, в трудовой деятельности изучены Е. А. Шанц. Изучение данного феномена с позиции рассмотрения его психологических основ проводилось В. Г. Мараловым, в дошкольной педагогике известна нормативная модель социальной активности дошкольников Р. Г. Казаковой.

Таким образом, теоретический анализ научной литературы и практическая работа в дошкольной образовательной организации свидетельствуют о наличии ряда противоречий между:

- социальным заказом общества на выполнение образованием функций, связанных с формированием социально активной личности, способной к полному взаимодействию с окружающей средой и активному ее преобразованию, и недостаточным принятием взрослыми позиции детской активности;
- педагогическим потенциалом целенаправленной работы по формированию социальной активности и недостаточностью организации специальных условий в практике дошкольных образовательных учреждений.

Данные противоречия определили проблему исследования, которая заключается в поиске теоретико-методического обеспечения процесса

формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.

Актуальность проблемы обусловила выбор темы исследования: «Формирование социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации».

Цель исследования – теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности психолого-педагогических условий формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.

Объект исследования – процесс формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.

Предмет исследования – психолого-педагогические условия формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.

В основу исследования положена гипотеза о том, что процесс формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации будет наиболее эффективным при реализации психолого-педагогических условий:

- участие старших дошкольников в доступной, соответствующей их интересам социально значимой деятельности в процессе взаимодействия, позволяющего проявить им самостоятельность, инициативность и ответственность;

- создание предметно-развивающей среды, которая активизирует игровую деятельность детей и развивает способность налаживать контакты старших дошкольников друг с другом;

– повышение педагогической компетентности семьи в вопросах формирования социальной активности с целью включения всех субъектов родителей в единый образовательный процесс.

Задачи исследования:

1. Изучить научную психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.

2. Выявить особенности формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.

3. Обосновать теоретико-методологическую основу формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.

4. Разработать систему рекомендаций по формированию социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации

Теоретико-методологическая основа исследования:

– труды, раскрывающие роль активности и деятельности в становлении и развитии личности (К. А. Абульханова-Славская, А. Н. Леонтьев, В. А. Петровский и др.);

– исследования, отражающие специфику социальной активности личности (А. Г. Асмолов, Г. М. Андреева, Т. С. Лапина и др.);

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

– труды, раскрывающие особенности построения образовательного пространства ДОУ (Е. В. Бондаревская, Н. Е. Щуркова и др.);

– исследования, раскрывающие особенности формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях

дошкольной организации (Л. А. Герасимова, Н. В. Калинина, Т. И. Левкина, С. Л. Новоселова и др.).

Методы исследования включали в себя: общетеоретические (анализ психолого-педагогической, научно-методической, справочно-энциклопедической литературы и нормативных документов по проблеме исследования); эмпирические (педагогический эксперимент, диагностические методики).

База исследования: опытно-экспериментальная работы нами была организована на базе МАДОУ «Детский сад № 26 г. Челябинска» в старших дошкольных группах.

Этапы исследования. Исследование проводилось в три этапа.

Первый этап – аналитико-теоретический (октябрь – декабрь 2024 г.). Теоретическое осмысление проблемы формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации, изучение состояния разработанности проблемы исследования в психолого-педагогической литературе. На данном этапе осуществлялся анализ состояния проблемы в практике, определялась теоретико-методологическая основа исследования. Были определены предпосылки, цели, задачи научного поиска, формулировалась гипотеза, разрабатывалась методика исследования. На данном этапе составлен план опытно-экспериментальной работы. Организовано проведение констатирующего этапа с целью определения направлений исследования, разработки методики экспериментальной работы.

Второй этап – опытно-экспериментальный (январь 2025 г. – декабрь 2025 г.) связан с организацией и проведением констатирующего и формирующего этапов и контроль опытно-экспериментальной работы с целью проверки эффективности психолого-педагогических условий формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.

Третий этап – итогового-аналитический (январь – февраль 2026 г.) предполагал изучение результатов контрольного этапа экспериментальной работы, обработку материалов экспериментальной работы, определение эффективности психолого-педагогических условий формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации. Нами была проведена систематизация результатов исследования и их интерпретация, сформулированы основные выводы, оформление работы.

Теоретическая значимость исследования:

1. Теоретически обоснован и охарактеризован процесс формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.

2. Определены особенности формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.

3. Теоретически обосновано использование психолого-педагогических условий формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.

Практическая значимость исследования состоит в разработке и апробации психолого-педагогических условий формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации и использовании материалов исследования в педагогической деятельности дошкольных образовательных организаций.

Обоснованность и достоверность результатов исследования определяется подробным анализом психолого-педагогической и методической литературы по проблеме; выбором комплекса методов, адекватных предмету и задачам исследования; разнообразием источников информации.

Личное участие автора состоит в разработке основных положений формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации; в получении научных результатов, изложенных в диссертации.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись посредством:

1) осуществления экспериментальной деятельности в МАДОУ «ДС № 26 г. Челябинска» период с 2024 по 2026 гг.;

2) участия автора в конференциях различного уровня с публикациями статей по проблеме исследования:

– заочное участие во всероссийской международной студенческой научно-практической конференции «Детство в современном мире – 2024»;

– заочное участие в международной студенческой научно-практической конференции «Детство в современном мире – 2025»;

– очное участие в I международной научно-практической конференции «Образование без границ: проблемы, решения, перспективы»;

На защиту выносятся следующие положения:

1. Определяем процесс формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях образовательной организации как сознательную и целенаправленную деятельность по совершенствованию условий и форм общественного сосуществования.

2. Предлагаем использовать в качестве основного средства формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях образовательной организации социально значимую деятельность.

3. Доказываем, что эффективность формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях

образовательной организации обеспечивается реализацией психолого-педагогических условий:

- участие старших дошкольников в доступной, соответствующей их интересам социально значимой деятельности в процессе взаимодействия, позволяющего проявить им самостоятельность, инициативность и ответственность;
- создание предметно-развивающей среды, которая активизирует игровую деятельность детей и развивает способность налаживать контакты старших дошкольников друг с другом;
- повышение педагогической компетентности семьи в вопросах формирования социальной активности с целью включения всех субъектов родителей в единый образовательный процесс.

Структура и объем работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников в количестве 74, приложений. Работа включает 9 таблиц, 9 рисунков. Объем работы составляет 93 страницы с учетом приложения.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

## 1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации

Формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях образовательной организации является одним из важнейших направлений работы современной системы дошкольного образования. Для теоретического анализа этой проблемы необходимо, в первую очередь, раскрыть основные понятия исследования «активность» и «социальная активность». Перед этим проанализируем каждое из понятий отдельно, проанализировав психолого-педагогическую литературу.

Изучение понятия социальной активности необходимо начать с научного определения термина «активность». В качестве философской категории активность понимается большинством ученых как всеобщее свойство материи, ее атрибут (Л. Н. Ляхова, А. И. Петрушек) [37].

В отечественной психологии и физиологии одним из первых исследователей активности был А. Ф. Лазурский. Он характеризовал активность как «нервную психическую энергию» [35]. Толковый словарь С. И. Ожегова дает следующее понятие: «активный – энергичный, деятельный; противоположное – пассивный» [49].

По И. А. Каирову активность – это важнейшая черта творческой личности: способность изменять окружающую действительность в соответствии с собственными потребностями, взглядами, целями [29]. Н. Ф. Вишнякова, М. А. Матюшкин, Л. И. Новикова также рассматривают активность как одно из качеств личности [11; 40; 46].

В работе В. Н. Кругликова «под активностью подразумевается любая обусловленная, мотивированная, направленная к достижению

определенной цели и определяемая внутренним отношением к ней деятельность субъекта» [34, с. 39]. В своей работе Л. Н. Габеева рассматривает активность как качество личности, как внимательность, расположенность, живое соучастие в общем процессе, быстрое реагирование на изменение обстоятельств деятельности. Активность необходимо рассматривать и как цель деятельности, и как средство её достижения, и как результат [14].

Л. И. Божович представляет активность как особую потребность, направленную на приспособление к окружающей среде. «Человек, освобождаясь от непосредственного влияния окружающей среды, не только приспособливается к ней, но и проецирует эту среду и самого себя» [9].

В педагогической науке «активность» рассматривается как принцип обучения. М. А. Данилов термин «активность» употребляет как «синоним творческой активности», выделяя при этом лишь различные уровни ее проявления: активность усвоения (воспроизводящая активность), познавательная и практическая активности. Он отмечает, что активность детей – это «живая энергичная деятельность, направленная на выполнение полученного задания» [19]. Степень их активности зависит от того, насколько ясно осознана ими задача. Познавательная и практическая активности проявляются в восприятии и «переработке» объясняемого педагогом материала, в поисках правильного ответа или решения задачи и в других умственных и физических усилиях [19].

С. Ю. Головин говорит о том, что «активность – понятие, выражающее способность живых существ совершать произвольные движения и меняться под влиянием внешних или внутренних стимулов, – универсальная характеристика живых существ, их собственная динамика как источник преобразования или поддержания жизненно значимых связей с окружающей средой» [15, с. 103].

Подчеркивая психологический компонент, А. Г. Асмолов рассматривает активность как качество личности, формируемое под

воздействием социальных условий, которое не может выражаться вне опыта человечества и зависит от задатков, направленности, моральных качеств личности [5].

В педагогике содержательный аспект активности трактуется неоднозначно. Т. И. Шамова выделяет и рассматривает активность как самостоятельную дидактическую категорию [68]. Г. И. Щукина рассматривает активность, в контексте педагогических проблем, «как личностное образование, которое выражает состояние обучаемого и его отношение к деятельности (внимательность, расположенность, живое соучастие в общем процессе, быстрое реагирование на изменение обстоятельств деятельности), то есть активность выражает не саму деятельность, а ее уровень и характер» [69].

Следует отметить, что в современных психологических исследованиях проблема активности рассматривается с разных ракурсов. В первую очередь, акцент делается на изучении структуры и динамики познавательной активности, а также на ее развитии в процессе общения. В контексте исследования активности рассматриваются различные аспекты творческой и интеллектуальной активности как в общем психологическом, так и в возрастном контексте. Важно подчеркнуть, что термин «активность» в различных исследованиях имеет разные трактовки.

Подводя итог рассмотренным подходам к понятию «активность», можно выделить, что с одной стороны, она описывается как мера активности, уровень протекания процессов и взаимодействия в целом или как потенциальные возможности субъекта для взаимодействия, а с другой стороны – как совокупность инициативных действий субъекта, которые обусловлены его внутренними противоречиями и влиянием окружающей среды.

Таким образом, обобщая наиболее общие и существенные признаки понятия «активность», необходимо заметить, что оно включает в себя следующее: количественные и качественные характеристики уровня интенсивности протекания процесса или любого взаимодействия;

количественную и качественную характеристику потенциальных возможностей субъекта к взаимодействию; представление об источнике любого процесса или взаимодействия, которое исходит главным образом из внутренних противоречий субъекта, опосредованных влиянием извне.

Итак, обратим внимание на то, что активность человека – это, прежде всего, особое состояние, предрасположенное к тому или иному взаимодействию, или относительно устойчивое свойство, проявляющееся в уровне интенсивности реализации поведения, деятельности и их результате, устойчивости и объеме взаимодействия, исходящего из внутренней его инициативы.

У детей дошкольного возраста развивают активность в любых видах деятельности, что позволяет определять различные типы проявления активности, в том числе и социальную активность. В педагогике развитие социальной активности является одной из важнейших задач воспитания личности. К данной проблеме обращено внимание многих советских и современных российских исследователей (Е. А. Ануфриев, Г. А. Караваев, А. Н. Ломов, Т. Н. Мальковская, В. А. Сластенин, Н. В. Пилипчевская, Е. М. Харланова и др.).

Придерживаясь деятельностного подхода, В. А. Ситаров определяет социальную активность через ее «носителя» – продуктивную самостоятельную сознательную деятельность, через которую личность реализует свои цели и инициативу [55, с. 164].

С. П. Иваненков и А. В. Кострикин подчеркивают приоритет глобальных вопросов социума и нахождением путей для их решения, чем для решения личностных проблем человека. Поэтому социальная активность трактуется как «наиболее высокий в сравнении с нормой уровень активности в социуме, в определенной общественной группе, в многообразной общественной деятельности, которые направлены на определенную пользу для социума и основаны на принятии участия в различных социальных мероприятиях» [25, с. 82-100].

Т. А. Терехова рассматривает социальную активность как «степень вхождения человека в систему социальных взаимодействий, уровень личностного участия в разнообразных сферах деятельности» [61, с. 15].

К. Г. Сохадзе определяет социальную активность как «желание человека реализовывать деятельность, которое можно увидеть в поступках личности, а также деятельность, с помощью которой воплощаются творческие и общественные цели и совершенствуется окружающая реальность и сам индивид» [60, с. 347-348].

В. А. Смирнов акцентируя внимание на общественной значимости, понимает социальную активность как «уровень действий, выражающий социальную важность и размеры преобразований, которые реализуются непосредственно в самом человеке и окружающем его общественном мире» [7, С. 65-66].

А. В. Петровский в рамках социально-психологического подхода считает, что социальная активность личности – «это ее непосредственная активная позиция, которую она занимает в жизни, и которая отражается в ее принципах, четком плане и умении защитить свою точку зрения, а также в целостности и последовательности того, что человек говорит, а в последствии делает» [51, с. 6].

И. Ф. Харламов утверждает, что формирование социальной активности личности участника образовательного процесса – это «процесс, целью которого становится конкретное влияние на личность учащегося, в ходе которого ученик усваивает жизненно важный общественный опыт, необходимый для осуществления жизнедеятельности в социуме, и выражает активную точку зрения на ценности, которые диктует социум, создается твердая позиция по отношению к конкретным сторонам окружающего мира, которая отображается в действиях индивида» [64, с. 164-167].

Как считает И. М. Дзялошинский, социальная активность личности – «организационное свойство личности, которое отображает ее единство».

Это свойство реализуется в принятии общественных ценностей и воплощении собственных желаний, учитывая мнение социума. Чтобы определить характеристики, меру и степень социальной активности личности нужно понять, имеются ли расхождения среди ценностей, личностных ценностей, общественными правилами и действиями. «Высокая степень социальной активности определяется в том случае, если у человека развиты не только описанные составляющие, но и качество их взаимодействия друг с другом, гармония и целостность», – утверждает ученым [20, с. 9].

По мнению С. А. Потаповой, социальная активность – это «общественно-психологическая, этическая, специальная направленность личности, которая находит отражение в ее действиях» [50, с. 12]. Автор утверждает, что эти действия являются осознанными, потому что для реализации своих мыслей и желаний личности необходимо сперва их осознать, то есть социальная активность личности отражает ее мысли и желания.

А. В. Мудрик развитие социальной активности личности рассматривает, как «многогранный процесс очеловечивания человека», подразумевающий непосредственное вхождение индивида в социальную среду, сопровождающееся процессом социального познания, социального общения и, как результат, преобразование окружающего мира [43].

О. А. Алексеева добавляет, что «развитие социальной активности личности представляет собой «целостный процесс активного взаимодействия личности с окружающей средой, приспособления индивида к успешному функционированию в ней, активного освоения окружающего пространства с целью жизненного, профессионального, социального саморазвития личности» [43].

Так, в работе Е. С. Ганич, социальная активность рассматривается как «интегральная характеристика всех прогрессивных социальных проявлений человека и личностное качество» и обладает

многокомпонентной структурой, объединяющей многообразные формы ее проявления, при этом ядро социальной активности составляют ее общественная и профессиональная формы [14]. Социальная активность отличается личностной и общественно значимой направленностью, самодеятельностью, инициативностью, творчеством и проявляется в таких формах социального бытия как познание, общение, общественно-гражданская, трудовая, художественно-эстетическая, духовно-нравственная, экологическая, правовая и другие виды деятельности.

Социальная активность понимается Т. И. Левкиной как «стремление и умение действовать на пользу общества, это интегрированное качество, характеризующее меру интенсивности, напряженности, темпа осуществления деятельности, отражающее потребность в саморазвитии, самоизменении, самоопределении» [36].

В исследовании Е. Г. Семеновой понятие социальная активность рассматривается на основе системного, личностно-ориентированного, культурологического, деятельностного и аксеологического подходов как «сложный, непрерывный, многофункциональный процесс освоения социокультурных ценностей, проходящий во взаимодействии с окружающим миром и ориентирующий личность на формирование у нее способности находить согласие с природой, миром, обществом, самим собой» [53].

Т. Н. Мальковская описывает структуру социальной активности, которая представлена на рисунке 1 [38].

