

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
( **Н И У « Б е л Г У »** )

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ**  
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)  
образования**

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА СТАРШИХ  
ДОШКОЛЬНИКОВ В СПОРТИВНО-ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Выпускная квалификационная работа  
обучающегося по направлению подготовки  
44.04.01 Педагогическое образование,  
магистерская программа Управление дошкольным образованием  
заочной формы обучения, группы 02021659  
Галимской Ольги Генриховны

Научный руководитель  
д.п.н., профессор  
Волошина Л.Н.

Рецензент  
Заведующий МБДОУ д/с № 64  
управления образования  
администрации г. Белгорода  
Мусанова М.М.

**БЕЛГОРОД 2019**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. Теоретические основы формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности.....	11
1.1. Сущность понятия «социальный опыт» и его структура.....	11
1.2. Особенности становления социального опыта в дошкольный период детства .....	17
1.3. Влияние двигательной деятельности на формирование социального опыта.....	23
1.4. Теоретическое обоснование организационно-педагогических условий формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности.....	32
ГЛАВА II. Исследование эффективности педагогических условий формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности.....	49
2.1. Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента.....	49
2.2. Реализация педагогических условий формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности .....	64
2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы.....	74
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	94
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	97
ПРИЛОЖЕНИЯ .....	111

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность темы исследования.** Система дошкольного образования в условиях его стандартизации, с одной стороны, ориентирована на позитивную социализацию детей, с другой, - на их индивидуализацию. В дошкольный период детства наблюдается активный процесс формирования социального опыта. В настоящее время, несмотря на то, что дети дошкольного возраста опережают в своем развитии предшествующие поколения своих сверстников, однако, отмечается у 25% выпускников дошкольных учреждений выявлен низкий уровень социальной компетентности, неспособность к взаимодействию со сверстниками, наблюдается беспомощность в принятии самостоятельных решений в простейших жизненных ситуациях (Д.И. Фельдштейн, О. Бакаева, Е.В. Рылеева. Это отрицательно влияет на адаптацию выпускников дошкольных учреждений в условиях обучения в начальной школе, что актуализирует проблему исследования на социально-педагогическом уровне.

Анализ современных исследований (В.Н. Бутенко, Е.А. Кудрявцевой, М.С. Леонтьевой, И.А. Липчанской, А.В. Третьяк и др.) подчеркивает проблему оторванности содержания социального опыта, приобретаемого в дошкольных образовательных учреждениях, от потребностей ребенка, особенно это касается опыта взаимодействия со сверстниками. При этом ответственность за успешную социализацию согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012. №273-ФЗ возложена на образовательные учреждения всех уровней. Все изложенное выше подчеркивает необходимости научного обоснования новых педагогических средств, форм обогащения социального опыта растущего человека для совершенствования процесса социализации в период дошкольного детства и актуализирует тему и проблему исследования на научно-теоретическом уровне.

Изучением процесса социализации личности в период дошкольного детства, поиском необходимых условий для формирования социального опыта дошкольников занимались такие известные отечественные ученые, как Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.

По мнению ученых (Э.А. Колидзе, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин и др.) детская игра становится средством социализации, позволяющим ребенку достигать поставленных целей. Однако, желание взрослых обеспечить успешную подготовку ребенка к школе, активное вовлечение дошкольников в систему дополнительных занятий приводит к нарушению детской игровой деятельности, создает проблемы в общении и организации совместной деятельности. Это подтверждается результатами исследований ученых. Исследования А.В. Третьяк показали, что лишь у 28% детей старшего дошкольного возраста понимают роль игровых правил, соблюдают культурно-этические нормы в ходе игры. Эмоциональная направленность на партнера наблюдается только у 16% детей. Для 46% детей старшего дошкольного возраста характерна значимость своего собственного выигрыша, что приводит к нарушению правил и к возникновению многочисленных конфликтных ситуаций в ходе игры между детьми старшего дошкольного возраста.

**Степень разработанности проблемы.** На необходимость формирования навыков взаимодействия детей со своими ровесниками и взрослыми в период дошкольного детства обращали внимание многие исследователи (Р.А. Жуковская, Я.Л. Коломинский, А.Д. Кошелева, М.И. Лисина, М.С. Леонтьева, Д.В. Менджерицкая, К.Н. Поливанова, Т.А. Репина, Т.В. Сенько и др.). Влияние игры на формирование коммуникативных умений дошкольников раскрыто в работах Г.А. Цукерман и К.Н. Поливановой. Наше исследование посвящено спортивным играм, элементы которых ребенок осваивает в дошкольный период детства. Несмотря на то, что в исследованиях ученых (Э.И. Адашквичене, Л.Н. Волошиной, Л.Д. Глазыриной, Ю.Д. Железняк, Э.А. Колидзе,

В.Я. Портных и др.) отмечается влияние спортивных игр на социальное развитие личности, по проблеме формирования социального опыта дошкольников в спортивных играх исследований не найдено.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что в настоящее время недостаточно раскрыты условия и факторы межличностного взаимодействия дошкольников в процессе спортивных игр. Тщательного исследования требуют способы и механизмы межличностного и разновозрастного взаимодействия дошкольников в спортивно-игровой деятельности, способствующие формированию социального опыта. Выше изложенное подчеркивает актуальность темы исследования «Формирование социального опыта старших дошкольников в спортивно-игровой деятельности» на научно-методическом уровне.

Таким образом, в теории и практике физического воспитания дошкольников возникает ряд противоречий:

- между важностью формирования социального опыта ребенка в условиях дошкольного образования, с одной стороны, и отсутствием научно-теоретического обоснования педагогических условий его формирования средствами спортивно-игровой деятельности на этом уровне;

- между необходимостью внедрения новых подходов, форм и средств, способствующих формированию социального опыта детей дошкольного возраста в спортивно-игровой деятельности и существующей практикой его формирования.