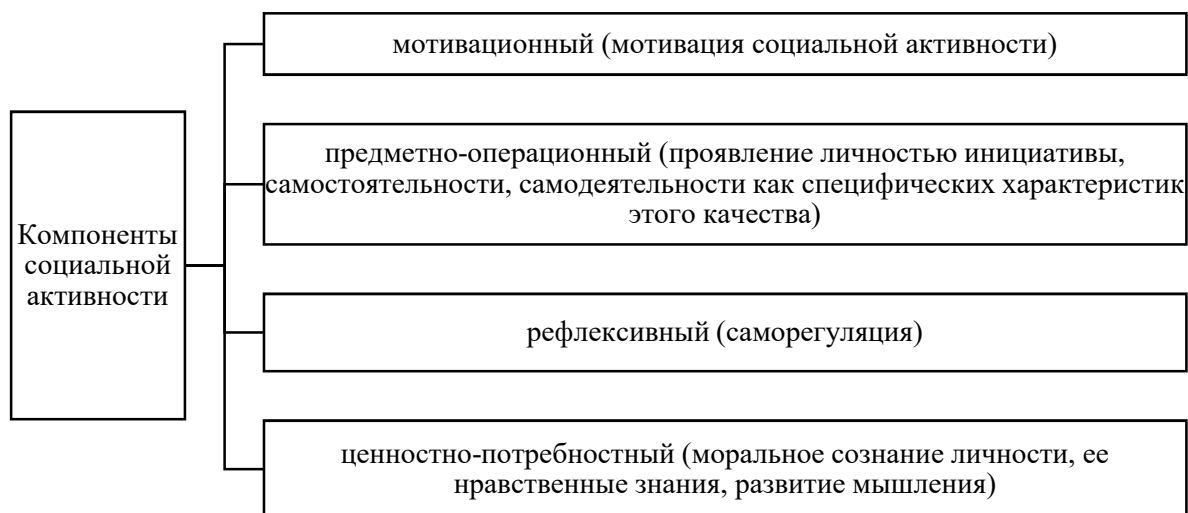


Рисунок 1 – Структура социальной активности (по исследованиям Т. Н. Мальковской)

Резюмируем проанализированную информацию данного параграфа:

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, мы пришли к выводу, что ключевым для нашего исследования является понятие «социальная активность дошкольника».

Существует необходимость адаптации данного понятия к дошкольному возрасту, мы считаем, что оно является опорным и вполне применимым, но требует определенного уточнения в контексте возрастных особенностей. Ниже рассмотрим данный аспект подробнее.

Под социальной активностью дошкольника мы будем понимать интегрированное качество личности, которое развивается посредством социального и организованного педагогического воздействия, а также через волевые усилия и стремления самого ребенка. Оно проявляется в доступной его возрасту самостоятельной, целенаправленной и относительно осознанной деятельности. Эта деятельность направлена на активное взаимодействие с окружающим миром и сверстниками, способствует освоению социальных норм и ролей, а также формированию просоциального поведения в контексте его непосредственного социального окружения (семья, группа детского сада). Результатом такой активности является творческое осмысление и преобразующее

взаимодействие с окружающей действительностью, соответствующее возрастным возможностям и проявляющееся в игре, общении, продуктивной деятельности и элементарном труде.

Подчеркивается развивающийся характер социальной активности, её обусловленность как внешними, так и внутренними факторами, а также проявление в специфических для дошкольного возраста формах деятельности, направленных на социальное становление и адаптацию ребенка в обществе.

## 1.2 Особенности формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации

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

Анализ показывает, что вопросы становления и развития социальной активности дошкольников получили определенное отражение в работах отечественных исследователей. Изучались особенности социальной активности старших дошкольников в процессе познания социальной действительности (С. А. Козлова) и в условиях трудовой деятельности (Е. А. Шанц, А. И. Васильева). Были рассмотрены отдельные психологические факторы (В. Г. Маралов) и общая нормативная модель социальной активности дошкольников (Р. Г. Казакова). Исследованы возможности развития социальной активности детей дошкольного возраста в учреждениях дополнительного образования (Л. А. Герасимова,

Е. А. Архипова), изучена динамика взаимосвязи родительского отношения и становления социальной активности детей 6-7 лет (А. В. Усова) [60].

Развитие социальной активности старших дошкольников характеризовалось с точки зрения формирования отдельных социально ценных качеств личности (самостоятельность, целеустремленность, инициативность и т.п.) через освоение разных видов детской деятельности: познавательной, трудовой, эстетической, нравственной и коммуникативной (А. К. Бондаренко) [4].

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

Формирование социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной является одной из ключевых задач современного дошкольного образования, поскольку закладывает фундамент для успешной социализации и личностного развития. Анализ психолого-педагогических исследований позволяет выделить основные аспекты этого процесса и обозначить связанные с ним проблемы. Рассмотрим исследования ученых в контексте изучения ими формирования социальной активности у дошкольников.

Первая проблема, выделяемая исследователями, это субъектность ребенка как основа социальной активности. Эффективность развития детей старшего дошкольного возраста напрямую связана с освоением ими позиции субъекта деятельности (А. Г. Гогоберидзе, М. В. Крулехт, О. В. Солнцева, Т. И. Бабаева, М. Н. Полякова, З. А. Михайлова и др.). Эта субъектная позиция позволяет ребенку в наибольшей степени проявить

свою индивидуальность, что выражается в самостоятельности, инициативности, целенаправленности действий, глубине интересов и настойчивости [6; 27].

В более широком контексте, работы Л. С. Выготского, А. Г. Асмолова, Г. М. Андреевой, А. В. Мудрик, Н.Ф. Головановой и др. рассматривают процесс социализации не как пассивное усвоение, а как интерсубъективное взаимодействие, где ребенок активно воспроизводит и преобразует социальный опыт. Он не только входит в социальную среду, но и строит собственное поведение на основе сформированных ценностных ориентаций и установок, признавая их социально одобряемыми и необходимыми [31]. К старшему дошкольному возрасту это активное участие приводит к формированию осознания своего «социального «Я»», характеризующегося стремлением занять более «взрослое» положение, выполнять значимую для других деятельность и осознавать себя субъектом отношений со взрослым (Т. И. Бабаева, Т. А. Нежнова, Е. Е. Кравцова, К. Н. Поливанова, Н. Ф. Голованова и др.) [39].

Следующий проблемный аспект, это роль деятельности и коммуникации в развитии социальных отношений.

Учеными справедливо подчеркивается, что важнейшую роль в становлении социальной активности играет характер организуемой деятельности и особенности коммуникации. Исследования Т. А. Марковой, В. Г. Неверович, А. Д. Кошелевой, С. Г. Якобсон, М. Мирзаабдуллаевой и др. показали, что формирование положительного эмоционального отношения между детьми, чувства дружбы и товарищества, симпатии зависит от организации их совместной деятельности. Когда деятельность, особенно общественно значимая, требует кооперации, взаимопомощи и объединения усилий для достижения общей цели, создаются благоприятные условия для возникновения общности эмоциональных переживаний и взаимной симпатии [22].

В то же время, к старшему дошкольному возрасту у детей формируется новая, более сложная форма коммуникативной активности – внеситуативно-личностная (по М. И. Лисиной). Главная особенность этой формы заключается в том, что она направлена на изучение социального мира, а не только предметного окружения. Такое взаимодействие становится крайне важным для дошкольников, так как удовлетворяет их потребность в самопознании, познании других людей и межличностных связей, а также способствует развитию интереса к внутреннему миру других, их эмоциям и переживаниям.

Проблематика дефицита социальной активности – это ещё один важный аспект, выделяемый учеными. Однако, несмотря на естественные предпосылки для развития социальной активности, существуют факторы, препятствующие ее полноценному формированию, что может проявляться в дефиците данной личностной характеристики. Ряд ученых (Л. Н. Галигузова, Е. Гаспарова, Е. О. Смирнова, Т. И. Репина, Т. О. Смолева) описывают внешние и внутренние проявления такого дефицита, включая застенчивость и неуверенность. Это выражается в опущенной голове, сутулых плечах, избегании зрительного контакта, тихом голосе, затруднениях при ответе на простые вопросы, нерешительности, растерянности, несамостоятельности и подавленном эмоциональном состоянии, вызванном тревогой [19; 20]. Все эти признаки прямо указывают на недостаточную сформированность социальной активности, препятствующую полноценному взаимодействию ребенка с социумом и проявлению его субъектности.

Социальную активность детей дошкольного возраста с позиции субъектно-деятельностного подхода следует рассматривать как форму активности дошкольника, обуславливающую развитие личностного сознания и социальной компетентности, проявление которых заключается в следующих компонентах, выделенных А. Л. Леутиной:

– познавательный компонент, проявляющийся в желании, интересе, активности к познанию социального мира через труд, игру, наблюдение за взаимоотношениями людей, разрешением ими конфликтов, умением договариваться; обсуждать проблемы поведения;

– когнитивный компонент, имеющий связь с потребностью в общении со взрослыми и сверстниками, с заботливым отношением к ним, готовностью и стремлением сохранять и развивать взаимодействие с ними;

– практический компонент, связанный с непосредственным взаимодействием со взрослыми и сверстниками [23].

Процесс формирования социальной активности откладывает отпечаток на всех подструктурах личности: подструктуре направленности и отношений, подструктуре знаний и деятельности, эмоционально-волевой сфере как подструктуре психических процессов, а также отражает возрастные особенности дошкольников.

И. Ф. Бережная выделяет следующие компоненты социальной активности детей дошкольного возраста:

1) мотивационно-целевой, проявление которого наблюдается в самостоятельном или совместном со взрослым целеполагании и мотивации социальной деятельности, в предпочтении и избирательном интересе ребёнка к какому-либо аспекту социальной деятельности;

2) эмоционально-ценностный, характеризуемый выражением желания, положительных эмоциональных состояний в процессе выбора содержания и способов, средств реализации разных аспектов социальной деятельности, сопровождающейся ценностным отношением к аспектам этой деятельности;

3) деятельностный, проявление которого состоит в умении выбирать способы социальной экологической деятельности и оперировать ими в процессе этой деятельности; в самостоятельности (предлагать варианты решения задач), активности, инициативности и творчестве;

4) рефлексивный, проявляющийся в способности самостоятельно (или с помощью взрослого осуществлять контроль, самоконтроль в процессе реализации социальной деятельности и в умении давать оценку ее результатам) [6].

Социальная активность ребенка старшего дошкольного возраста проявляется в нескольких особенностях, которые опишем на рисунке 2.

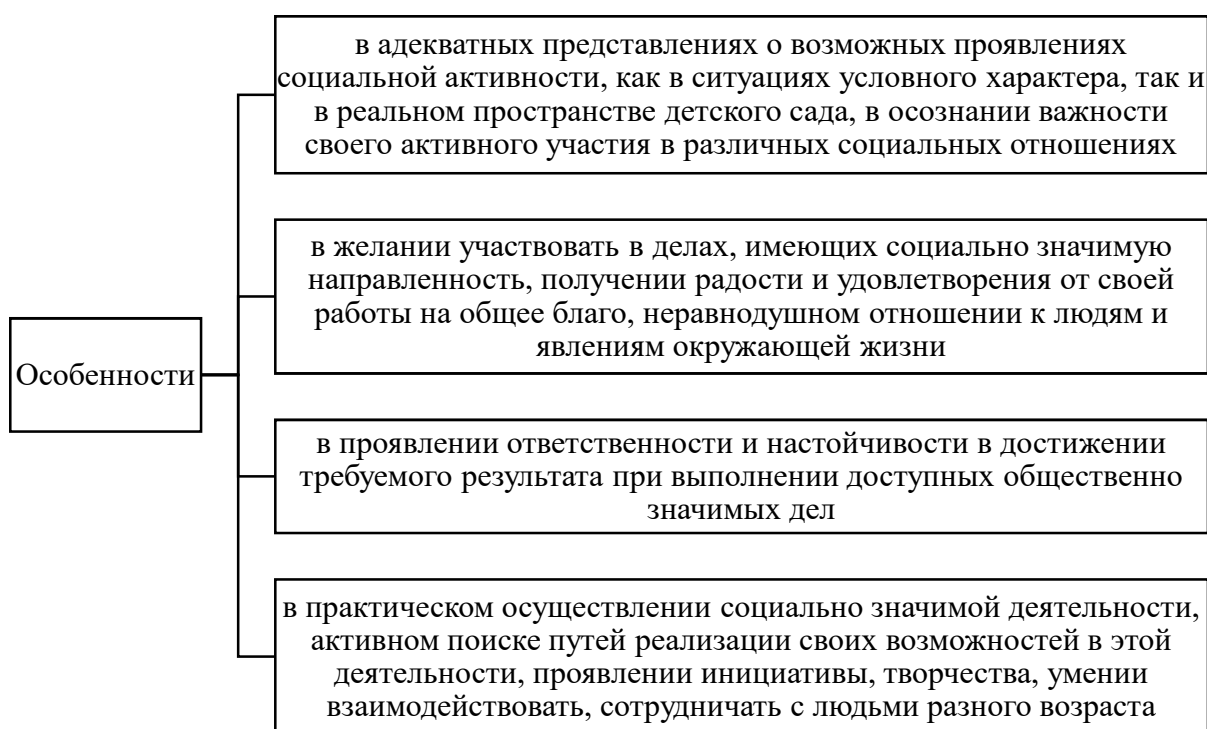


Рисунок 2 – Особенности социальной активности старших дошкольников

В качестве вывода, можно отметить, что несмотря на естественные психолого-педагогические предпосылки для развития социальной активности у детей дошкольного возраста (стремление к субъектности, потребность в коммуникации и совместной деятельности), в современном образовательном процессе наблюдаются факторы, препятствующие ее полноценному формированию. Это приводит к возникновению дефицита социальной активности – одной из значимых проблем в развитии личности дошкольника.

Основная проблематика, выявленная нами на основе исследований опытных ученых и педагогов, заключается в следующем:

1. Наличие факторов, препятствующих полноценному формированию активности.

2. Проявления дефицита социальной активности на поведенческом и эмоциональном уровнях:

– внешние (поведенческие) проявления: застенчивость, неуверенность, опущенная голова, сутулые плечи, избегание зрительного контакта, тихий голос, затруднения при ответах на простые вопросы, нерешительность, растерянность, несамостоятельность. Данные признаки свидетельствуют о трудностях ребенка в установлении контактов и активном включении в социальное взаимодействие;

– внутренние (эмоциональные) проявления: подавленное эмоциональное состояние, вызванное тревогой, что указывает на внутренний дискомфорт и страх перед социальными ситуациями, что блокирует проявление инициативы.

3. Недостаточная сформированность социальной активности как препятствие для развития.

4. Последствия дефицита для личностного развития: недостаточная социальная активность критически препятствует полноценному взаимодействию ребенка с социумом и проявлению его субъектности.

В конечном итоге, проблема дефицита социальной активности у дошкольников является комплексной и требует целенаправленных педагогических усилий для создания условий, способствующих преодолению этих трудностей и формированию у детей навыков активного и уверенного взаимодействия с социумом. Таким образом, важно подчеркнуть, что формирование социальной активности у дошкольников является многогранным процессом, требующим создания условий для проявления субъектности ребенка, организации совместной деятельности, способствующей развитию эмпатии и навыков кооперации, а также поддержки его коммуникативных потребностей. Выявление и своевременная коррекция проявлений дефицита социальной активности

представляют собой важную педагогическую задачу, направленную на обеспечение гармоничного социального развития ребенка.

1.3 Психолого-педагогические условия формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации

На основе проведенного выше, можно предположить, что процесс формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной будет наиболее эффективным при использовании ряда психолого-педагогических условий:

- участие старших дошкольников в доступной, соответствующей их интересам социально значимой деятельности в процессе взаимодействия, позволяющего проявить им самостоятельность, инициативность и ответственность;
- создание предметно-развивающей среды, которая активизирует игровую деятельность детей и развивает способность налаживать контакты старших дошкольников друг с другом;
- повышение педагогической компетентности семьи в вопросах формирования социальной активности с целью включения всех субъектов родителей в единый образовательный процесс.

Включение детей в социально значимую деятельность дает возможность знакомить детей с конкретными условиями и содержанием отдельных социальных процессов, происходящих в современном обществе, развивать практические умения коммуникативной культуры в процессе осуществления различных социальных взаимодействий, формировать социальную солидарность и умения работать в команде. Кроме того, социально значимая деятельность позволяет сформировать гражданскую идентичность. Она строится на общих целях и действиях, направленных на совершенствование условий жизни людей, независимо от их места проживания.

На основе выделенного выше, можно предположить, что процесс формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной будет наиболее эффективным при использовании ряда психолого-педагогических условий: ключевым из которых является систематическое вовлечение детей в доступную и соответствующую их интересам социально значимую деятельность, где они могут проявлять самостоятельность, инициативу и ответственность. Одновременно с этим, необходимо создание целостного, единого образовательного пространства в дошкольном учреждении, которое выступает ценностно-смысловым, коммуникативным и деятельностным единством для всех участников педагогического процесса, целенаправленно способствуя развитию социальной активности. И, наконец, неотъемлемым условием успеха является повышение педагогической компетентности семьи и ее активное включение в этот единый образовательный контур, обеспечивающее преемственность и поддержку развития социальной активности ребенка как в детском саду, так и за его пределами. Только комплексное и согласованное применение этих условий позволит сформировать у старших дошкольников устойчивую социальную позицию и готовность к активному взаимодействию с окружающим миром.

Рассмотрим на рисунке 3 условия, при которых социально значимая деятельность может стать эффективным средством воспитания формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной.

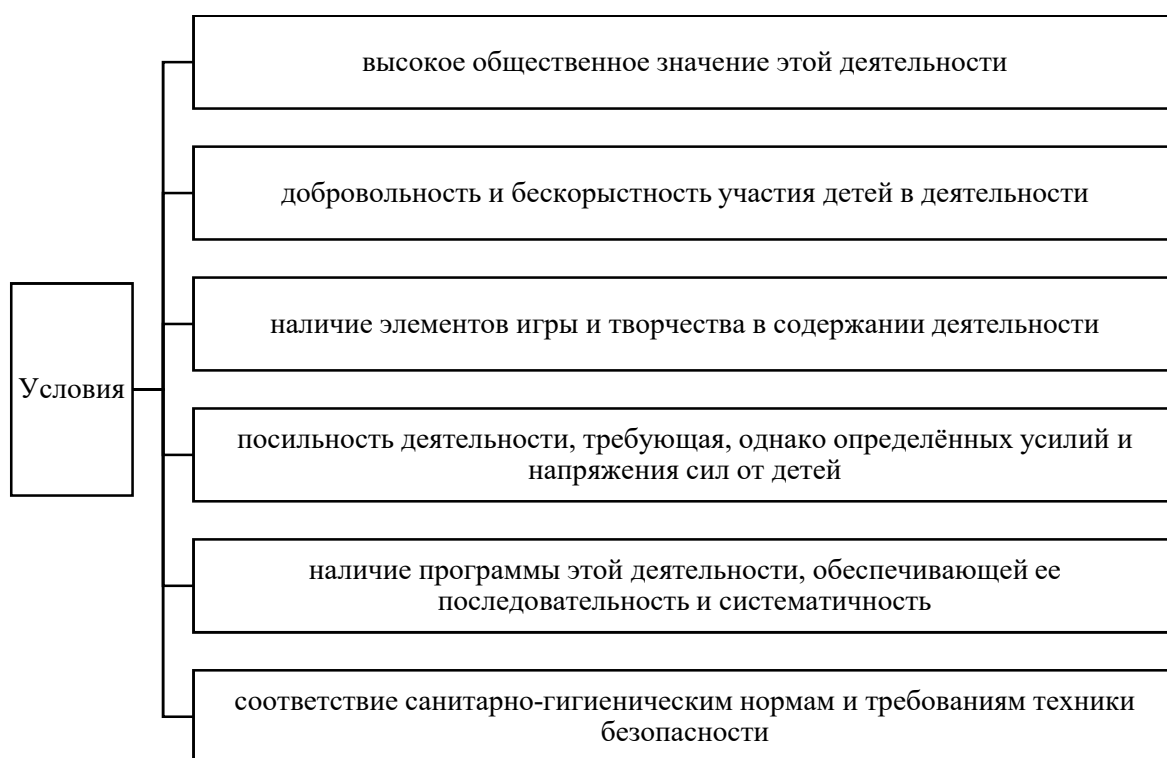


Рисунок 3 – Условия использования социально значимой деятельности в формировании социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной

В современных психологических исследованиях активность не просто поведенческий паттерн, а фундаментальное, системообразующее свойство личности. Глубинное понимание истоков этой активности коренится в анализе мотивационно-потребностной сферы человека. Именно внутренние побуждения, трансформируясь в стимулы, мотивы и ценностные ориентации, определяют вектор поведения и деятельности индивида, маркируя его как динамичную или пассивную индивидуальность. Эти психологические постулаты идеально резонируют с сущностью аксиологического подхода, который мы избрали в качестве концептуальной основы для разработки технологии формирования фундаментов социальной активности у старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.

Переходя к педагогической оптике, личность предстает как динамичный субъект, способный к трансформации под влиянием целенаправленно созданных педагогических условий и собственной

инициативы, реализуемой в деятельности и поведении. Ключевой единицей анализа в этом контексте выступает педагогическая ситуация, в рамках которой достигается сознательно поставленная цель. Принципиальное значение имеет форма предъявления этой цели, поскольку от нее зависит, насколько ребенок примет ее как свою. Отсюда вытекает императив к тщательному выбору методов организации детской деятельности: они должны быть не только созвучны целям, но и максимально эффективны для решения задач по формированию основ активности. Помимо вышеизложенного, педагогическая ситуация как аналитическая единица охватывает и изменения, происходящие в личности – от освоения конкретных социально значимых знаний и умений до развития собственно личностных качеств и способности к совершению поступков. Как подчеркивают В.Г. Маралов и В.А. Ситаров, критически важно, чтобы каждая педагогическая ситуация несла в себе определенный «социальный заряд» и способствовала решению перспективных задач целостного формирования личности [55, с. 170].

Таким образом, с педагогической точки зрения, становление социально активной личности представляет собой процесс построения стройной, взаимосвязанной системы педагогических ситуаций в рамках общего воспитательного контура. Эта система инкорпорирует общественно ценные цели, оптимальные формы и методы воздействия, а также обеспечивает социально значимые трансформации в личности, проявляющиеся в ее активной, осознанной и автономной деятельности и поведении. Данное концептуальное положение служит краеугольным камнем для последующей разработки нами технологии формирования основ социальной активности у старших дошкольников.

Далее, рассмотрим создание предметно-развивающей среды, которое активизирует игровую деятельность детей и развивает способность налаживать контакты старших дошкольников друг с другом. Логика исследования предполагает рассмотрение понятия «развивающая

предметно-пространственная среда» в современных исследованиях. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева, М. Н. Полякова развивающую среду в ДОО называют «предметно-пространственной средой». По их мнению, развивающая предметно-пространственная среда – это «естественная комфортабельная обстановка, рационально организованная в пространстве и времени, насыщенная разнообразными предметами и игровыми материалами» [4].

По мнению Н. Н. Волоховой, развивающая предметно-пространственная среда дошкольного образования – это комплекс внешних условий дошкольной образовательной организации, оказывающий непосредственное влияние на гармоничное развитие личности ребенка, становление его психического и физического состояния, а также на деятельность всех участников образовательного процесса ДООУ [16, с. 14].

Как считает О. В. Дыбина, предметно-пространственная среда – это специальным образом организованное пространство, обеспечивающее стимулирование и реализацию интегрированных видов детской деятельности [5, с. 3]. По мнению Л. А. Пасековой, развивающая предметно-пространственная среда является совокупностью разнообразных предметов и материалов игровой среды, позволяющих рационально организовывать образовательный процесс и создавать психолого-педагогические условия для его реализации [15]. Анализируя исследования Н. А. Ветлугиной, С. Л. Новоселовой, В. А. Петровского, Л. П. Стрелковой, А. П. Усовой, необходимо обратить внимание на характеристику сущности понятия «развивающая предметно-пространственная среда» как создание условий деятельности дошкольников для ознакомления с социальным общественным опытом, обогащения знаний детей в этой области, а также развития личностных качеств.

Таким образом, на основе анализа представленных положений, можно выделить следующие ключевые психолого-педагогические условия формирования основ социальной активности у детей старшего дошкольного возраста:

1. Построение целенаправленной и систематизированной системы педагогических ситуаций: условие предполагает создание такого воспитательного контура, где каждая педагогическая ситуация сознательно нацелена на формирование социально значимых качеств, несет в себе «социальный заряд» и способствует освоению общественно ценных целей. Важно, чтобы ребенок принимал эти цели как свои, а процесс обучения и развития обеспечивал освоение социально значимых знаний, умений и трансформацию личностных качеств, проявляющихся в активном, осознанном и автономном поведении.

2. Обеспечение активного участия ребенка в деятельности через оптимальные формы и методы: критически важно организовать детскую деятельность таким образом, чтобы она стимулировала инициативу ребенка. Это достигается через тщательный выбор методов, которые не только созвучны поставленным целям, но и максимально эффективны для формирования основ активности, позволяя ребенку быть динамичным субъектом собственного развития.

3. Создание развивающей предметно-пространственной среды (далее – РППС), стимулирующей социальное взаимодействие и познание: РППС выступает не просто фоном, а активным фактором формирования социальной активности. Она должна представлять собой естественную, комфортабельную и рационально организованную обстановку, насыщенную разнообразными предметами и игровыми материалами. Такая среда призвана активизировать игровую деятельность, развивать способность налаживать контакты между детьми, стимулировать и реализовывать интегрированные виды детской деятельности, обогащать социальный общественный опыт и знания детей, а также способствовать

развитию их личностных качеств, необходимых для проявления социальной активности.

Целесообразно обратиться к ФГОС ДО. Анализируя основные положения ФГОС ДО, обратим внимание на определение существенной роли развивающей предметно-пространственной среды в организации педагогического процесса, повышения его эффективности. Именно это обуславливает значимость организации работы педагога по проектированию развивающей предметно-пространственной среды, ее изменению под образовательную ситуацию и обогащению. Предметно-пространственная среда должна стимулировать детей к активности в различных видах деятельности, развивать способности [36]. При создании развивающей предметно-пространственной среды необходимо соблюдать требования, заложенные ФГОС ДО, а именно среда должна быть: содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

М. Н. Поляковой разработана и описана модель развивающей предметно-пространственной среды, основанная на принципах ФГОС ДО по организации среды в дошкольной организации. Опишем суть этой концептуальной модели на рисунке 4.



Рисунок 4 – Модель проектирования развивающей предметно-пространственной среды в ДОО (по исследованиям М. Н. Поляковой)

Реализация работы по каждому из компонентов модели дает возможность создавать условия для формирования навыков самостоятельного познания окружающей действительности, получения

опыта социального взаимодействия. Это дает возможность адаптироваться к изменяющимся условиям окружающего мира.

При формировании основ социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях образовательной организации, организация оптимальной развивающей предметно-пространственной среды является не просто желательной, а критически важной и максимально эффективной стратегией. Её потенциал обусловлен тем, что она создает целостную, динамичную и стимулирующую платформу для естественного и глубокого освоения социальных навыков:

1. Развивающая предметно-пространственная среда, предоставляющая свободу выбора деятельности, позволяет ребенку действовать, исходя из собственных интересов и внутренних побуждений. Это ключевой фактор максимальной эффективности, поскольку внутренняя мотивация обеспечивает глубокое вовлечение, устойчивый интерес и подлинное стремление к самоутверждению. В такой среде заложен мощный механизм саморазвития и самореализации, где ребенок не пассивный объект воздействия, а активный субъект собственного социального становления.

2. Каждый предмет и элемент РППС несет в себе определенные сведения об окружающем мире и социальных ролях, становясь мощным средством передачи социального опыта. Данный подход максимально эффективен для дошкольников, так как позволяет им непосредственно взаимодействовать с «социальными маркерами», открывать для себя нормы и правила через практическую деятельность, а не абстрактные объяснения. Это способствует глубокому усвоению знаний и их применению в реальных ситуациях.

3. Среда, спроектированная с учетом воспитательных задач, позволяет ставить детей перед реальным нравственным выбором и создавать естественные воспитательные ситуации. Эта «лаборатория» социальных взаимодействий максимально эффективна для закрепления

социальных норм поведения и взаимоотношений, поскольку дети проживают эти ситуации, практикуют эти нормы и получают немедленную обратную связь, что способствует их глубокой интернализации и формированию устойчивых паттернов социально одобряемого поведения.

4. Социально-коммуникативное развитие ребенка наиболее эффективно осуществляется именно через игровую деятельность, которая является ведущей в дошкольном возрасте. РППС, насыщенная игровыми материалами и зонами, становится идеальным полигоном для спонтанного и многократного взаимодействия со сверстниками. В процессе совместных игр дети не просто учатся общаться; они активно строят свои взаимоотношения, осваивают навыки сотрудничества, переговоров, разрешения конфликтов и эмпатии. Это максимально эффективный путь для формирования комплекса важнейших коммуникативных качеств, поскольку обучение происходит в естественной, мотивирующей и многократно повторяющейся форме, что обеспечивает их прочное закрепление и готовность к дальнейшему социальному взаимодействию.

Таким образом, вышеописанные психолого-педагогические условия не просто поддерживают развитие, а активно формируют социальную активность, создавая оптимальные условия для глубокого, осознанного и устойчивого освоения социальных компетенций старшими дошкольниками.

Итак, развивающая среда способствует формированию у ребёнка опыта взаимодействия с окружающим миром, становлению и развитию мотивов деятельности, обогащению общения со взрослыми и сверстниками.

В социальном развитии детей дошкольного возраста развивающая функция предметной среды, по мнению Л. В. Коломийченко, обеспечивается рядом факторов: вариативностью, многоплановостью, позволяющей формировать толерантное отношение ко всему иному; открытостью среды культуре; эмоциогенностью, индивидуальной

комфортностью, которые обеспечивают ощущение радости бытия, проявление чувства собственного достоинства; адекватностью возрастным, половым, национальным особенностям детей, ориентацией на зону ближайшего развития [30].

Л. В. Коломийченко считает, что «воспитывающая функция среды проявляется не только в реализации межличностного взаимодействия, но и в интериоризации ценностей культуры, в формировании отношений детей к базовым ценностям, становлении социального опыта, удовлетворении социальных потребностей» [29].

Н. А. Виноградова, Н. В. Микляева перечисляют предметы, «которые необходимо иметь в группе детского сада для того, чтобы предметно-пространственная среда выполняла свою информационную функцию максимально эффективно» [6]. Следует отметить, что все эти предметы способствуют социальному развитию дошкольников. К ним относятся:

- продукты деятельности, необходимые в повседневной жизни;
- продукты творческой деятельности, удовлетворяющие потребности человека;
- продукты творческой деятельности (скульптуры, репродукции, этюды, музыкальные произведения), обеспечивающие художественное восприятие;
- предметы театрализованной и музыкальной деятельности;
- предметы для исследовательской деятельности и опытов;
- игровые компьютеры, электронные и механические игрушки [6].

В качестве вывода, можно отметить, что Л. В. Коломийченко справедливо выделяет ключевую роль развивающей предметно-пространственной среды в социальном развитии дошкольников, подчеркивая её развивающую функцию (через вариативность, открытость культуре, эмоциональный комфорт и учет индивидуальных особенностей) и воспитывающую функцию (через межличностное взаимодействие, интериоризацию ценностей и формирование социального опыта). Н. А.

Виноградова и Н. В. Микляева дополняют, «указывая на информационную функцию РППС, которая через конкретные предметы также эффективно способствует социализации детей. С данными утверждениями нельзя не согласиться». Итак, роль развивающей предметно-пространственной среды в развитии социальной активности дошкольника заключается в создании условий для накопления ребёнком опыта проявления социальной активности в различных социальных ролях и отношениях.

Обоснуем эффективность содержания ещё одного психолого-педагогического условия – повышение педагогической компетентности семьи в вопросах формирования социальной активности с целью включения всех субъектов родителей в единый образовательный процесс.

Обратимся к научной стороне данного вопроса. Сегодня подробно рассмотрены возможности повышения педагогической компетентности семьи в данном вопросе – этот факт доказывают исследования отечественных педагогов и психологов. В. Н. Бушина, Н. Н. Мизина, Н. А. Хрусталькова и др. уделяют особое внимание исследованию проблемы родительской компетентности. В свою очередь, М. О. Ермохина характеризует важность проявления осознанного родительства как ключевого фактора развития личности дошкольника. воспитательного потенциала семьи (Н. В. Додокина, О. В. Кучмаева, Л. Н. Константинова, А. А. Чуприна подчеркивают особый воспитательный потенциал семьи, объясняя это тем, что родители чаще всего находятся рядом с ребенком, но при этом нуждаются в педагогической помощи педагога для выбора правильного пути работы с детьми. В. Н. Вершинин, И. А. Колесникова, М. Н. Недвецкая и др. в качестве проблемы взаимодействия дошкольной организации и семьи описывают педагогическую культуру родителей в вопросах воспитания и обучения в целом [37].