**Проблема исследования** заключается в выявлении организационно-педагогических условий формирования социального опыта детей старшего дошкольного возраста средствами спортивно-игровой деятельности.

**Цель исследования:** научно обосновать организационно-педагогические условия формирования социального опыта детей старшего дошкольного возраста средствами спортивно-игровой деятельности.

**Объект исследования** - процесс формирования социального опыта детей в системе физического воспитания дошкольных организаций.

**Предмет исследования** – организационно-педагогические условия, обеспечивающие формирование социального опыта детей старшего дошкольного возраста в спортивно-игровой деятельности.

**Гипотеза исследования:** предполагается, что процесс формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности может быть результативным при следующих организационно-педагогических условиях:

- разработки и реализации модели формирования социального опыта дошкольников средствами спортивно-игровой деятельности, отражающей концептуальный, содержательный, процессуальный и оценочно-критериальный блоки.

- структурировании игрового пространства социальной среды развития с позиции: педагог - дети, родители – дети, дети - дети, дети – старшие дети, дети – младшие дети при организации поэтапного игрового взаимодействия (в парах, в тройках, в командах) на материале спортивных игр.

- повышении активности, интереса ребенка к освоению социального опыта с помощью новых педагогических средств, а именно, включение в занятия по физической культуре - проблемных ситуаций, игровых ритуалов, коммуникативных минут, рефлексии, а также в самостоятельную двигательную деятельность и режимные моменты — коммуникативных бесед и специальных игр, коррекционных и игровых упражнений, направленных на обогащение социального опыта ребенка;

**Задачи исследования:**

1. Раскрыть сущность понятия «социальный опыт» и его структуру.
2. Выявить особенности формирования социального опыта детей.
3. Рассмотреть влияние двигательной деятельности на формирование социального опыта.
4. Обосновать организационно-педагогические условия формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности.

5. Оценить эффективность организационно-педагогических условий формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности.

**Научная новизна:**

1. Доказана перспективность использования, обоснованных в исследовании организационно-педагогических условий формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности в системе физического воспитания на уровне дошкольного образования.

2. Установлено, что предложенные алгоритмы и способы организации межличностного и разновозрастного взаимодействия дошкольников в спортивных играх обеспечивают зарождение детской кооперации, развитие межличностных отношений дошкольников.

3. Доказано, что использование педагогических средств на физкультурных занятиях (проблемных ситуаций, игровых ритуалов, речевых приветствий, коммуникативных минут, рефлексии), а также использование в свободной деятельности, режимных моментах - специальных игр, коммуникативных бесед, коррекционных и игровых упражнений, способствовало повышению активности интереса дошкольников к спортивным играм, обогащению социального опыта детей.

**Теоретическая значимость:**

1. Уточнено определение социального опыта детей старшего дошкольного возраста в спортивно-игровой деятельности, обогащающее теорию и методику физического воспитания дошкольников.

2. Научно обоснована модель формирования социального опыта детей старшего дошкольного возраста в спортивно-игровой деятельности, включающая следующие компоненты: концептуальный, содержательный, процессуальный и оценочно-критериальный.

3. Теория и методика физического воспитания и развития дошкольников дополнена знаниями о критериях сформированности социального опыта дошкольников, к которым относятся: эмоционально-

ценностное отношение к спортивно-игровой деятельности, знание правил игр и норм взаимодействия в спортивно-игровой деятельности, владение способами игровых действий, способность к общению в совместной спортивно-игровой деятельности.

#### **Практическая значимость:**

1. Доказана перспективность использования обоснованных в исследовании организационно-педагогических условий в системе физического воспитания детей 5-6 лет в дошкольной организации;

2. Прикладное значение имеют предложенные диагностики для оценки сформированности социального опыта детей в спортивно-игровой деятельности, они могут быть использованы педагогами дошкольного образования для объективной оценки результатов реализации образовательной области «Физическое развитие».

3. Разработанные педагогические средства и алгоритмы формирования социального опыта старших дошкольников в спортивно-игровой деятельности могут быть использованы при проектировании ООП дошкольного образования и рабочих программ (образовательной области «Физическое развитие», «Социально-коммуникативное развитие»).

4. Результаты данного диссертационного исследования могут быть использованы в практической работе дошкольных образовательных учреждений.

#### **Методологическую основу исследования составляют:**

- системно-деятельностный (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Б.Ф. Ломов, Д.Б. Эльконин и др.); личностно-ориентированный (Н.А. Алексеев, Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, В.А. Сластенин, И.С. Якиманская), субъектный (К.А. Абульханова-Славская, В.В. Селиванов, А.В. Брушлинский), рефлексивный (Е.П. Ильин, В.В. Краевский), компетентностный (И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, М.А. Холодная и др.) подходы.



### **Теоретическую основу исследования** составляют:

- исследования в области теории развития личности, как субъекта деятельности, общения, саморазвития (О.С. Газман, Б.Д. Парыгин, М.И. Рожков, Д.И. Фельдштейн и др.); основные положения теории и методики физического воспитания детей дошкольного возраста и первоначального обучения подвижным играм и физическим упражнениям (Э.И. Адашквичене, Л.Н. Волошина, Т.И. Осокина, В.И. Столярова, О.С. Филиппова, А.И. Фомина и др.).

- работы о роли социализации и адаптации в дошкольном возрасте; об условиях, факторах, средствах, в том числе и средствах физической культуры, влияющих на успешность этих процессов (Б.Г. Ананьев, Л.Н. Волошина, Н.Ф. Голованова, Ю.Д. Железняк, И.С. Кон, Т. Парсонс, А.В. Петровский, В.Я. Портных, А.В. Третьяк и др.);

- исследования в области психологии и возрастной педагогики, выявляющие закономерности как психического, так и социально-личностного развития детей дошкольного возраста (А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин и др.);

- исследования в области развития межличностных взаимоотношений в дошкольном возрасте (Я.Л. Коломинский, А.Д. Кошелева, К.Н. Поливанова, Т.А. Репина, Т.В. Сенько, Г.А. Цукерман и др.)