На основе исследований ученых следует сделать вывод, что повышение педагогической компетентности семьи представляет собой критически важное психолого-педагогическое условие, обеспечивающее

максимальную эффективность образовательного процесса и формирование социальной активности дошкольников. Данное условие не только дополняет усилия дошкольной образовательной организации, но и генерирует синергетический эффект, гарантируя непрерывность и когерентность воспитательных воздействий.

Фундаментальная роль семьи как первичного и наиболее мощного института социализации обусловлена несколькими факторами. Ребенок проводит в семейной среде значительно больше времени, чем в ДОО, что обеспечивает непрерывность и пролонгированность воспитательного воздействия. Родители, как основные объекты привязанности и авторитета, оказывают глубокое и долговременное влияние на формирование личности дошкольника, его ценностных ориентаций и поведенческих паттернов. Именно в семье происходит первичная интериоризация социальных норм, правил поведения и представлений о базовых морально-этических категориях.

Повышение компетентности родителей обеспечивает единство и преемственность воспитательных воздействий. Это позволяет синхронизировать педагогические цели и методы ДОО с домашним воспитанием, исключая диссонанс в требованиях и подходах, что имеет решающее значение для формирования устойчивых социальных навыков. Компетентные родители способны сознательно подкреплять и расширять социальный опыт, полученный ребенком в ДОО, создавая дома ситуации, стимулирующие проявление социальной активности и углубляющие усвоение социальных норм и умений.

Следовательно, родители, обладающие необходимой педагогической компетентностью, осознанно демонстрируют ребенку социально одобряемые модели поведения, такие как эмпатия, умение конструктивно разрешать конфликты, проявлять инициативу и ответственность. Одновременно они способны адекватно реагировать на проявления социальной активности ребенка, поощряя желаемые формы поведения и

корректируя нежелательные посредством конструктивной обратной связи, что способствует формированию адаптивных поведенческих стратегий.

Та самая компетентность позволяет родителям целенаправленно организовывать развивающую домашнюю среду и досуг ребенка, стимулируя социальное взаимодействие и общение. Одновременно это условие способствует преодолению потенциальных барьеров и ошибок в воспитании, восполняя недостаток знаний о возрастных особенностях социального развития и методах формирования соответствующих навыков. Обучение родителей помогает им осознать и скорректировать собственные неэффективные или деструктивные воспитательные стратегии, которые могут препятствовать формированию социальной активности, такие как гиперопека, чрезмерная критика или игнорирование эмоциональных потребностей ребенка.

Итак, повышение педагогической компетентности семьи является единственным способом полноценного включения родителей как активных субъектов в единый образовательный процесс. Это трансформирует их роль из пассивных наблюдателей в полноценных партнеров и соучастников воспитания, создавая основу для доверительных и конструктивных отношений между ДОО и семьей. Такой подход обеспечивает распределение ответственности за социальное развитие ребенка между всеми взрослыми, участвующими в его жизни, и способствует разработке более индивидуализированных стратегий поддержки, учитывающих особенности ребенка и специфику домашней среды.

В заключение всему вышесказанному, отметим, что повышение педагогической компетентности семьи выступает не просто желательным, а критически необходимым и максимально эффективным условием, интеграция которого позволяет консолидировать усилия ДОО и семейной среды, формируя единое, согласованное и поддерживающее пространство для всестороннего социального развития дошкольника. Без активного и

компетентного участия семьи эффективность любых, даже наиболее продуманных, усилий ДОО будет существенно ограничена.

Каждый из перечисленных компонентов является важным в структуре педагогической компетентности родителей и является, своего рода, основой для остальных. Предполагаем, что организация взаимодействия дошкольной организации и родителей воспитанников со стороны педагогов требует соблюдения ряда важнейших педагогических принципов:

- систематизировать собственные культурные ценности и понимать, каким образом они оказывают влияние на организацию образовательного процесса;
- принимать и осознавать факт многонациональности нашей страны, а значит наличия различных культур, которые непосредственно оказывают также влияние на особенности семейного воспитания;
- принцип отношения к конкретной семье как к единой системе, в которой каждый из ее субъектов оказывает влияние на другого;
- принцип конфиденциальности является одной из важнейших составляющих, ведь это вызывает доверие у родителей, что является залогом партнерства и сотрудничества в воспитательной работе;
- понимать, что в любой семье родители стремятся дать детям лучшее;
- придерживаться принципа уникальности каждой семьи и ребенка, а также учитывать особенности той или иной семьи;
- обращать внимание на существенные потребности родителей и дошкольников, которые могут изменять относительно возрастного этапа и уровня развития [48].

Каждый из перечисленных педагогических принципов является не просто рекомендацией, но и мощным инструментом, обеспечивающим беспрецедентную эффективность взаимодействия ДОО с семьями воспитанников. Они создают фундаментальную основу для построения

доверительных, уважительных и продуктивных отношений, без которых невозможно полноценное повышение педагогической компетентности родителей. Признание многонациональности, уникальности каждой семьи и убежденность в стремлении родителей дать детям лучшее, в сочетании с принципом конфиденциальности, формируют атмосферу принятия и безопасности. В такой среде родители готовы открыто делиться своими потребностями, сомнениями и принимать конструктивную поддержку. Систематизация педагогом собственных ценностей, понимание семьи как единой системы и внимание к меняющимся потребностям позволяют не просто предоставлять информацию, а разрабатывать индивидуализированные, культурно-чувствительные и практически применимые стратегии. Это гарантирует релевантность и адресность педагогического воздействия. В результате, родители становятся не пассивными объектами воздействия, а активными, мотивированными партнерами, чья собственная педагогическая компетентность возрастает органично и эффективно, непосредственно способствуя всестороннему развитию и социальной активности дошкольников. Таким образом, эти принципы являются неразрывной цепочкой, каждый элемент которой усиливает общую эффективность процесса, делая его по-настоящему результативным.

В ходе повышения педагогической компетентности родителей необходимо уделять внимание не только обогащению знаний в области воспитания детей, но и применять творческое самостоятельное осмысление полученных знаний. Данный факт позволяет выделить три группы основных форм работы с семьями по обогащению их педагогической компетентности, которые охарактеризуем на рисунке 5.

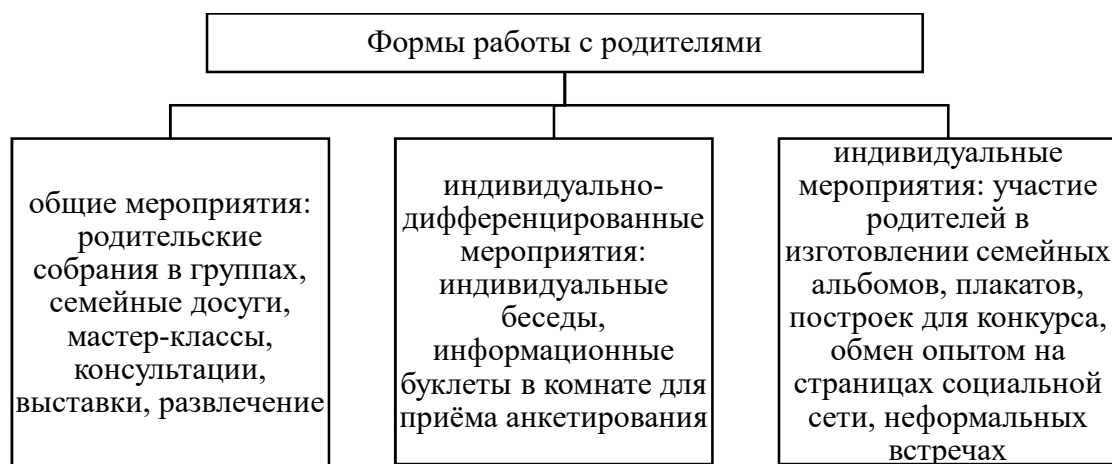


Рисунок 5 – Формы работы с родителями по формированию социальной активности старших дошкольников в условиях детского сада

Таким образом, нами рассмотрен ряд психолого-педагогических условий, которые, по нашему мнению, способствуют формированию социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной. Одним из них является участие старших дошкольников в доступной, соответствующей их интересам социально значимой деятельности в процессе взаимодействия, что позволяет развивать самостоятельность, инициативность и ответственность. Не менее важное психолого-педагогическое условие, связанное с созданием в дошкольном учреждении единого образовательного пространства, направленным на формирование ценностно-смыслового, коммуникативного, деятельностного единства всех участников педагогического процесса.

В связи с тем, что родители являются непосредственными участниками образовательного процесса, повышение педагогической компетентности семьи также позволяет эффективно формировать социальную активность для оказания эмоциональной поддержки детям в ходе участия в совместной деятельности. Именно с помощью названных выше и подробно описанных компонентов следует проводить опытно-экспериментальное исследование по формированию социальной

активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной

### Выводы по первой главе

Обобщая материалы теоретического анализа существующей психолого-педагогической литературы, нами сделаны ряд собственных выводов, а также задан вектор для проведения дальнейшего практического исследования.

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы актуализирует проблему формирования социальной активности как интегральной, целостной характеристики личности, детерминирующей полноценное развитие индивида в социуме. Социальная активность в данном контексте трактуется как сознательная, целенаправленная деятельность, ориентированная на участие в социальных процессах и модификацию окружающей среды. Однако, исследования выявляют существенный диссонанс в старшем дошкольном возрасте между когнитивными представлениями ребенка о социальной активности и её практической реализацией, а также между инициативным стремлением к социально значимой деятельности и способностью к её результативному завершению. Указанный разрыв актуализирует необходимость целенаправленного психолого-педагогического воздействия.

В ответ на выявленную проблематику, нами разработан и обоснован комплекс психолого-педагогических условий, направленных на эффективное формирование социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной

К ним относятся: 1) систематическое вовлечение детей в доступную, но социально значимую деятельность, что способствует развитию инициативности, самостоятельности и ответственности через практическое освоение социальных ролей и достижение видимых результатов. 2)

проектирование и организация активизирующей предметно-развивающей среды, которая стимулирует игровую и коммуникативную деятельность, формируя навыки социального взаимодействия и самоорганизации. 3) повышение педагогической компетентности родителей, что обеспечивает синергетический эффект за счет согласованности воспитательных воздействий, эмоциональной поддержки и конструктивного сопровождения ребенка в процессе освоения социальных компетенций.

Подробно рассмотрены возможности повышения педагогической компетентности семьи в данном вопросе – этот факт доказывают исследования отечественных педагогов и психологов. В. Н. Бушина, Н. Н. Мизина, Н. А. Хрусталькова и др. уделяют особое внимание исследованию проблемы родительской компетентности. В свою очередь, М. О. Ермохина характеризует важность проявления осознанного родительства как ключевого фактора развития личности дошкольника. воспитательного потенциала семьи (Н. В. Додокина, О. В. Кучмаева, Л. Н. Константинова, А. А. Чуприна подчеркивают особый воспитательный потенциал семьи, объясняя это тем, что родители чаще всего находятся рядом с ребенком, но при этом нуждаются в педагогической помощи педагога для выбора правильного пути работы с детьми. В. Н. Вершинин, И. А. Колесникова, М. Н. Недвецкая и др. в качестве проблемы взаимодействия дошкольной организации и семьи описывают педагогическую культуру родителей в вопросах воспитания и обучения в целом.

Представленная совокупность взаимодополняющих психолого-педагогических условий образует интегрированный механизм, способствующий не только преодолению идентифицированного разрыва между стремлением и реализацией социальной активности, но и её целенаправленному формированию у старших дошкольников. Применение данных условий обеспечивает трансформацию потенциальной социальной активности в актуализированную, способствуя формированию личности,

способной к полноценному социальному включению, самостоятельности и ответственности. Дальнейшие исследования направлены на эмпирическую верификацию эффективности предложенных психолого-педагогических условий.

На основе вышеизложенного, для проведения опытного эксперимента необходимо определить, что соблюдение и целенаправленное внедрение данных педагогических принципов во взаимодействие ДОО с семьями являются ключевым психолого-педагогическим условием. Эксперимент должен быть направлен на практическую апробацию и эмпирическую проверку того, как применение этих принципов (обеспечивающих доверие, индивидуализацию и повышение компетентности родителей) влияет на формирование и развитие социальной активности старших дошкольников.

## ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1 Изучение социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях детского сада в практике дошкольной организации

Чтобы понять, насколько выше обозначенные психолого-педагогические условия помогают старшим дошкольникам стать более социально активными, мы провели исследование в МАДОУ «Детский сад №26 г. Челябинска». В нём приняли участие 40 детей 5-6 лет, которых мы разделили на две группы по 20 человек: экспериментальную (далее ЭГ) и контрольную (далее КГ). Для достижения этой основной цели – выяснить эффективность наших подходов, нам предстоит решить целый ряд задач:

Наши основные задачи в этом исследовании таковы:

1. Оценить текущий уровень социальной активности у детей старшего дошкольного возраста, внимательно изучив каждый ее аспект, и проанализировать полученные данные.
2. Разработать и внедрить комплекс психолого-педагогических мероприятий, специально направленных на развитие социальной активности детей этого возраста.
3. Повторно диагностировать уровень социальной активности, чтобы оценить эффективность нашей работы и увидеть реальные изменения.

Вся наша опытно-экспериментальная работа будет проходить в три последовательных этапа: констатирующий (определение исходного уровня), формирующий (непосредственное воздействие) и контрольный (оценка результатов).

Первым мы проводим констатирующий эксперимент. Его главная цель – глубоко изучить актуальное состояние социальной активности

наших старших дошкольников в условиях дошкольной образовательной организации, понять, с чем мы начинаем работу.

Для достижения этой цели нам предстоит решить ряд конкретных задач:

1. Определить релевантные критерии и показатели, которые позволят нам объективно измерить уровень сформированности социальной активности у детей старшего дошкольного возраста.
2. Подобрать подходящий диагностический инструментарий, чтобы получить надежные данные о состоянии социальной активности детей.
3. Сформировать репрезентативную выборку для исследования.
4. Организовать и провести диагностические процедуры среди отобранных детей.
5. Систематизировать и проанализировать полученные результаты, чтобы составить полную картину текущего состояния социальной активности.

В эксперименте будет использована система критериев на основе работ А. Г. Николаевой, которые, на наш взгляд, характеризуют уровень сформированности социальной активности старших дошкольников, опишем их в таблице 1.

Таблица 1 – Критерии и показатели исследования формирования социальной активности детей старшего дошкольного возраста

№ п/п	Критерии исследования	Показатели исследования
1	Мотивационно-ценностный	Желание, интерес, активность к познанию социального мира через труд, игру, наблюдение за взаимоотношениями людей, разрешение ими конфликтов, умение договариваться, обсуждение проблем поведения и пр.
2	Мотивационно-поведенческий	Потребность в общении со взрослыми и сверстниками, с заботливое отношение к ним, готовность и стремление сохранять и развивать взаимодействие с ними
3	Операциональный	непосредственное взаимодействием со взрослыми и сверстниками

Для исследования социальной активности дошкольников нами подобраны методики:

- 1) Методика В. Г. Маралова «Выявление типов активности детей во взаимодействии» [55];

2) Методика «Карта проявлений социальной активности» (А. М. Щетинина, Н. А. Абрамова).

Результаты исследования проводятся на основе баллов:

– по первой методике: при высоком уровне – 10-12 баллов, при среднем – 7-9 баллов, при низком – 4-6 баллов;

– по второй методике: при высоком уровне – 33-48 баллов, при среднем – 17-32 балла, при низком – 0-16 баллов;

Более подробное описание методик исследования представлено в приложении 1. Обобщение результатов производится по баллам: 45-63 баллов – высокий уровень, 25-44 баллов – средний, 5-24 балла – низкий уровень.

Для анализа уровня сформированности социальной активности у детей старшего дошкольного возраста нами определены три уровня: высокий, средний, низкий. Представим в таблице 2 характеристику сформированности социальной активности детей по каждому из уровней.

Таблица 2 – Характеристика уровней сформированности социальной активности детей старшего дошкольного возраста

Высокий	Средний	Низкий
1	2	3
1. Мотивационно-поведенческий		
Характеризуются адекватными представлениями о возможных проявлениях социальной активности, как в ситуациях условного характера, так и в реальном пространстве ДОУ	Характеризуются адекватными, но недостаточно полными представлениями о возможных проявлениях социальной активности, как в ситуациях условного характера, так и в реальном пространстве детского сада	Проявляют неустойчивость в доброжелательном отношении к сверстникам, с выраженными эгоистическими тенденциями и нежеланием учитывать интересы других детей

*Продолжение таблицы 2*

2. Мотивационно-ценностный критерий		
Проявляют инициативу, самостоятельность; способны в случае необходимости отказаться от своих интересов в пользу другого человека. Дети равнодушны к вещам окружающих их людей, самостоятельно замечают и пытаются исправить неполадки в пространстве дошкольного учреждения, умеют сотрудничать и помогать другим	Положительно настроены по отношению к сверстникам, самостоятельно проявляют доброжелательность, но избирательно – в отношении к близким друзьям и тем, к кому в настоящее время испытывают интерес и симпатию. По отношению к остальным детям допускают отдельные негативные действия, но понимают неоправданность таких действий, прислушиваются к советам педагога и стремятся к примирению и поиску путей выхода из конфликта	Наблюдается частая конфликтность, отсутствие самостоятельности и инициативы в проявлении участия и помощи сверстникам. Эти дошкольники характеризуются частичными, поверхностными представлениями о возможных проявлениях социальной активности, как в ситуациях условного характера, так и в реальном пространстве детского сада
3. Операционный критерий		
С удовольствием включаются в доступную деятельность, направленную на решение общественно значимых задач, обладают ответственностью и настойчивостью при их выполнении	Выражают интерес и желание участвовать в общественно значимых делах, но могут забыть о своих обещаниях. Дошкольники не всегда проявляют инициативу и самостоятельность при решении ситуаций, требующих их помощи. Выражают готовность отказаться от своих непосредственных желаний в пользу других, но при этом склонны к нерешительности, однако при поддержке воспитателя проявляют участие в совместной деятельности, готовы оказывать взаимопомощь, открыты к сотрудничеству, становятся более	Проявляют неустойчивый интерес к делам общественной значимости, включаются в них только при непосредственном побуждении и примере педагога, ответственность и настойчивость в получении результата слабо выражены. Невнимательны к вещам других людей и неполадкам в окружающем их пространстве; малоинициативны; не могут по собственной инициативе отказаться от своих непосредственных желаний в пользу других, не умеют взаимодействовать со сверстниками

Рассмотрим подробнее результаты исследования по каждому из критериев. Для исследования по первому критерию нами применялась методика В. Г. Маралова. С помощью данной методики мы исследовали особенности проявления инициативности и самостоятельности у старших дошкольников. По результатам проведенного исследования, представленным в приложении 2, дети были разделены на три группы в

зависимости от уровня: высокий, средний, низкий. Представим результаты проведенного анкетирования в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты исследования когнитивного аспекта социальной активности детей на констатирующем этапе

Группы	Параметры подведения итогов	Результаты исследования когнитивного аспекта социальной активности детей по уровням		
		Высокий	Средний	Низкий
ЭГ	Количество человек	1	10	9
	Результаты в %	5	50	45
КГ	Количество человек	0	9	11
	Результаты в %	0	45	55

Обобщая полученные результаты, отметим, что большая часть детей имеет средний уровень когнитивного аспекта социальной активности (половина респондентов – 50 % в ЭГ и 45 % в КГ). Также большинство (45 % испытуемых ЭГ и 55 % КГ) имеют низкий уровень. Представим их наглядно полученные результаты на рисунке 6.

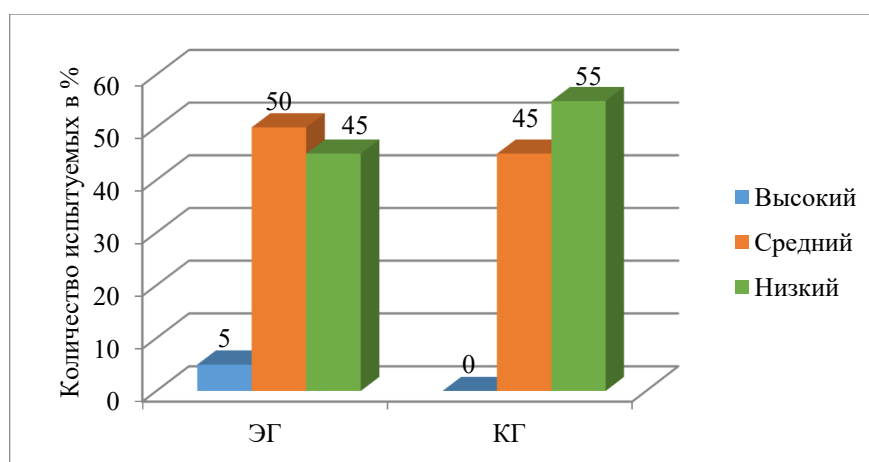


Рисунок 6 – Результаты исследования когнитивного аспекта социальной активности детей на констатирующем этапе

Подводя итоги проведенного исследования по когнитивному аспекту социальной активности детей, отметим, что большая часть респондентов не обладает достаточными представлениями о социальной активности и ее содержании. Они не проявляют инициативности в игровой и трудовой деятельности, в общении принимают более пассивную позицию. В ходе выполнения задания методики высокого уровня самостоятельности не

отмечено, наблюдается повышенная зависимость от инструкции, которую предоставляет педагог.

Проанализируем результаты изучения мотивационно-ценностного аспекта социальной активности с помощью методики «Карта проявлений социальной активности» (А. М. Щетинина, Н. А. Абрамова). На этом этапе мы исследовали уровень активности ребёнка. Обобщим результаты, систематизированные в приложении 3, в соответствии с уровнями и сгруппируем полученные данные в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты исследования мотивационно-ценностного аспекта социальной активности детей на констатирующем этапе

Группы	Параметры подведения итогов	Результаты исследования мотивационно-ценностного аспекта социальной активности детей по уровням		
		Высокий	Средний	Низкий
ЭГ	Количество человек	0	7	13
	Результаты в %	0	35	65
КГ	Количество человек	0	9	11
	Результаты в %	0	45	55

Проанализировав полученные результаты, отметим, что у большей части опрошенных детей выявлен низкий уровень (65 % респондентов в ЭГ и 55 % детей в КГ). На среднем уровне отмечено 7 детей в ЭГ и 9 детей в КГ (по 35 % и 45 % соответственно). Дошкольников высокого уровня в исследуемых группах не выявлено. Представим наглядно полученные результаты на рисунке 7.

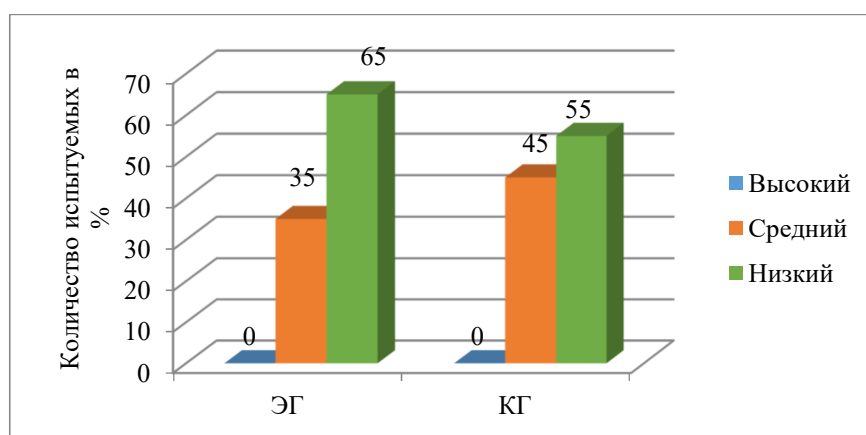


Рисунок 7 – Результаты исследования мотивационно-ценностного аспекта социальной активности детей на констатирующем этапе

На основе полученных данных мы пришли к выводу о том, что большая часть детей исследуемых групп не проявляют инициативности и интереса к видам социальной активности. Им часто свойственна конфликтность и трудности в установлении взаимоотношений с окружающими.

На основе полученных результатов нами отмечено, что большинство детей проявляют неустойчивый интерес к делам общественной значимости, включаются в них только при непосредственном побуждении и примере воспитателя, ответственность и настойчивость в получении результата слабо выражены. Они крайне невнимательны к вещам других людей и неполадкам в окружающем их пространстве; малоинициативны; не могут по собственной инициативе отказаться от своих непосредственных желаний в пользу других, не умеют взаимодействовать со сверстниками на условиях сотрудничества, часто допускают обидную критику в адрес товарищей, взаимопомощь отсутствует.

Обобщим результаты проведенного исследования в приложении 4 и отметим общий уровень сформированности социальной активности детей старшего дошкольного возраста. Результаты группировки педагогов по уровням представим в таблице 5.

Таблица 5 – Обобщенные результаты исследования социальной активности детей на констатирующем этапе

Группы	Параметры подведения итогов	Результаты исследования социальной активности детей по уровням		
		Высокий	Средний	Низкий
ЭГ	Количество человек	1	8	11
	Результаты в %	5	40	55
КГ	Количество человек	1	9	10
	Результаты в %	5	45	50

Проанализировав результаты, нами отмечено преобладание детей низкого уровня – 11 человек в ЭГ и 10 человек в КГ (по 55 % и 50 % соответственно). Также нами выявлено достаточно высокое количество

респондентов со средним уровнем – 8 человек в ЭГ и 9 человек в КГ (по 40 % и 45 % соответственно). Представим обобщенные результаты исследования на рисунке 8.

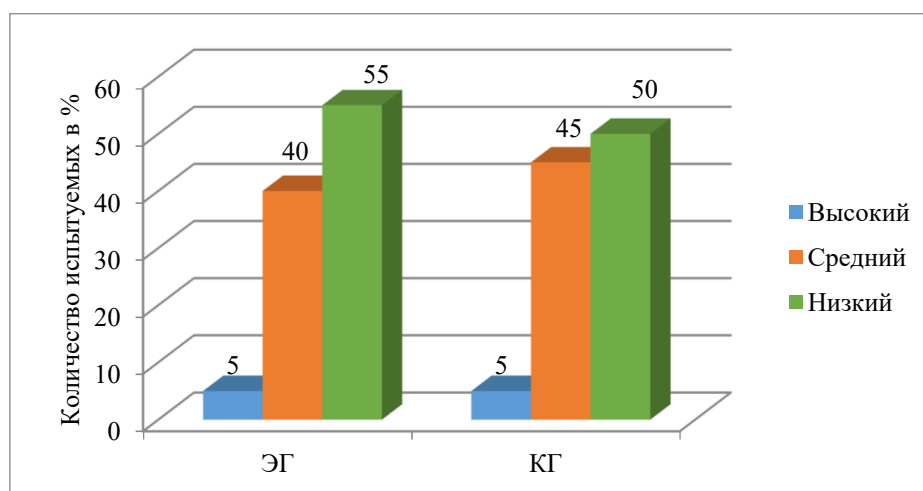


Рисунок 8 – Обобщенные результаты исследования мотивационно-поведенческого аспекта социальной активности детей на констатирующем этапе

Таким образом нами отмечено, что у большей части испытуемых как экспериментальной, так и контрольной группы имеют низкий уровень. Эти дошкольники проявляют достаточно низкую инициативность и самостоятельность, они не особо стремятся включаться в общественную жизнь группы и проявляют неустойчивость в отношении к сверстникам.

В рамках исследования нами проведено анкетирование родителей. Предложенная анкета включала в себя 9 вопросов, которые описаны в приложении 1. Ответы на эти вопросы позволяют изучить особенности организации развития социальной активности в семье, а также степени значимости данной области воспитания для родителей. В анкетировании принимали участие 40 родителей детей старшей дошкольной группы. Результаты анкетирования обобщались на основе преобладающего количество ответов:

1. Высокий уровень – преобладающее число выбора варианта «А» (3 балла).
2. Средний уровень – преобладающее число выбора варианта «В» (2 балла).

3. Низкий уровень – преобладающее число выбора варианта «С» (1 балл).

Обобщая результаты анкетирования родителей, представленные в приложении 6, объединим испытуемых в группы в зависимости от выявленного уровня. Представим обобщенные результаты анкетирования в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты исследования анкетирования родителей на констатирующем этапе

Параметры подведения итогов	Результаты исследования родителей		
	Высокий	Средний	Низкий
Количество человек	0	17	23
Результаты в %	0	42,5	57,5

Полученные результаты дают возможность судить о достаточно высоком числе родителей с низким уровнем (57,5 % – 23 человека). Немного меньше отмечена доля родителей среднего уровня – 42,5 % (17 человек). Представим полученные результаты на рисунке 9.

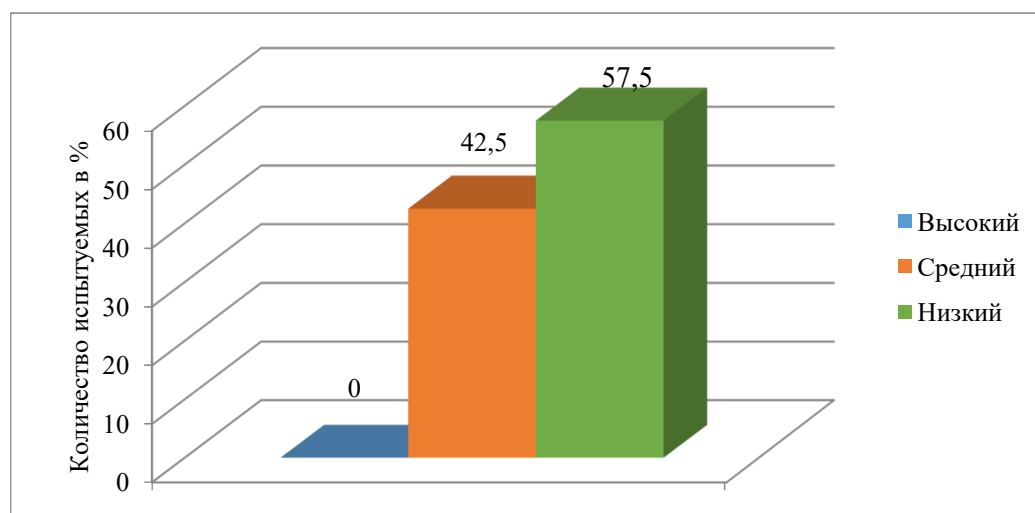


Рисунок 9 – Результаты исследования анкетирования родителей на констатирующем этапе

Обобщая полученные результаты, отметим, что большая часть детей имеет средний уровень когнитивного аспекта социальной активности (половина респондентов – 50 % в ЭГ и 45 % в КГ). Также большинство (45 % испытуемых ЭГ и 55 % КГ) имеют низкий уровень.

Исследование родителей детей старшей дошкольной группы дало также сниженные результаты. Родители не стремятся участвовать в развитии социальной активности дошкольников. В связи с этим нами выявлена необходимость организации целенаправленной работы по повышению эффективности формирования социальной активности старших дошкольников в условиях детского сада.

## 2.2 Реализация психолого-педагогических условий формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации

В ходе экспериментальной части нашего исследования мы разработали и внедрили психолого-педагогические условия, направленные на увеличение формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной. Эти условия соответствуют выдвинутой нами гипотезе и были интегрированы в образовательный процесс. Первое условие заключалось в вовлечении старших дошкольников в социально значимую деятельность, доступную и соответствующую их интересам, что способствовало их самостоятельности, инициативности и ответственности в процессе взаимодействия.

Данное условие было реализовано через включение детей в следующие виды деятельности:

- 1) Проектная деятельность: организация мини-проектов (например, «Поможем нашему двору», «Уголок природы оживает»), где дети самостоятельно распределяли роли, планировали этапы работы и несли ответственность за результат;
- 2) Социальные акции: проведение доступных для дошкольников акций (сбор макулатуры, изготовление подарков для младших групп), где акцент делался на осознание пользы своего труда для других;

3) Организация дежурств и поручений: введение системы ответственных дежурств, не ограничивающихся только бытовыми обязанностями, но включающих элементы заботы о сверстниках (например, помощь ребенку, который пропустил занятия);

4) Сюжетно-ролевая игра с усложнением: стимулирование игр с выраженным социальным сюжетом (например, «Поликлиника», «Пожарная часть»), где от детей требовалось проявление инициативы в разрешении конфликтных ситуаций и соблюдении социальных норм.

Содержательно-технологическая реализация условия включала:

1. Моделирование проблемных ситуаций морального выбора. Педагог целенаправленно создавал или актуализировал ситуации, не имеющие однозначного положительного решения:

– ситуации дефицита ресурса («Одна новая настольная игра, а играть хотят пятеро. Как нам поступить?»);

– ситуации нарушения правил или нечаянного проступка («Кто-то случайно разрушил сложную постройку, над которой трудились весь день. Что делать тому, кто разрушил, и тем, кто строил?»);

– ситуации проявления социальной незащищенности («Новый мальчик в группе все время играет один. Как мы можем ему помочь?»).