- работы по формированию нравственных качеств личности в совместной деятельности дошкольников (Э.А. Колидзе, П.Ф. Лесгафт, А.Г. Рузская, В.И. Столяров, Е.В. Субботский, А.П. Усова, С.А. Шмаков и др.)

- исследования о своеобразии игровых взаимоотношений (Э.А. Колидзе, Ж. Пиаже, З.Фрейд, Д.Б. Эльконин и др.).

- исследования в области физического воспитания в спортивно-игровой деятельности (Ю.А. Ашмарин, Л.Н. Волошина, Л.Д. Глазырина, Н.Н. Ефименко, Э.А. Колидзе, В.Г. Кудрявцев, Ю.И. Портных,

Э.Я. Степаненкова, Ж.К. Холодов, В.Н. Шебеко и др.).

**Методы исследования.** Теоретические: анализ, синтез и обобщение философской, педагогической, психологической литературы по проблеме исследования; изучение нормативных документов дошкольного образования; моделирование; эмпирические: педагогическое наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, педагогический эксперимент; методы статистической обработки экспериментальных данных.

На первом этапе (2016-2017 гг.), на основе изучения проблемы исследования и анализа психолого-педагогической, философской, социологической литературы, передового педагогического опыта по проблеме исследования, определены методологическая и теоретическая основы исследования, его понятийный аппарат, подобраны методы исследования, соответствующие задачам исследования, составлен план исследования, дано теоретическое обоснование модели формирования социального опыта.

На втором этапе (2017-2018 гг.), осуществлена экспериментальная проверка гипотезы, проведены обработка, анализ и интерпретация полученных результатов.

На третьем этапе (2018-2019 гг.), систематизированы, оформлены материалы исследования, сформулированы выводы.

**Степень достоверности результатов исследования.** Достоверность результатов исследования обеспечивается применением комплекса методов исследования, адекватных его объекту, цели, задачам, многообразием исследовательских процедур и приемов и их взаимодополняемостью, возможностью повторения опытно-экспериментальной работы, количеством испытуемых (100 дошкольников, 191 родитель), статистической обработкой данных в соответствии с требованиями, предъявляемыми к исследованиям при помощи t-критерия Стьюдента.

**Апробация результатов исследования.** Основные результаты диссертационного исследования апробированы и внедрены в

образовательную практику МБДОУ детский сад комбинированного вида № 64, МБДОУ детский сад комбинированного вида № 86 «Радость», о чем представлены справки о внедрении. По проблеме исследования опубликовано 6 работ, из них 1 статья в журнале, включенном в перечень изданий, рекомендованных ВАК РФ. Полученные результаты исследования представлены в монографии (2017), докладах на 2 международных научно-практических конференциях: Москва (2016), Белгород (2016); 2 всероссийских научно-практических конференциях: Белгород (2018), Волгоград (2018).

**Личный вклад** автора состоит в непосредственном участии при получении исходных данных и научном эксперименте, личном участии в апробации результатов исследования, выявлении и научном обосновании организационно-педагогических условий формирования социального опыта дошкольников, обработке, интерпретации полученных данных, подготовке основных публикаций по выполненной работе; создании и внедрении в практику работы дошкольных учреждений методических разработок по использованию педагогических средств, направленных на обогащение социального опыта детей старшего дошкольного возраста посредством спортивных игр.

**База исследования:** МБДОУ детский сад комбинированного вида № 64 и МБДОУ детский сад комбинированного вида № 86 «Радость» управления образования администрации города Белгорода. В исследовании принимали участие 4 воспитателя, 2 инструктора по физической культуре, 185 родителей, 100 дошкольников старшего дошкольного возраста.

**Структура и объем диссертации.** Диссертационное исследование состоит из: введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложений.

# ГЛАВА I. Теоретические основы формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности

## 1.1. Сущность понятия «социальный опыт» и его структура

Эволюция личности неразрывно связана с развитием общества, что нашло свое отражение в исследованиях процесса социализации, поскольку в ходе данного процесса происходит усвоение социальных норм, культурных традиций, характерных для группы, народа, государства и т.д. Идеи о развитии личности, в которых социализация рассматривается как процесс, при котором личность усваивает социальный опыт, достаточно широко отражены в работах ряда ученых (К.А. Абульхановой-Славской, А.Г. Асмолова, Л.П. Бугеовой, А.В. Мудрика и др.) (1;8;21;80). Так, говоря о природе социального опыта, А.Г. Асмолов отмечает, что исторический и социальный опыт - это частные случаи социального опыта, для которых характерна удвоенная сущность опыта (8).

В современных исследованиях «социальный опыт представляет совокупность, в которой сочетаются знания, умения, навыки, способы мышления, нормы поведения, ценностные ориентиры, ощущения, имеющийся опыт взаимодействия с другими людьми, опыт «приспособления и обособления, самопознания, самоопределения, самореализации и самоутверждения» (30, с.19). А передача его осуществляется в процессе коллективной жизнедеятельности, в ходе организованного обучения и взаимодействия, а также поощрения, инициативы и творчества (30).

По мнению И.В. Стародубцевой, социальный опыт представляет собой сочетание знаний, которое влияет на детское поведение в коллективе, умений, которое не только помогает общению, но и способствует детскому взаимодействию детей, а также формирует навыки взаимодействия (109).

У П.В. Корнеева социальным опытом определяется, как сочетание знаний о социуме, оценок, социальных фактов, полученных опытным путем, умений заниматься деятельностью и навыков выбора цели и способа действий (61).