Ключевым методом являлась организация продуктивной дискуссии, в ходе которой воспитатель воздерживался от готовых ответов, а помогал детям проанализировать последствия разных вариантов поведения, аргументировать свою точку зрения и найти консенсус.

2. Применение метода педагогического сопровождения детских конфликтов. Вместо авторитарного разрешения спора, воспитатель использовал технику «медиации» (восстановительного посредничества).

Алгоритм включал:

– помощь в вербализации чувств и позиций («Расскажи, что случилось и что ты чувствуешь?»);

- активное слушание и отражение услышанного («Правильно ли я понял, что ты расстроился, потому что...?»);
- стимулирование сторон к выдвижению предложений по решению («Что можно сделать, чтобы исправить ситуацию и чтобы вам обоим было хорошо?»);
- заключение договоренности и его реализация.

Этот метод развивал коммуникативную компетентность, эмоциональный интеллект и навыки саморегуляции, переводя конфликт из деструктивного в учебное русло.

3. Введение социальных ритуалов и традиций группы. Данные формы работы обеспечивали структурирование социального опыта, его осмысление и эмоциональное закрепление.

- «Утренний круг планирования и приветствия» задавал позитивный, демократичный тон всему дню, позволяя каждому ребенку быть услышанным;
- «Вечер рефлексии и благодарности» создавал безопасное пространство для анализа прошедшего дня, обсуждения успехов и трудностей, выражения благодарности тем, кто помог или поддержал;
- ведение «Книги добрых дел нашей группы» (определенная «история» группы) служило мощным средством формирования групповой идентичности и гордости за общие достижения, визуализируя историю социальных побед коллектива.

Реализация второго педагогического условия заключалась в развитии у детей способности к морально-нравственному выбору и конструктивному разрешению межличностных противоречий. Содержательно-технологической основой для этого стал метод моделирования проблемных ситуаций морального выбора.

Педагог создавал в группе ситуации, не имеющие однозначного решения, что требовало от воспитанников совместного поиска выхода.

Можно выделить три типа таких ситуаций в рамках реализации психолого-педагогических условий формирования социальной активности:

1. Ситуации дефицита ресурса (одна новая игра на пятерых желающих).
2. Ситуации нарушения правил или нечаянного проступка (случайное разрушение чужой постройки).
3. Ситуации, демонстрирующие социальную незащищенность (новый ребенок в группе остается в изоляции).

Ключевым методом в работе с данными ситуациями выступала организация продуктивной дискуссии под руководством педагога (как модератора происходящего процесса). Воспитатель не давал готовых решений, а направлял рассуждения детей, помогая им анализировать последствия разных вариантов поведения, формулировать и аргументировать свою позицию для достижения консенсуса.

Для устойчивого формирования этих навыков условие реализовывалось через две взаимодополняющие стратегии:

1. Метод педагогического сопровождения конфликтов, где взрослый выступал не как судья, а как направляющая фигура, помогающий детям самим найти справедливое решение.
2. Внедрение системы позитивных социальных ритуалов группы (например, ежедневный «Вечер рефлексии»), который закреплял нормы конструктивного общения и взаимного уважения, создавая благоприятный эмоциональный фон для разрешения противоречий.

Отсюда следует, что вместо директивного разрешения споров воспитатель начал применять технику восстановительной медиации. Данный алгоритм включал последовательные шаги: помощь детям в вербализации своих чувств и позиций («Объясни, что произошло и что ты сейчас чувствуешь?»), активное слушание с отражением услышанного («Я правильно понял, что ты злишься, потому что...?»), стимулирование сторон к самостоятельному поиску решений («Что мы можем сделать, чтобы

исправить это и чтобы вы оба были довольны?»), а также заключение и реализацию договоренности. Данный подход трансформировал конфликтные ситуации из деструктивных в учебные, целенаправленно развивая у детей коммуникативную компетентность, эмоциональный интеллект и навыки саморегуляции. Параллельно была внедрена система групповых ритуалов, структурирующих социальный опыт. «Утренний круг планирования и приветствия» устанавливал демократичную атмосферу дня, давая каждому ребенку право голоса. «Вечер рефлексии и благодарности» создавал безопасное пространство для анализа событий дня и выражения признательности. Ведение «Книги добрых дел нашей группы» визуализировало коллективные достижения, укрепляя групповую идентичность и чувство гордости за общий вклад.

Отметим, что содержательная реализация второго условия обеспечивалась целенаправленной модернизацией предметно-развивающей среды, призванной стимулировать игровое взаимодействие и налаживание контактов между старшими дошкольниками. Ключевыми изменениями стали: стратегическое зонирование пространства для создания открытых зон, естественным образом объединяющих детей из разных микрогрупп.

Среда была насыщена игровыми наборами, требующими кооперации: крупными конструкторами, настольными играми с правилами и материалами для совместного строительства, которые невозможно было использовать в одиночку. Был организован специальный «Центр общения», оснащенный материалами для коллективного творчества (большие форматы бумаги, общие наборы для лепки и аппликации), что стимулировало как вербальное, так и невербальное взаимодействие. Принципиальным технологическим приемом стало такое размещение материалов и оборудования, которое изначально провоцировало необходимость в диалоге и договоренности. Например, сознательный дефицит определенных деталей в одном игровом уголке вынуждал ребенка

обращаться за ними к сверстникам в другой части группы, превращая среду в постоянный стимул для коммуникации и совместного планирования деятельности.

Третье условие, заключавшееся в повышении педагогической компетентности семьи для вовлечения родителей в единый образовательный процесс, стало основой для построения комплексной работы. Данная работа строилась на принципах партнерства и субъект-субъектного взаимодействия, что позволило трансформировать традиционную просветительскую модель в модель деятельностного сотрудничества.

В качестве основного технологического инструмента были применены информационно-ориентировочные проекты, такие как «Профессии наших родителей». Целью данного проекта стало формирование первичных представлений о социальной структуре, воспитание уважения к труду и укрепление детско-родительских отношений. Механизм реализации включал последовательные этапы: проблематизацию через специально организованную беседу, исследовательскую деятельность детей в роли «журналистов», собирающих материал в семье, этап презентации и обсуждения собранной информации перед сверстниками. Продуктивной фазой стало создание коллективных информационных продуктов – альбомов, стенгазет или лэпбуков. Кульминацией проекта являлось итоговое мероприятие «Ярмарка профессий», где дети, объединившись в тематические группы, организовывали интерактивные павильоны, что требовало от них комплексного проявления инициативы, коммуникативных умений и способности к публичной презентации.

Проведенная работа позволяет констатировать, что эффективность формирования социальной активности у детей старшего дошкольного в условиях образовательной организации находится в прямой зависимости от степени согласованности действий педагогического коллектива и семей

воспитанников. Реализация описанного условия на практике подтвердила необходимость и результативность перехода от монологической модели информирования родителей к диалогической модели сотрудничества, основанной на принципах партнерства и совместной проектной деятельности. Такой подход обеспечил не только повышение педагогической компетентности семьи, но и создал единое воспитательное пространство, где все субъекты выступают активными участниками образовательного процесса.

Информационно-коммуникационное сопровождение, осуществляемое через динамичные стенды, электронную газету и виртуальное сообщество, обеспечивало прозрачность образовательного процесса и постоянную включенность родителей в социальный контекст развития ребенка.

Реализация представленного комплекса психолого-педагогических условий носила целостный и интегративный характер. Все структурные элементы – от проектирования предметно-развивающей среды до организации партнерского взаимодействия с семьями воспитанников – были системно взаимосвязаны и синергетически усиливали друг друга. Это взаимодействие создавало обогащенное образовательное пространство, в котором старший дошкольник последовательно осваивал позиции от активного участника до инициатора социально значимой деятельности. Таким образом, созданная система обеспечила надежную основу для целенаправленного становления ребенка как социально активной личности, способной к самостоятельным и ответственным действиям в обществе.

### 2.3 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

В данном параграфе проверим результативность опытно-экспериментальной по повышению уровня формирования социальной

активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной.

В рамках апробации психолого-педагогических условий для формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях образовательной организации, на базе МАДОУ «Детский сад №26 г. Челябинска» было проведено исследование с участием 40 старших дошкольников (5-6 лет). Участники были разделены на две равные группы по 20 человек: экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ).

Ключевые результаты констатирующего этапа по всем аспектам социальной активности (когнитивному, эмоциональному, поведенческому) показали схожую картину в обеих группах до начала формирующего эксперимента:

1. Преобладание среднего и низкого уровней: у большинства детей был выявлен средний или низкий уровень развития социальной активности.

2. Отсутствие высокого уровня: дошкольников с высоким уровнем социальной активности в обеих группах на начальном этапе выявлено не было.

3. Конкретное распределение (обобщённо):

– низкий уровень: в ЭГ – 55% детей (11 чел.), в КГ – 50% детей (10 чел.).

– средний уровень: в ЭГ – 40-45% детей (8-9 чел.), в КГ – 45-50% детей (9-10 чел.).

– высокий уровень: 0% в обеих группах.

Данные результаты зафиксировали исходный, примерно равный стартовый уровень социальной активности у детей в ЭГ и КГ, что создавало валидную основу для последующего сравнения эффективности применяемых в экспериментальной группе психолого-педагогических условий.

Для оценки эффективности разработанных психолого-педагогических условий по формированию социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях образовательной организации был проведён сравнительный анализ данных контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп на начальном (констатирующий этап) и завершающем (контрольный этап) этапах работы с применением единого диагностического инструментария (наблюдение, экспертные оценки, анализ продуктов детской деятельности, стандартизированные игровые ситуации). Представим их в таблице 8.

Таблица 8 – Сравнительная динамика общего уровня социальной активности

Группа	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Контрольная группа			
Констатирующий этап (начало)	10%	55%	35%
Контрольный этап (конец)	17%	58%	25%
Изменение	+7%	+3%	-10%
Экспериментальная группа			
Констатирующий этап (начало)	12%	50%	38%
Контрольный этап (конец)	41%	50%	9%
Изменение	+29%	0%	-29%

Контрольный этап исследования, проведённый с применением сопоставимого диагностического инструментария, зафиксировал статистически значимые различия в динамике развития социальной активности между ЭГ и КГ.

В контрольной группе изменения носят естественный, несущественный характер, соответствующий общему развитию детей в процессе стандартного образовательного взаимодействия. Наблюдается незначительный рост доли детей с высоким уровнем (на 7%) и некоторое сокращение группы с низким уровнем (на 10%).

В экспериментальной группе зафиксирован выраженный положительный сдвиг, подтверждающий эффективность реализованных психолого-педагогических условий. Произошло качественное преобразование структуры группы: доля детей с высоким уровнем

социальной активности возросла в 3,4 раза (с 12% до 41%), а доля детей с низким уровнем сократилась в 4,2 раза (с 38% до 9%). Показатель среднего уровня остался стабильным (50%), что свидетельствует о переходе значительной части детей из низкой категории в высокую.

Анализ когнитивного компонента выявил ключевое отличие. Если в КГ дети в основном научились воспроизводить правила (68%), то в ЭГ у подавляющего большинства (88%) сформировалось их глубокое понимание и осознание последствий своих действий. Наиболее показательным является критерий разрешения конфликтов: в ЭГ 78% детей способны предлагать конструктивные решения, против 18% в КГ. Это доказывает, что реализация психолого-педагогических условий не просто давали знания, а развивали социальный интеллект и способность к самостоятельному принятию решений в ситуациях взаимодействия.

Таблица 9 – Результаты изучения когнитивного компонента социальной активности детей на контрольном этапе

Критерии	КГ	ЭГ
Знание и воспроизведение социальных норм	68%	92%
Понимание смысла норм и их последствий	35%	88%
Способность предложить решение конфликтной ситуации	18%	78%

На основе вышесказанного можно разработать ряд рекомендаций по формированию социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной. Итак, в основу рекомендации лег проведенный нами эксперимент, подтвердивший эффективность специальных педагогических условий, разработана система рекомендаций для преодоления ключевого противоречия: между необходимостью развития социальной активности у старших дошкольников и реальным дефицитом детской инициативы при пассивной роли родителей.

Цель рекомендаций – внедрение в практику ДОО научно обоснованных психолого-педагогических условий, обеспечивающих

целенаправленное формирование социальной активности через одновременную работу с детьми и их семьями.

Система включает три взаимосвязанных направления.

Первое: организация в группе обогащенной среды с центрами социальных инициатив и проектной деятельности, стимулирующей самостоятельность и сотрудничество.

Второе: интеграция в образовательный процесс методов социального проектирования и регулярных ситуаций морального выбора (по аналогии с методикой «Закончи историю»), что развивает когнитивные и поведенческие компоненты активности.

Третье: установление сетевого партнерства «детский сад – семья» для трансляции родителям эффективных практик и вовлечения их в совместные социальные акции, превращая семью в активного субъекта развития ребенка.

Реализация данных рекомендаций позволит добиться значимого роста числа детей с высоким уровнем социальной активности (как показал эксперимент – с 12% до 41%), сократив долю детей с низким уровнем. Для успешного внедрения необходимы: методическая подготовка педагогов по технологиям социального проектирования, перестройка предметно-пространственной среды и системная работа с родителями через практико-ориентированные формы взаимодействия (мастер-классы, совместные проекты). Это обеспечит устойчивый эффект в формировании осознанной, инициативной и отзывчивой социальной позиции дошкольников.

Таким образом, гипотеза исследования полностью подтвердилась. Комплекс психолого-педагогических условий привёл к качественному преобразованию структуры социальной активности старших дошкольников в экспериментальной группе. У детей сформировалась устойчивая внутренняя основа для социально одобряемого поведения, сочетающая осознанность, эмоциональную отзывчивость и инициативность. Статистически значимая положительная динамика в ЭГ

на фоне несущественных изменений в КГ обосновывает целесообразность внедрения данных психолого-педагогических условий в широкую образовательную практику.

Как итог – контрольный этап, проведенный с применением аналогичного диагностического инструментария (наблюдение, экспертные оценки, анализ продуктов детской деятельности, стандартизированные игровые ситуации), позволил зафиксировать статистически значимые различия в динамике развития ЭГ и КГ. В экспериментальной группе наблюдался выраженный положительный сдвиг: доля детей с высоким уровнем социальной активности возросла с 12% до 41%, а с низким – сократилась с 38% до 9%. В контрольной группе изменения были несущественными (рост высокого уровня на 7%).

#### Выводы по второй главе

Проведенная первичная диагностика выявила критическое противоречие между важностью формирования социальной активности в старшем дошкольном возрасте и реальным положением дел в исследуемой группе:

1. У детей наблюдается дефицит социальной инициативы и соответствующих компетенций.
2. Родители не выступают активными субъектами этого процесса.

Следовательно, центральной задачей формирующего этапа становится преодоление данного разрыва через проектирование и реализацию специальных психолого-педагогических условий в ДОУ, направленных как на развитие детей, так и на активизацию воспитательного потенциала их родителей.

Экспериментально подтвержденная эффективность психолого-педагогических условий позволяет рекомендовать его к использованию в практике дошкольных образовательных организаций как научно

обоснованный инструмент формирования социальной активности детей старшего дошкольного возраста.

В рамках апробации разработанных психолого-педагогических условий формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной было проведено опытно-экспериментальное исследование, включающее констатирующий, формирующий и контрольный этапы. На констатирующем этапе диагностика уровней сформированности социальной активности (мотивационно-ценностного, мотивационно-поведенческого и операционального компонентов) в контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группах выявила сопоставимые исходные данные с преобладанием низкого и среднего уровней (78% в совокупности). Применялись методики: «Закончи историю» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина). Ребёнку рассказывают начало истории с моральным выбором (например, «Мальчик увидел, как малыш упал и ушибся...») и просят завершить. Оценивается понимание социальных последствий поступков; «Цветик-семицветик» (в модификации Л.В. Коломийченко или О.Р. Родиной) – классическая методика, где ребёнок «срывает» лепестки волшебного цветка и загадывает желания. Категоризация желаний (эгоцентрические, общественные, познавательные) позволяет судить о доминирующих ценностях.

Формирующий этап представлял собой целенаправленную реализацию психолого-педагогических условий в ЭГ: 1) обогащение социально-развивающей предметно-пространственной среды центрами социальных инициатив и проектной деятельности; 2) интеграция в образовательный процесс технологии социального проектирования и ситуаций социального выбора; 3) построение сетевого партнерства «детский сад – семья – социальные институты». В КГ образовательный процесс осуществлялся по традиционной программе без специального акцента на развитии социальной активности.

Контрольный этап, проведенный с применением аналогичного диагностического инструментария (наблюдение, экспертные оценки, анализ продуктов детской деятельности, стандартизированные игровые ситуации), позволил зафиксировать статистически значимые различия в динамике развития ЭГ и КГ. В экспериментальной группе наблюдался выраженный положительный сдвиг: доля детей с высоким уровнем социальной активности возросла с 12% до 41%, а с низким – сократилась с 38% до 9%. В контрольной группе изменения были незначительными (рост высокого уровня на 7%).

Гипотеза исследования полностью подтвердилась. Комплекс психолого-педагогических условий привёл к качественному преобразованию структуры формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной в экспериментальной группе. У детей сформировалась устойчивая внутренняя основа для социально одобряемого поведения, сочетающая осознанность, эмоциональную отзывчивость и инициативность. Статистически значимая положительная динамика в ЭГ на фоне незначительных изменений в КГ обосновывает целесообразность внедрения данной программы в широкую образовательную практику.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе выполненного исследования нами была проведена теоретическая и опытно-экспериментальная работа в рамках исследования формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной.

Были поставлены следующие задачи исследования:

1. Изучить научную психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.

2. Выявить особенности формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.

3. Обосновать теоретико-методологическую основу формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.

4. Разработать систему рекомендаций по формированию социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.

Особенности выражены в следующих ключевых противоречиях и характеристиках: социальная активность формируется в основном ситуативно, как реакция на текущие события в группе, а не как результат планомерной педагогической работы. Нет системы последовательных мероприятий, направленных на развитие всех ее компонентов. Также, у детей часто наблюдается разрыв между когнитивным знанием норм и реальным поведением. Ребенок может правильно назвать, «как надо поступать» (высокий когнитивный компонент), но в реальной конфликтной ситуации действует эгоцентрично (низкий поведенческий компонент). Также слабо развит мотивационный компонент – желание действовать на общее благо часто уступает личной выгоде или требует

внешнего стимулирования со стороны взрослого. Педагог часто выступает в роли контролера и судьи, который разрешает конфликты и дает готовые правила. Это подавляет детскую инициативу и способность к самостоятельному урегулированию отношений. Не создаются условия, где дети сами могут предложить идею, обсудить правила новой игры или справедливо распределить обязанности.

Проведённая работа в рамках исследования формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной подтверждает выдвинутую нами гипотезу и позволяет сделать следующие выводы относительно теоретических подходов и методического решения изучаемой проблемы:

Проведенное исследование выявило существенное противоречие между признанной значимостью развития социальной активности в старшем дошкольном возрасте и реальной ситуацией, характеризующейся недостаточной инициативностью детей и пассивной ролью их семей. В связи с этим центральной задачей работы стало преодоление данного разрыва путем разработки и внедрения целостной системы психолого-педагогических условий, одновременно направленных на развитие воспитанников и активизацию воспитательного потенциала родителей.

Реализация данной системы в ходе формирующего эксперимента носила интегративный характер, где все компоненты – от создания стимулирующей среды до установления партнерских связей – выступали взаимосвязанными элементами единого педагогического процесса. Их синергия, основанная на общности цели, взаимодополняемости содержания и сквозной социально-проектной деятельности, создала обогащенное образовательное пространство. В этом пространстве ребенок закономерно эволюционировал от участника ситуаций выбора к автору собственных социальных инициатив, что и подтвердила положительная динамика результатов экспериментальной группы.

Итак, апробированные психолого-педагогические условия доказали свою эффективность, обеспечив целенаправленное становление ребенка как социально активной личности. У дошкольников сформировались не только практические умения сотрудничества и проектирования, но и ключевые личностные качества: внутренняя мотивация к общественно полезной деятельности, ответственность и уверенность в своих силах. Это создает прочную основу для успешного перехода на следующую ступень образования. Полученные результаты позволяют рекомендовать разработанную систему в качестве научно обоснованного инструмента для практики дошкольных образовательных организаций.

В рамках апробации разработанных психолого-педагогических условий формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной было проведено опытно-экспериментальное исследование, включающее констатирующий, формирующий и контрольный этапы. На констатирующем этапе диагностика уровней сформированности социальной активности (когнитивного, эмоционально-ценностного и поведенческо-деятельностного компонентов) в контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группах выявила сопоставимые исходные данные с преобладанием низкого и среднего уровней (78% в совокупности), что подтвердило репрезентативность выборки и актуальность проблемы.

Формирующий этап представлял собой целенаправленную реализацию педагогических условий в ЭГ: обогащение социально-развивающей предметно-пространственной среды центрами социальных инициатив и проектной деятельности; интеграция в образовательный процесс технологии социального проектирования и ситуаций социального выбора; построение сетевого партнерства «детский сад – семья – социальные институты». В КГ образовательный процесс осуществлялся по традиционной программе без специального акцента на развитии социальной активности.

Контрольный этап, проведенный с применением аналогичного диагностического инструментария (наблюдение, экспертные оценки, анализ продуктов детской деятельности, стандартизированные игровые ситуации), позволил зафиксировать статистически значимые различия в динамике развития ЭГ и КГ. В экспериментальной группе наблюдался выраженный положительный сдвиг: доля детей с высоким уровнем социальной активности возросла с 12% до 41%, а с низким – сократилась с 38% до 9%. В контрольной группе изменения были незначительными (рост высокого уровня на 7%).

Качественный анализ показал, что у дошкольников ЭГ сформировалась устойчивая внутренняя мотивация к социально значимым действиям, возросла самостоятельность в постановке и решении социальных задач (например, инициирование акции помощи животным приюта), развились навыки коллективного планирования и рефлексии. Реализация социальных проектов («Экологический патруль», «Почта добра») выступила ключевым механизмом, обеспечившим переход социальных знаний в личностные смыслы и практические действия.

В конечном итоге, можно сделать вывод, что результаты эмпирического исследования подтвердили эффективность предложенных психолого-педагогических условий. Полученные данные свидетельствуют о том, что целенаправленное создание в ДОО среды, стимулирующей социальные инициативы, и применение деятельностных технологий, обеспечивающих личный социальный опыт ребенка, являются детерминантами успешного формирования социальной активности на этапе старшего дошкольного возраста.

Исследование позволило на теоретическом уровне решить поставленную задачу, связанную с проблемой формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста. В ходе работы было установлено, что ключевым противоречием данного процесса является разрыв между пониманием социальных норм, стремлением к деятельности

и реальной способностью ребенка к ее успешной реализации. В ответ на это противоречие были разработаны и всесторонне обоснованы комплекс психолого-педагогических условий. Данные психолого-педагогические условия интегрирует целенаправленное вовлечение детей в социально значимую деятельность, проектирование специальной развивающей среды и системную работу по повышению компетентности родителей.

Таким образом, теоретическим результатом диссертации стало структурирование проблемы и реализация психолого-педагогических условий. Практическая значимость работы и логическое направление дальнейших изысканий видятся в организации опытного эксперимента, призванного эмпирически подтвердить эффективность предложенных условий в реальной практике взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи.

Анализ полученных количественных и качественных результатов экспериментальной работы показал, что выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение, задачи решены, цель исследования достигнута.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдуллина Л. Б. Условия формирования социальной активности старших дошкольников в условиях детского сада / Л. Б. Абдуллина, Ф. М. Сулейманова, Н. Г. Шмелева // Традиции и новации в дошкольном образовании. – 2021. – № 1 (18). – С. 3-5.
2. Абульханова-Славская, К. А. О субъекте психической деятельности / К. А. Абульханова-Славская. – Москва : Наука, 2005. – 288 с.
3. Антонова Т.В. Социальная компетентность ребенка-дошкольника: показатели развития и методы выявления // Дет. сад от А до Я. – 2004. – № 5. – С. 54-58.
4. Алиева Ш.Г. Социальное развитие дошкольников / Ш. Г. Алиева // Молодой ученый. – 2014. – №2. – С. 711-715.
5. Артемова, Л. Формирование социальной активности / Л. Артемова // Дошкольное воспитание. – 2008. – №4. – С. 39-41.
6. Асмолов А. Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа / А. Г. Асмолов. – Москва : Смысл, 2002. – 416 с.
7. Батенова, Ю. В. Социальная ситуация развития и информационная социализация в дошкольном возрасте [Текст] / Ю. В. Батенова // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2017. – № 6. – С. 93-94.
8. Башкин М. В. Формирование психологически комфортной и безопасной образовательной среды : учеб. пособие / М. В. Башкин ; Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. – Ярославль : ЯрГУ, 2014. – 108 с.
9. Белошистая А. В. Роль социальной ситуации развития в процессе становления личности дошкольника / А. В. Белошистая // Детский сад: теория и практика. – 2016. – №2. – С. 6–21.

10. Береснева З. И. Организация образовательного пространства и развивающей среды в ДОУ / З. И. Береснева // Управление ДОУ. – 2006. – № 2. – С.60–62.
11. Важенина Н. Н. Развитие начал социальной активности у детей дошкольного возраста / Н. Н. Важенина // Вопросы дошкольной педагогики. – 2020. – № 4 (31). – С. 28-30.
12. Вишнякова Н.Ф. Креативная психопедагогика / Н. Ф. Вишнякова // Психология творческого обучения. – Минск : Полибиг, 1995. – 135 с.
13. Волкова О.А. Педагогическая культура родителей как социально-педагогическая проблема [Текст] / О. А. Волкова // Молодой ученый. – 2019. – № 49 (287). – С. 476-478.
14. Волошина Л. Н. Двигательная деятельность как источник социального опыта дошкольника / Л. Н. Волошина, О. Г. Галимская. – Белгород : ООО «ГИК», 2017. – 180 с.
15. Ганич Е. С. Проблема воспитания социальной активности студентов педагогических вузов в отечественной педагогике : дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ганич Елена Сергеевна ; МГПУ. – Мурманск, 2007. – 175 с.
16. Головин С.Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. – Минск : Харвест, 1998. – 300 с.
17. Горячева Т.Н. Социализация молодежи [Текст] / Т. Н. Горячева // Аспирант и соискатель. – 2006. – №2. – С. 164-167.
18. Гришин Д.В. Генезис идей о понятии «социальная активность личности» / Д. В. Гришина // Современная наука: проблемы, идеи, инновации. Материалы Международной научно-практической конференции. – Чистополь : Астор и Я, 2019. – С. 245-250.
19. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. Современное написание / В. И. Даль. – Москва : Аст, 2014. – 921 с.

20. Данилов М.А. Дидактика / М. А. Данилов, М. Н. Скаткин, Э. И. Моносзон, С. М. Шабалов. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук, 1957 – 517 с.
21. Дзялошинский И. М. Медиапространство России: коммуникационные стратегии социальных институтов. Монография / И. М. Дзялошинский. – Москва : Издательство АПК и ППРО, 2013. – 479 с.
22. Дильдина Н. А. Формирование социальной активности детей старшего дошкольного возраста в условиях внедрения федеральной образовательной программы дошкольного образования / Н. А. Дильдина // Актуальные проблемы дошкольного образования. Материалы XXII Международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию ЮУрГГПУ. – Челябинск : Библиотека А. Миллера, 2024. – С. 123-126.
23. Дильдина Н. А. Система формирования социальной активности детей старшего дошкольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия / Н. А. Дильдина // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2021. – № 6 (166). – С. 263-292.
24. Закаидзе М. В. Педагогические условия формирования социальной активности детей старшего дошкольного возраста / М. В. Закаидзе // *Eo ipso*. – 2022. – № 4. – С. 61-64.
25. Зверева О. Л. Общение педагога с родителями в ДОУ: Методический аспект / О. Л. Зверева, Т. В. Кротова. – Москва : Сфера, 2005. – 80 с.
26. Иваненков С. П. Проблемы исследования социальной активности молодежи / С. П. Иваненков, А. В. Кострикин // *CredoNew*. – 2009. – №3. – С. 82-100.
27. Иванов А. В. Методика формирования социальной активности учащегося / А. В. Иванов. – Москва : Академия, 2013. – 195 с.

28. Иванова С.В. Образовательное пространство как модус образовательной политики: монография / С. В. Иванова, О. Б. Иванов. – Москва : ООО «Русское слово – учебник», 2020. – 160 с.
29. Иустинина О.В. Развитие социальной активности старших дошкольников в процессе социального партнерства (из опыта работы) / О. В. Иустинина Г.М. Латфуллина // Туныктышо. Учитель. – 2021. – № 4. – С. 81-82.
30. Каирова И.А. Нравственное развитие младших школьников в процессе воспитания / А. И. Каирова. – Москва : Просвещение, 2009 – 87 с.
31. Караваев Г.А. Внутренний мир и социальная активность личности (из опыта работы). Всякая активность есть деятельность? Что мы исследуем: деятельность или активность? / Г. А. Караваев, Н. В. Васильева // Вопросы преподавания философии и общественных наук. – 2001. – № 11. – С.64-69.
32. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва: Академия, 2005. – 176 с.
33. Колесникова М. В. Педагогические исследования в области социальной активности личности / М. В. Колесникова // Вестник Томского государственного университета. – 2014. – № 298. – С. 176 – 178.
34. Комкова Е. И. Социальная активность детей с разными уровнями мышления / Е. И. Комкова // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – №3. – С. 248–252.
35. Куприянов Б.В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» / Б. В. Куприянов, С. А. Дынина // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н. А. Некрасова. – 2001. – № 2. – С. 101-104.
36. Лазурский А. Ф. Поэтика русского фольклора / А.Ф. Лазурский. – Москва : Просвещение, 1989. – 76 с.

37. Смирнова Е.О. Концепция генезиса общения М. И. Лисиной // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2009. – №2. – С. 35-41.
38. Левкина Т. И. Воспитание социальной активности детей и подростков в учреждениях дополнительного образования в процессе художественно-творческой деятельности : дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Левкина Татьяна Ивановна ; ВГПУ. – Владимир, 2000. – 202 с.
39. Ляхова Л. Н. Логика / Л. Н. Ляхова – Москва : Российский университет кооперации, 2006 – 104 с.
40. Мальковская Т. Н. Социальная активность старшеклассников / Т. Н. Мальковская. – Москва: Эксмо, 2013. – 142 с.
41. Маркова Е. В. Особенности игры как средства формирования основ социальной активности у старших дошкольников / Е. В. Маркова, А. А. Погодина, Н. А. Беликова // Образовательная организация как ресурс для внедрения инновационных решений. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары : Интерактив плюс, 2023. – С. 33-39.
42. Матюшкин М. А. Мышление, обучение, творчество / М. А. Матюшкин. – Москва : Академия, 2003. – 50 с.
43. Михайлова Л. А. Формирование социального опыта детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе детского сада / Л. А. Михайлова // Вопросы дошкольной педагогики. – 2015. – №3. – С. 40-42.
44. Мордкович В. Г. Социальная активность: некоторые методические проблемы фиксации и измерения: факторы социальной активности городского населения / В. Г. Мордкович. – Москва : Издательство Института социологических исследований, 2016. – 158 с.
45. Мудрик А. В. Социальная педагогика / А. В. Мудрик. – Москва: Академия, 2003. – 198 с.

46. Мухина Т. К. Сущность социальной активности личности / Т. К. Мухина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2023. – № 1 (127). – С. 32-36.
47. Непрокина И. В. Безопасная образовательная среда: моделирование, проектирование, мониторинг : учеб. пособие / И. В. Непрокина, О. П. Болотникова, А. А. Ошкина. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2012. – 92 с.
48. Новиков Г. В. Проблема социальной активности молодежи в отечественной и зарубежной психологии / Г. В. Новиков // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2013. – № 2 (113). – С. 42-44.
49. Ноёфтова М. Н. Развитие социальной активности детей 6–7 лет в образовательном пространстве дошкольного учреждения / М. Н. Ноёфтова, М. Р. Шамтиева // Теория и практика образования в современном мире: материалы X Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2018 г.). – Чита : Издательство Молодой ученый, 2018. – С. 32-33.
50. Орешкина А. К. Формы развития социального пространства системы непрерывного образования: учебное пособие / А. К. Орешкина, Т. Ю. Цибизова, И. С. Носова. – Москва : ИИУ МГОУ, 2015. – 158 с.
51. Пономарев Р. Е. Образовательное пространство / Р. Е. Пономарев. – Москва: МАКС Пресс, 2014. – 100 с.
52. Потапова С. А. Социальная активность студенческой молодежи современного молодого города / С. А. Потапова. – Санкт-Петербург: Инфонда, 2014. – 256 с.
53. Потапова С. А. Социальная активность студенческой молодежи современного молодого города (на материалах г. Нижнекамска) / С. А. Потапова – Санкт-Петербург: Инфонда, 2005. – 141 с.
54. Прохорова С.Ю. Нетрадиционные формы проведения родительских собраний в детском саду / С. Ю. Прохорова. – Москва: Скрипторий, 2011. – 104 с.