Ограничение определения «социальный опыт» мы находим у В.П. Погудина. Социальным опытом он называет сочетание эмпирически проверенных приемов, форм и методов. В свою очередь, расширяет определение этого понятия А.А. Сидоров, отмечая, что социальным является опыт человеческого общества, который включает в себя разные способы деятельности, помогающие решать различные проблемные ситуации и способствующие его развитию. Носителями социального опыта являются как человек, так и общество в целом, а также различные социальные группы (109).

А.А. Сидоров и Т.Е. Малхасян четко подразделяют социальный опыт на индивидуальный и коллективный. Индивидуальный социальный опыт – это опыт, который приобретает личность в течение своей жизни и который включает в себя знания, умения, навыки (76;109).

Обратим внимание на то, что передача коллективного социального опыта осуществляется индивидом. Социальный опыт проникает в структуру индивидуального опыта в виде компонента опыта. При этом социальный опыт может существовать в виде моделей поведения, социально-значимых институтов, знаковых систем и др. как в индивидуальном опыте, так и вне его. Процесс усвоения социального опыта и его интеграция в каждой личности происходит индивидуально. Усвоение личностью социального опыта может происходить не сразу и не в полном объеме.

В ряде исследований выделяется подвид социального опыта – социальный семейный опыт, который включает совокупность семейных знаний, отношений, эмоционального фона и навыков всех членов семьи, приобретенных в процессе жизнедеятельности семьи и передаваемых от старшего поколения младшему. Семейный опыт является тем источником,

который помогает его носителю находить выход из трудных жизненных ситуаций, взаимодействия с окружающими. Он обладает функциями: преемственности, познавательной, воспитательной и регулятивной.

Психологи обращают внимание на подструктуру опыта, которая содержит в себе знания, умения, навыки, привычки, помогающие личности перенимать исторический опыт. Данная подструктура формируется в процессе целенаправленного обучения и воспитания.

С позиции деятельного подхода, который успешно реализуется в современном дошкольном образовании социальный опыт всегда является результатом деятельности самого ребенка в процессе его взаимодействия с окружающим его социумом. При этом дошкольник не только знакомится с образцами поведения, приобретает знания, умения и навыки, но и овладевает способами деятельности, результатом которой является социальный опыт.

Опыт является сложной системой, содержащей в себе такие элементы, как знания, умения и навыки. Знание может обладать разной степенью достоверности, а навыком являются отработанные умения, способствующие решению разнообразных вопросов. Поскольку процесс деятельности играет огромную роль в развитии человеческого опыта (Галимская) поэтому дошкольный период детства важно обратить внимание на способы овладения социальным опытом.

Автором классификации типов социального опыта, в основе которой лежат способы овладения социальным опытом (продуктивный и репродуктивный), является О.Ю. Елькина. Если репродуктивный тип представляет собой накопление опыта на наглядно-подражательном уровне, то продуктивный, опирается на психические процессы воображения, абстрагирования, обобщения, рефлексии. Автор особо подчеркивает, что продуктивный социальный опыт является неотъемлемой частью жизненного опыта (109).

Таким образом, все исследователи сходятся во мнении, что главным способом освоения социального опыта является деятельность. Поскольку

социальные знания лежат в основе социального поведения и выражаются в сознании человека в виде социальных представлений и социальных понятий.

В исследованиях ученых формирование социального опыта представлено как по формам деятельности индивида, так и по способам его передачи – в виде определенных навыков, действий, знаний. Л.П. Буева еще в 60-е годы прошлого века назвала следующие формы деятельности индивида: традиционные, предметные, рациональные. Для традиционных форм характерна передача опыта при помощи накопленных в обществе традиций, обычаев, характерных данной культуре. Для предметных форм характерно «опредмечивание» определенных действий, навыков в определенных результатах деятельности. Передача и сохранение важной информации при помощи вербальной системы характерно для рациональной формы (21, с.65).

При формировании социального опыта дошкольников важно учесть позицию психологов. Они рассматривают формирование социального опыта личности как динамическую систему устойчивых свойств: во-первых, преобразование «внешнего воздействия» в элемент сознания, во-вторых, сохранение в сознании внешнего воздействия; в-третьих – интериоризация опыта, когда опыт преобразуется в действие.

Исследования современных ученых свидетельствуют, что единого мнения о составляющих социального опыта на сегодняшний день не выявлено. Замечено, что первоначально основным компонентом социального опыта были знания, что нашло свое отражение еще в трудах Платона, Аристотеля, Г. Гегеля. Затем, со временем уже в исследованиях Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо происходит добавление таких компонентов социального опыта, как умения, навыки, ценности, нормы (5;31;90).

В настоящее время, нет единого мнения на составляющие социального опыта. По мнению Н.Ф. Талызиной и Н.Ф. Головановой социальный опыт включает знания и способы деятельности, А.И. Раев дополняет этот перечень общими ценностями и нормами (37;118;98). И.А. Кудаева включает в компоненты социального опыта такие, как «социальные представления,

понятия, знания о социальных явлениях, опыт выполнения способов деятельности, опыт эмоциональных отношений, опыт творческой деятельности» (30, с.20).

В.В. Краевский и И.Я. Лернер выделяли четыре компонента социального опыта: «знания (представляют собой объем информации об окружающем ребенка мире, способах освоенной деятельности), опыт осуществления известных способов деятельности (который включает в себе способность ребенка соблюдать определенные правила, нормы); опыт творческой деятельности (представленного в способности ребенка к творческому подходу к деятельности, проявлению инициативы); опыт эмоционально-ценностного отношения к объектам или средствам деятельности человека (включает социальные потребности, которые влияют на восприятие ребенком окружающего мира и заключаются в определенную систему ценностей)» (62;70).

В свою очередь, И.В. Стародубцева в структуру социального опыта включает познавательный и коммуникативно-деятельностный компоненты (109).