55. Семенова Е.Г. Развитие социальной активности подростков в учреждении дополнительного образования детей : дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Семенова Елена Геннадьевна; ЮУрГУ. – Челябинск, 2010. – 187 с.
56. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии [Текст] / Е. В. Сидоренко. – Санкт-Петербург: Питер, 2013. – 347 с.
57. Ситаров В. А. Социальная активность личности (уровни, критерии, типы и пути ее развития) / В. А. Ситаров, В. Г. Маралов // Знание. Понимание. Умение. – 2015. – 4. – с. 164-175.
58. Скоролупова О.А. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: организация внедрения в ДОО / О. А. Скоролупова // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2014. – № 3. – С. 6-19.
59. Смирнов В. А. Словарь по социальной педагогике / В. А. Смирнов. – Москва: Академия, 2012. – 368 с.
60. Смирнова Е. О. Межличностные отношения дошкольников / Е. О. Смирнова. – Москва : ВЛАДОС, 2005. – 128 с.
61. Солодянкина, О. В. Социальное развитие ребенка дошкольного возраста / О. В. Солодянкина. – Москва : АРКТИ, 2006. – 88 с.
62. Сохадзе, К. Г. Социальная активность российской молодежи: масштабы и факторы сдерживания [Текст] / К. Г. Сохадзе // Вестник РУДН. Серия: Социология. – 2017. – №3. – С. 347-348.
63. Трубайчук Л.В. Формирование общекультурных умений у детей дошкольного возраста // Вестник БГУ. – 2014. – №4-1. – С. 45-51.
64. Терехова Т. А. Концепция структуры инновационной активности личности / Т. А. Терехова // Психология в экономике и управлении. – 2015. – 1. – с. 5-15.
65. Тимошина Е. И. Принципы построения технологии формирования основ социальной активности у старших дошкольников /

Е. И. Тимошина, Н. В. Иванова // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2014. – № 2. – С. 139.

66. Тимошина Е. И. Психолого-педагогические основы технологии развития социальной активности старших дошкольников в условиях дошкольного образовательного учреждения / Е. И. Тимошина, В. А. Арсенов // Концепт. – 2013. – № 4. – С. 56-60.

67. Тимошина Е. И. Формирование основ социальной активности у старших дошкольников / Е. И. Тимошина, М. А. Арсенова, Т. В. Першина // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2016. – № 4 (73). – С. 133-136.

68. Федоров В.Н. Типовые подходы к анализу сущности образовательного пространства / В.Н. Федоров // Проблемы и перспективы развития образования: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Пермь, январь 2013 г.). – Пермь: Меркурий, 2013. – С. 44-46.

69. Фомина К. Ю. Социальная активность как объект изучения в отечественной и зарубежной психолого-педагогической науке / К. Ю. Фомина // Научно-практический электронный журнал «Аллея Науки». – 2019. – №4(31). – С. 24-29.

70. Цибизова Т. Ю. Формы организации, технологии и уровни социального пространства непрерывного образования / Т. Ю. Цибизова, А. К. Орешкина // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 8. – С. 81-86.

71. Шаламова Л. И. Социальная активность молодежи: принципы управления / Л. И. Шаламова // Высшее образование в России. – 2014. – № 7. – С. 96 – 99.

72. Шанц Е. А. Формирование социальной активности личности в трудовой деятельности. Монография / Е. А. Шанц. – Екатеринбург : Уральский гос. пед. ун-т, 2008. – 146 с.

73. Юнингер У.С. Формирование социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве дошкольного учреждения / У. С. Юнингер // Студенческий. – 2023. – № 2-4 (214). – С. 10-13.

74. Юревич С.Н. Социальная активность дошкольников как психолого-педагогическая проблема / С. Н. Юревич, Э. У. Магасумова // Международный студенческий научный вестник. – 2018. – № 1. – С. 31-37.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### ПРИЛОЖЕНИЕ 1

#### Диагностический инструментарий исследования социальной активности старших дошкольников

1. Методика В. Г. Маралова, В. И. Ситарова «Социальная активность детей дошкольного возраста». Педагог наблюдает за поведением детей в четырех основных видах деятельности: игровая деятельность, трудовая деятельность, учебная деятельность, общение. В зависимости от уровня проявления инициативности в том или ином виде деятельности по итогам наблюдения в карту наблюдения выставляются следующие баллы: 3 балла – высокий уровень, 2 балла – средний уровень, 1 балл – низкий уровень.

Результаты исследования по методике обобщаются на основе следующей балльной системы:

Высокий уровень инициативности (10-12 баллов). Инициативные и исполнительные дети (задают тон в игре, способны доводить ее до конца, неистощимы в придумывании сюжета; инициативны в выборе видов и содержания труда, осознают его значимость, демонстрируют высокое качество работы; часто задают вопросы, способны предложить свои варианты выполнения задания; берут на себя лидерские функции, соблюдают нравственные нормы взаимоотношений...).

Средний уровень инициативности (7-9 баллов). Дети с преобладанием инициативы (не всегда способны реализовать свои инициативы, непоследовательны в действиях, слабо учитывают интересы других людей, с желанием включаются в трудовые дела, инициативны на занятиях, активны в общении, общительность часто перерастает в назойливость...).

Низкий уровень инициативности (4-6 баллов). Дети с преобладанием исполнительности (не проявляют игровых инициатив, проявляют старательность, доводят игру до логического завершения, старательны, владеют трудовыми навыками, не способны предложить новые способы

выполнения поручений, владеют навыками учебной деятельности, способны правильно строить взаимоотношения...).

2. Методика «Карта проявлений социальной активности» (А. М. Щетинина, Н. А. Абрамова). Данная карта заполняется на основе многократных специальных наблюдений за особенностями поведения ребенка в различных ситуациях.

При заполнении карты ставите в соответствующей клетке количество баллов: если ребенок указанную форму поведения не проявляет никогда, то он получает 0 баллов; редко – 1 балл; часто – 2 балла и всегда – 3 балла. Карт представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Карта наблюдений проявления социальной активности» А. М. Щетининой, Н. А. Абрамовой

Показатели активности	Частота проявления			
	Никогда	Редко	Часто	Всегда
Проявляет большую активность				
Активно вступает во взаимодействие со взрослыми				
Предлагает свою помощь				
Включается во взаимодействие со сверстниками				
Принимает активное участие в играх				
Пребывает в хорошем настроении				
Проявляет живой интерес ко всему новому				
Охотно включается в деятельность, если она ему интересна				
Не пытается уединиться				
Проявляет агрессивность				
Ведет себя шумно				
Легко заинтересовывается				
Не любит занимать второстепенные роли				
Экспрессивен				
Проявляет упрямство				
Говорит быстро, громко				

Обработка и интерпретация данных.

Подсчитав количество баллов, можно определить уровень активности ребенка: 0-16 – низкий; 17-32 – средний; 33-48 – высокий.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 2 – Результаты исследования материально-поведенческого критерия социальной активности детей на констатирующем этапе

№ п/п	Ф.И. детей	Результаты исследования	
		Количество баллов	Уровень мотивационно-поведенческого критерия социальной активности
1	2	3	4
Экспериментальная группа			
1	Ребенок 1	7	Средний
2	Ребенок 2	5	Низкий
3	Ребенок 3	8	Средний
4	Ребенок 4	4	Низкий
5	Ребенок 5	8	Средний
6	Ребенок 6	4	Низкий
7	Ребенок 7	11	Высокий
8	Ребенок 8	5	Низкий
9	Ребенок 9	9	Средний
10	Ребенок 10	5	Низкий
11	Ребенок 11	7	Средний
12	Ребенок 12	5	Низкий
13	Ребенок 13	7	Средний
14	Ребенок 14	6	Низкий
15	Ребенок 15	8	Средний
16	Ребенок 16	5	Низкий
17	Ребенок 17	5	Низкий
18	Ребенок 18	8	Средний
19	Ребенок 19	8	Средний
20	Ребенок 20	4	Низкий
Контрольная группа			
1	Ребенок 1	7	Средний
2	Ребенок 2	5	Низкий

*Продолжение таблицы 2*

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
3	Ребенок 3	4	Низкий
4	Ребенок 4	6	Низкий
5	Ребенок 5	8	Средний
6	Ребенок 6	4	Низкий
7	Ребенок 7	8	Средний
8	Ребенок 8	6	Низкий
9	Ребенок 9	7	Средний
10	Ребенок 10	4	Низкий
11	Ребенок 11	9	Средний
12	Ребенок 12	5	Низкий
13	Ребенок 13	6	Низкий
14	Ребенок 14	5	Низкий
15	Ребенок 15	9	Средний
16	Ребенок 16	5	Низкий
17	Ребенок 17	9	Средний
18	Ребенок 18	7	Средний
19	Ребенок 19	5	Низкий
20	Ребенок 20	8	Средний

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица 3 – Результаты исследования мотивационно-ценностного критерия социальной активности детей на констатирующем этапе

№ п/п	Ф.И. детей	Результаты исследования	
		Количество баллов	Уровень мотивационно-ценностного аспекта социальной активности
1	2	3	4
Экспериментальная группа			
1	Ребенок 1	10	Низкий
2	Ребенок 2	9	Низкий
3	Ребенок 3	18	Средний
4	Ребенок 4	11	Низкий
5	Ребенок 5	8	Низкий
6	Ребенок 6	9	Низкий
7	Ребенок 7	19	Средний
8	Ребенок 8	7	Низкий
9	Ребенок 9	8	Низкий
10	Ребенок 10	20	Средний
11	Ребенок 11	10	Низкий
12	Ребенок 12	12	Низкий
13	Ребенок 13	25	Средний
14	Ребенок 14	24	Средний
15	Ребенок 15	22	Средний
16	Ребенок 16	8	Низкий
17	Ребенок 17	9	Низкий
18	Ребенок 18	21	Средний
19	Ребенок 19	11	Низкий
20	Ребенок 20	13	Низкий
Контрольная группа			
1	Ребенок 1	19	Средний
2	Ребенок 2	11	Низкий

*Продолжение таблицы 3*

3	Ребенок 3	10	Низкий
4	Ребенок 4	9	Низкий
5	Ребенок 5	24	Средний
6	Ребенок 6	14	Низкий
7	Ребенок 7	25	Средний
8	Ребенок 8	12	Низкий
9	Ребенок 9	28	Средний
10	Ребенок 10	11	Низкий
11	Ребенок 11	28	Средний
12	Ребенок 12	9	Низкий
13	Ребенок 13	6	Низкий
14	Ребенок 14	10	Низкий
15	Ребенок 15	28	Средний
16	Ребенок 16	9	Низкий
17	Ребенок 17	24	Средний
18	Ребенок 18	21	Средний
19	Ребенок 19	12	Низкий
20	Ребенок 20	20	Средний

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Таблица 4 – Результаты исследования операционального критерия социальной активности детей на констатирующем этапе

№ п/п	Ф.И. детей	Результаты исследования	
		Количество баллов	Уровень операционального аспекта социальной активности
1	2	3	4
Экспериментальная группа			
1	Ребенок 1	1	Низкий
2	Ребенок 2	1	Низкий
3	Ребенок 3	1	Низкий
4	Ребенок 4	1	Низкий
5	Ребенок 5	2	Средний
6	Ребенок 6	1	Низкий
7	Ребенок 7	3	Высокий
8	Ребенок 8	1	Низкий
9	Ребенок 9	2	Средний
10	Ребенок 10	1	Низкий
11	Ребенок 11	2	Средний
12	Ребенок 12	1	Низкий
13	Ребенок 13	3	Высокий
14	Ребенок 14	1	Низкий
15	Ребенок 15	2	Средний
16	Ребенок 16	2	Средний
17	Ребенок 17	1	Низкий
18	Ребенок 18	2	Средний
19	Ребенок 19	2	Средний
20	Ребенок 20	1	Низкий
Контрольная группа			

*Продолжение таблицы 4*

1	Ребенок 1	2	Средний
2	Ребенок 2	1	Низкий
3	Ребенок 3	1	Низкий
4	Ребенок 4	1	Низкий
5	Ребенок 5	2	Средний
6	Ребенок 6	1	Низкий
7	Ребенок 7	2	Средний
8	Ребенок 8	1	Низкий
9	Ребенок 9	3	Высокий
10	Ребенок 10	1	Низкий
11	Ребенок 11	2	Средний
12	Ребенок 12	1	Низкий
13	Ребенок 13	1	Низкий
14	Ребенок 14	1	Низкий
15	Ребенок 15	2	Средний
16	Ребенок 16	1	Низкий
17	Ребенок 17	2	Средний
18	Ребенок 18	2	Средний
19	Ребенок 19	1	Низкий
20	Ребенок 20	2	Средний

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Таблица 5 – Обобщенные результаты исследования социальной активности детей на констатирующем этапе

№ п/п	Ф.И. детей	Результаты исследования по критериям			Общий уровень социальной активности детей
		Когнитивный	Мотивационно-ценностный	Операциональный	
1	2	3	4	5	6
Экспериментальная группа					
1	Ребенок 1	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
2	Ребенок 2	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
3	Ребенок 3	Средний	Средний	Низкий	Средний
4	Ребенок 4	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
5	Ребенок 5	Средний	Низкий	Средний	Средний
6	Ребенок 6	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
7	Ребенок 7	Высокий	Средний	Высокий	Высокий
8	Ребенок 8	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
9	Ребенок 9	Средний	Низкий	Средний	Средний
10	Ребенок 10	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
11	Ребенок 11	Средний	Низкий	Средний	Средний
12	Ребенок 12	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
13	Ребенок 13	Средний	Средний	Высокий	Средний
14	Ребенок 14	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
15	Ребенок 15	Средний	Средний	Средний	Средний
16	Ребенок 16	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
17	Ребенок 17	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
18	Ребенок 18	Средний	Средний	Средний	Средний
19	Ребенок 19	Средний	Низкий	Средний	Средний
20	Ребенок 20	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Контрольная группа					
1	Ребенок 1	Средний	Средний	Средний	Средний
2	Ребенок 2	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий

*Продолжение таблицы 5*

3	Ребенок 3	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
4	Ребенок 4	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
5	Ребенок 5	Средний	Средний	Средний	Средний
6	Ребенок 6	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
7	Ребенок 7	Средний	Средний	Средний	Средний
8	Ребенок 8	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
9	Ребенок 9	Средний	Средний	Высокий	Высокий
10	Ребенок 10	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
11	Ребенок 11	Средний	Средний	Средний	Средний
12	Ребенок 12	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
13	Ребенок 13	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
14	Ребенок 14	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
15	Ребенок 15	Средний	Средний	Средний	Средний
16	Ребенок 16	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
17	Ребенок 17	Средний	Средний	Средний	Средний
18	Ребенок 18	Средний	Средний	Средний	Средний
19	Ребенок 19	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
20	Ребенок 20	Средний	Средний	Средний	Средний

## ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Таблица 6 – Результаты анкетирования родителей

№ п/п	Ф.И. родителя	Результаты исследования	
		Количество баллов	Уровень
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
1	А.Р.	1	Низкий
2	А.Ж.	1	Низкий
3	В.У.	2	Средний
4	Г.У.	1	Низкий
5	Д.В.	2	Средний
6	Д.З.	1	Низкий
7	Е.К.	2	Средний
8	Ж.Ф.	1	Низкий
9	И.С.	1	Низкий
10	К.Т.	2	Средний
11	К.Д.	1	Низкий
12	К.Б.	1	Низкий
13	Л.Б.	2	Средний
14	Л.В.	1	Низкий
15	М.Ф.	1	Низкий
16	М.К.	2	Средний
17	О.В.	1	Низкий
18	О.Д.	1	Низкий
19	О.Ш.	2	Средний
20	О.С.	1	Низкий
21	П.С.	2	Средний
22	П.Р.	1	Низкий
23	П.Д.	2	Средний
24	П.Ю.	1	Низкий
25	Р.Я.	2	Средний

*Продолжение таблицы 6*

26	Р.Г.	1	Низкий
27	С.Ф.	2	Средний
28	С.К.	1	Низкий
29	С.В.	2	Средний
30	С.Л.	2	Средний
31	Т.Н.	1	Низкий
32	Т.Р.	2	Средний
33	Ф.Т.	1	Низкий
34	Ф.Н.	1	Низкий
35	Ч.Е.	2	Средний
36	Ч.К.	1	Низкий
37	Ш.Л.	2	Средний
38	Ш.В.	1	Низкий
39	Ю.Н.	2	Средний
40	Ю.И.	1	Низкий