В ряде исследований результатом формирования личности рассматривается субъектный опыт, который содержит в себе такие компоненты, как аксиологические, операционные, личностно-творческие. По утверждению А.В. Петровского субъектный опыт у дошкольников может быть представлен как пассивно-негативный (познания незначительны), индифферентно-неустойчивый (познания характеризуются безсистемностью), так и позитивно-устойчивый, (для которого характерны навыки, знания, умения).

Общепринято мнение, что социальные представления отражают окружающий мир, предметы и явления, поэтому их называют переходным этапом от ощущений и восприятия к мышлению.

Социальные представления являются индивидуальной формой отображения происходящего, данное представление «опосредовано языком,



наполнено общественным содержанием, осмыслено и осознанно». Они не статичны. Под действием новых условий социальные представления изменяются. Социальные представления преобразуются в социальные понятия. На формирование понятий оказывают влияние восприятие явлений и фактов, мыслей.

Опыт овладения способами деятельности, который включает в себя сочетание ряда умений и навыков, определяющих конечный результат. Умение, - такой способ деятельности, который контролируется сознанием, включает в себя ряд последовательных операций, сплоченных одной целью. Навык - доведенное до автоматизма умение выполнять социальное действие.

Другую точку зрения на структуру социального опыта выражает Е.П. Попова (92). Модель социального опыта ребенка, по ее мнению включает такие компоненты как мотивационный, когнитивный и деятельностный. «Мотивационный - показывает желание ребенка общаться со сверстниками и взрослыми. Когнитивный - содержит в себе социальные понятия, представления. Деятельностный - заключается в практической готовности ребенка к принятому в социуме поведению» (30, с.22).

В своих исследованиях социального опыта Н.Ф. Голованова выделяет содержательный, позиционно-оценочный и функциональный компоненты (37). В содержательном компоненте имеется когнитивная и материальная составляющие. «Позиционно-оценочный характеризуется анализом личности своего поведения, своих действий при решении различных вопросов. Для функционального характерно формирование у индивида определенного стиля поведения в жизни, который влияет на его дальнейшую социализацию» (31, с.25).

Как отмечается в работах ряда исследователей (Г.С. Батищев, М.С. Каган, А.Н. Леонтьев), деятельность является важным компонентом социального опыта. Поскольку она является не только способом, условием, и формой выраженности и воспроизведения культурно-исторического наследия, но и способствует становлению эмоционально-образного «образа

мира» и «я в мире», влияющими на социальные отношения ребенка. (12;30;53;67).

На наш взгляд, заслуживает внимания модель социального опыта, представленная Е.В. Рылеевой (103), включающая компоненты: аксиологический, познавательный, коммуникативный и деятельностный. Аксиологический компонент включает в себя ценностные ориентиры (вежливость, трудолюбие, честность, правдивость и т.д.), которые дошкольник должен проявить при взаимодействии с окружающими. Познавательный компонент содержит социальные понятия, суждения и представления ребенка, применяемые детьми, в общении со сверстниками и взрослыми. Переданный опыт практической деятельности заключен в деятельностном компоненте социального опыта.

В нашем исследовании мы будем ориентироваться на структуру социального опыта, предложенную Е.В. Рылеевой, и изучать возможности спортивно-игровой деятельности в развитии его аксиологического, когнитивного, деятельностного и коммуникационного компонентов. Социальный опыт мы будем рассматривать как результат усвоения и воспроизведения индивидом системы, ценностей, знаний, норм, способов деятельности и взаимодействия, в ходе чего происходит развитие личности растущего человека.

## 1.2. Особенности становления социального опыта в дошкольный период детства

Для нашего исследования важно обратиться к основам присвоения и воспроизведения социального опыта в дошкольный период детства. В исследованиях А.Г. Асмолова сформулирована схема присвоения и воспроизведения социально-исторического опыта, которая включает образ

жизни человека, совместную деятельность в обществе, в которой происходит социализация личности и становление личности как субъекта деятельности, в результате чего происходит как преобразование образа жизни самой группы, так и образа жизни самой личности в данной социальной системе (8).

Изучение подходов становления социального опыта в дошкольном возрасте свидетельствует о том, что проблема приобретения социального опыта рассматривается с педагогической, социальной и психологической стороны и носит социоцентрическую (Дж. Мид, Т. Парсонс) и индивидоцентрическую (З. Фрейд, Э. Эриксон) направленность (86;128;138;142). Социоцентрическое направление рассматривает формирование социального опыта с двух позиций: с одной стороны, как субъект-объектные отношения, когда ребенок и общество находятся в ролевых отношениях объекта и субъекта, с другой стороны, как субъект-субъектные отношения, когда ребенок приобретает свой опыт в практической деятельности.

Появлению социального опыта, отмечает З. Фрейд, способствуют механизмы идентификации (дошкольник отождествляет себя с какой-то определенной общностью людей, «с конкретными целями, с ценностными ориентациями, опытом»). В следствие чего происходит развитие детской личности, его поведения) и имитации (процесс подражания ребенка действиям кого-либо). (128).

Дж. Мид говорил об имитации в процессе социализации (142). Им были выделены этапы становления социального опыта: психогенетический, образно-символический и интеллектуально-концептуальный. На первом (психогенетическом этапе) ученый сравнивает поведение ребенка с поведением животного («у ребенка отрабатываются модели решения проблем») (30, с.29). На втором (образно-символическом) этапа у детей появляется связь с символами (звуками, жестами и т.д.). «Подчеркивается мысль, что только человеческое сознание способно отделить вещь от ее значения. Символ является важным жестом (это может быть то, что имеет

отношение к другому человеку - слово, телодвижение, мимика и т.д.). (30, с.29). На данные идеи ученого мы опирались при отборе педагогических средств, способствующих формированию социального опыта детей в спортивно-игровой деятельности (142).

На последнем этапе, продолжает Дж. Мид, ребенок не только получает новые знания, опираясь на свой и чужой предыдущий опыт. Он комбинирует их, то есть через освоение ролей в процессе сотрудничества с другими людьми, сверстниками, взрослыми - у ребенка происходит личностный рост, возникает личный социальный опыт. Таким образом, жизнь – процесс (life process), компонентами которого являются как сама личность, так и окружающая его среда, к которой относятся не только окружающие люди и природа, но и собственные представления, ощущения человека. Дж. Мид утверждал, что социальный опыт имеет диалоговое происхождение, так как в процессе социализации в человеке происходит внутренний диалог «Я - объекта» с «Я – субъектом». В ходе социализации, а именно, имитации, в процессе взаимодействия с окружающими, ребенок начинает смотреть на себя со стороны, оценивать свои поступки, то есть, взаимодействие с окружающими оказывает воздействие на самого ребенка (142, с.51-53).

Идеи применения имитационных упражнений в процессе обучения и воспитания дошкольников нашли свое отражение в педагогическом наследии П.Ф. Лесгафта и реализуются в современной практике дошкольного образования (30; 71). Поэтому и мы в своем исследовании обратимся к этому методу формирования социального опыта дошкольников.

Основоположником концепции социального научения признан американский психолог А. Бандура (11). Ученый считает процесс детского научения результатом наблюдения ребенка, когда социализация происходит в процессе наблюдения за действиями окружающих людей, когда у дошкольника формируется модель его поведения. Огромную роль здесь играет мыслительная деятельность самого ребенка, поскольку в результате анализа реальных ситуаций дошкольник принимает решение использовать

увиденные ранее определенные модели поведения. На принятие ребенком модели поведения оказывают влияние такие условия, как доступность (должен быть реальный пример поведения, например, старший брат или сестра); реальный образец поведения человека оказывает лучшее воздействие на ребенка, чем иллюстрированная модель; дошкольник подражает той модели поведения, которая получила одобрение окружающих.

Социальное научение, как считает А. Бандура, проходит более эффективно, если есть подкрепление (11, с. 59). Им выделены «внешние подкрепления» (реакция окружающих ребенка людей), «косвенные подкрепления» (личные наблюдения дошкольника за последствиями деятельности окружающих), «предвидение последствий» (ребенок предвидит результат поведения героев прочитанного или услышанного произведения), «самоподкрепление» (дошкольники заранее догадываются о будущем результате). Все это говорит о том, что дошкольники могут контролировать свое поведение. Американский психолог У. Бронфенбренвер, отмечал особую роль экологической среды в период формирования социального опыта, как системы микро-, макро-, мезо-, экзо- структур (23). Ученый представляет социализацию в виде четырех уровней, где происходит сочетание воздействия среды и условий:

- уровень микросистемы, представленной семьей, группой сверстников и т.д.;

- уровень мезосистемы, воздействия, появляющихся при взаимодействии институтов социализации, например, таких, как семья и детский сад или школа;

- уровень экзосистемы, так называемой «расширенной семьи», когда влияние оказывается со стороны друзей, родственников, средств массовой информации и т.д.;

- уровень макросистемы, представленной в виде норм и традиций народа, государства (23, с. 37-42).

Мы полагаем, что при освоении спортивно-игровой деятельности

крайне важно обеспечить формирование социального опыта в условиях открытого образовательного пространства в условиях интеграции дошкольного и дополнительного образования.

А.Я. Флиер обращает внимание на то, что в отдельных направлениях обучение в группе определенным в обществе формам поведения и приобщения моральным нормам эффективно, но это может привести лишь к механическому заучиванию определенных алгоритмов действий, реакций и не способствует индивидуальному переживанию, переходящему в формирование опыта (126).

В социологии социальный опыт нераздельно связан с поведенческой характеристикой человека. Так, И.С. Кон, подчеркивает, что социализация представляет собой «усвоение индивидом социального опыта, в ходе которого создается конкретная личность» (60, с.121-122). Социальная психология особо подчеркивает значимость социальных отношений в формировании личности (Б.Д. Парыгин, А.В. Петровский) (87;88).

Совместная деятельность является движущей силой развития субъектности личности, она помогает овладеть собственным поведением, которая приводит к формированию взаимодействия участников общения, способствует преобразованию общения. Совместная деятельность способствует преобразованию группы, которая является многоуровневой структурой межличностных отношений. А.В. Петровским введена в социальную психологию идея развития социальной группы. В рамках данной теории рассматривать личность можно только в совокупности межличностных отношений, которые обладают ценностями, определенным смысловым содержанием для каждого участника деятельности. При этом межличностные связи невозможно отделить от конкретной личности, поскольку каждая личность, обладая определенными качествами, составляет вместе группу (88).

По мнению О.С. Газмана, во время педагогического процесса происходит сотрудничество и сотворчество между педагогом и

дошкольником, результатом которого является обмен личностными смыслами и опытом (29). О.С. Газман подчеркивает, чтобы дополнить картину развития ребенка следует к принципам культуросообразности и природосообразности добавить «свободообразное образование - «свободы от» и «свободы для», которое, с одной стороны, защищает ребенка от подавления его личности, оскорбления и унижения его достоинства, а с другой стороны, создает необходимые условия для активной, творческой, эмоциональной самореализации ребенка, для возникновения автономизации и «саморазвития свободоспособности» дошкольника (29, с.2-13; 30, с.34 ).

Главным способом освоения социального опыта многие отечественные ученые (Л.С. Выготский, Н.Ф. Голованова, М.С. Каган, А.Н. Леонтьев и др.) называют деятельность (28;37;54;68). Восприятие новой информации об окружающем влияет на приобретение социального опыта у дошкольника. Качество освоения знаний зависит от того, как осуществляется процесс восприятия, осмысления, запоминания и практического применения. В основе социального поведения лежат социальные знания и находят свое выражение в человеческом сознании в виде социальных представлений и социальных понятий.

У. Бронфенбреннер называет три компонента социальной ситуации развития личности ребенка: деятельность ребенка, социальные роли, межличностные отношения, при этом ученый считает, что личность активно влияет на собственное развитие (23). В процессе своей деятельности происходит взаимовлияние - не только среда и окружение влияют на личность, но и сама личность в процессе своего развития оказывает воздействие на окружающий его мир и действительность. Социум, по мнению У. Бронфенбреннера является активной и подвижной системой (23).

Итак, на данном этапе внимание акцентируется на том, что освоение социального опыта происходит посредством познания социальных норм поведения, ценностей. На формирование социального опыта оказывают влияние механизмы идентификации и имитации, где важную роль играет

среда (макро-, микро-, мезо-, экзо- системы). Микросистема при этом является отправной точкой. У. Бронфенбреннер называл ее «паттерном деятельностей, ролей и межличностных взаимодействий», которые переживаются личностью в определенный момент времени в соприкосновении со средой.

Такой микросистемой в спорте является команда (23, с.37-42).

Таким образом, изложенное выше позволяет нам сделать вывод о том, что процесс формирования социального опыта ребенка проходит через синтез приобретенных знаний и умений со своим пониманием действительности. Формирование социального опыта личности происходит в деятельности при создании необходимых условий, которые помогут обеспечить взаимодействие со взрослыми и сверстниками. Непосредственное общение ребенка с окружающими сверстниками и взрослыми, в ходе организации педагогического процесса и в свободной деятельности влияет на формирование социального опыта дошкольника, развитие социально-значимых качеств личности дошкольника. Далее мы рассмотрим возможности двигательной деятельности в формировании социального опыта.

### 1.3. Влияние двигательной деятельности на формирование социального опыта

Исходя из задач нашего исследования остановимся на развивающем значении двигательной деятельности и рассмотрим возможности формирования социального опыта детей старшего дошкольного возраста в этом виде деятельности.

По мнению А.Н. Леонтьева и В.В. Давыдова, изменение психического отражения ребенком окружающей его действительности происходит под воздействием двигательной деятельности (37;68). Развивающее значение



двигательной деятельности заключается в том, чтобы ребенок в процессе личностно-ориентированной модели овладения двигательной деятельностью не только достиг определенного уровня знаний, усвоил накопленный человечеством опыт, но и приобрел свой собственный социальный опыт. Личностно-ориентированная модель достигается созданием развивающей среды и «развивающего и развивающегося» взаимодействия взрослых и детей, детей друг с другом в контексте развивающего обучения Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова и личностно-ориентированной дидактики В.А. Петровского (37;88;137).

Рассмотрим этапы на сотрудничества детей и взрослых, выделенных Э.А. Колидзе (57). Личностно-ориентированная модель деятельности осуществляется по следующим этапам: в младенчестве – стимулирование взрослыми ребенка на двигательную деятельность, в раннем детстве – эмоциональное познание мира в процессе действия вместе со взрослым, осуществление деятельности от имени игрового персонажа – метафорической субъектности, в среднем дошкольном возрасте – проектирование двигательной деятельности в ходе парного взаимообучения, в старшем дошкольном возрасте – организация двигательной деятельности, как осмысленной деятельности в процессе взаимообучения в ролевых играх со сверстниками. Именно на эти идеи отечественной психологии мы будем ориентироваться в эмпирической части нашего исследования.

Изменение психического и двигательного опыта у дошкольника приводит к развитию у него стремления быть самостоятельным и к развитию интереса к сверстникам, что способствует объединению дошкольников в «детские сообщества», но, по мнению Д.Б. Эльконина, эти объединения детей еще отличаются своей незрелостью (137). В этот период начинается перцептивное общение, которое возможно только в виде «перенимания» понравившегося поведения других детей. Э.А. Колидзе предлагает уже в этот период применять взаимообучение в парах для овладения двигательной деятельностью (57).

В старшем дошкольном возрасте у детей не только расширяются знания об окружающем мире, но и появляются возможности оказывать личное воздействие на окружающих. Л.И. Лубышева и Э.А. Колидзе отмечают важное значение, которое заложено в социальных функциях двигательной деятельности (преобразовательной, социализирующей, познавательной, нормативной, коммуникативной, защитной, индивидуализирующей) (57;75). Данные функции и их интеграция реализуются детьми в процессе общения и переживания – в семье, во дворе, в детском саду, а позже - в школе и т.д., помогая ребенку существовать в социуме. Дошкольник может приниматься в игровую деятельность группы или быть отвергнутым детьми, в зависимости от уровня игровых умений. Двигательная деятельность сама превращается в развивающую среду, становится средством социализации.

Организацию обучения Э.А. Колидзе рекомендует проводить в виде взаимообучения (57). Данное обучение способствует взаимобмену субъектностями, развитию детского сотрудничества и созидательства. Взаимообучение способствует более быстрому процессу воспитания и обучения. Двигательная деятельность, благодаря своей многофункциональности, способствует психическому развитию дошкольников, социализации. Для ее успешного осуществления в межличностном взаимодействии должны решаться такие задачи, как коммуникативная и деятельностная. В детском сообществе ребенок осуществляет воздействие на партнера, с целью повлиять на активность его деятельности.

Как отмечает Э.А. Колидзе, двигательная деятельность в коммуникативной стороне детского общения особенно активно реализуется в игре при помощи коммуникативных двигательных действий (поза, мимика, жесты, движения, демонстрация действия и т.д.), которые дети перенимают у взрослых (57). Коммуникативное общение в игре выполняет роль «двигательного содержания игрового уточнения реализации игровых

действий. Желание ребенка научиться эталонам движений является проявлением мотива деятельности. Во время двигательной деятельности старший дошкольник применяет все способы взаимодействия, коммуникативного общения. В этом возрасте дети уже могут регулировать свое общение со сверстниками при помощи просьбы, оценки, подсказки, страховки и т.д. (30). Данные виды регуляции общения можно применять во взаимообучении детей. Двигательное перцептивное общение в детской двигательной деятельности происходит во время игровой деятельности. Все это создает предпосылки для становления социального опыта.

Таким образом, в процессе реализации двигательной деятельности у ребенка формируется образ полноценной «картины мира» - опыт. У старшего дошкольника отмечается осознанное отношение к двигательной деятельности. Успешной социализации детей способствует рефлексия жизнедеятельности, общения, самосознания.

Изучением связи движения и развития интеллектуальной деятельности детей занимался Ж. Пиаже. По его мнению, в процессе формирования двигательного навыка и интеллекта принимают участие одни и те же средства, однако двигательный навык первичен, а интеллект развивается в процессе усложнения усвоенных ребенком ситуаций.

Ученый выделил шесть уровней образования двигательного навыка: первый уровень определяется рефлексивным поведением ребенка; на втором уровне, который Ж.Пиаже называет «элементарный навык», ребенок все чаще применяет двигательные навыки (89). Их использование имеет характер перемещения имеющегося двигательного опыта у ребенка в другие условия. При этом отмечается отсутствие «взаимной скоординированности» детских двигательных навыков. Следующий уровень, или уровень «вторичных круговых реакций», по мнению ученого, является переходным. Четвертый уровень – это «координация известных схем», когда ребенок расширяет свои знания о возможности использования известных ему двигательных навыков. На следующем уровне - «третичной круговой реакции» - двигательные

навыки воспроизводятся в процессе экспериментирования ребенка в появившихся новых условиях. И завершающий, шестой, уровень развития сенсомоторного интеллекта, когда ребенок сознательно реагирует на события, происходящие в его жизни (89, с. 155).

Еще в XIX веке В. Прейер изучая движения в детском возрасте, рассматривал их, с одной стороны, как предпосылку для будущего становления личности дошкольника и, с другой стороны, как моторный опыт, который приобретает ребенок в процессе своего развития, где на ход этого процесса влияет детская «душа» (94, с. 45-46).

Автор общей теории детской игры Ф. Бойтендаjk и представитель направления гештальтпсихологии вводит понятие «правила движений», представление индивида о достижении цели (56, с.76). По его мнению, ребенок учится не самим движениям, а знакомится с «методикой», схемой их выполнения. Он знает свои реальные возможности достижения цели, может планировать свою деятельность, и, следовательно, может контролировать выполнение своих движений. Для того чтобы ребенок запомнил алгоритм действий, Ф. Бойтендаjk предлагает обучение движениям с применением образца, «инструкции, подражания, опыта» (56, с 76).

О роли собственной активности ребенка в процессе выполнения двигательной деятельности говорил Л.С. Выготский (28). В отличие от вышеизложенных авторов, ученый утверждал, что изменение высших психических функций ребенка происходит под влиянием активной деятельности самого ребенка. Им было введено понятие «реального телесного действия», которое, усложняясь, приводит к изменениям в интеллектуальном и психическом развитии ребенка.

Для нашего исследования важна позиция отечественного ученого А.В. Петровского по отношению к детской социализации в процессе деятельности и его персонализация (88). Персонализация появляется у ребенка тогда, когда возникает внутренняя потребность стать личностью, что происходит в период вхождения ребенка в другую социальную среду, когда происходит,

во-первых, адаптация к новым условиям, принятие средовых норм поведения; во-вторых, индивидуализация, когда ребенок демонстрирует свои возможности; в-третьих, интеграция, когда ребенок становится частью среды. Но если происходит рассогласование, то происходит дезадаптация (нарушение в приспособлении к изменениям условий среды), деинтеграция, или дезинтеграция (расстройство целостности функционирования какой-либо системы). Ученый отмечает, что на формирование личности и ее развитие оказывает влияние группа людей, в которой он состоит. Особенно ярко это можно наблюдать в дошкольный период детства. В это время ребенок в процессе игровой социализации, имитирующей отношения взрослых, становится частью своей группы, он проходит стадию персонализации и социализации (88, с.3-10).

В теории личностно-ориентированного обучения, авторами которой являются В.В. Давыдов и В.А. Петровский, говорится о том, что на развитие личности ребенка большое влияние оказывает личностная активность самого ребенка и способы его общения в системе «взрослый – ребенок – сверстники», «взрослый - развивающая среда – ребенок» (30; 38; 88, с. 8). Мы полагаем, что именно разновозрастное взаимодействие способствует становлению социального опыта дошкольников в двигательной, в том числе и спортивно-игровой деятельности.

А.Н. Леонтьев, изучая детскую деятельность, называет ее единицей, «из которой складывается жизнь, бытие...» (68, с.230). Рассматривая содержание деятельности, он подчеркивает такие ее особенности, как взаимосвязь деятельности и потребностей индивида, наличие личностного смысла в деятельности, т.е. мотивированность деятельности, влияние места общественной роли деятельности на формирование представления о самой личности. Деятельность индивида приводит к развитию личности. Развитие деятельности становится возможным при соблюдении следующих условий: наличии мотива двигательной деятельности и определенных условий, при которых двигательные возможности ребенка могут быть реализованы.

Поэтому варианты спортивных игр по упрощенным правилам доступны детям дошкольного возраста, а имитационные упражнения могут быть выполнены младшими дошкольниками. В связи с этим А.В. Запорожец, анализируя развитие детских двигательных действий, определяющих психическое развитие, показал путь возникновения произвольных движений из непроизвольных, появление осознанности деятельности (49). Ему принадлежит разработка макроструктуры деятельности, в которую он включил такие компоненты, как наличие «схемы движения», условий, влияющих на реализацию деятельности, цели, мотива, результата двигательной деятельности. Для двигательной деятельности, подчеркивает А.В. Запорожец, как и для любой деятельности характерны следующие соответствия, которые определяют макроструктуру двигательной деятельности: условиям и средствам – операции, а целям – действия (49).

Двигательная деятельность становится более эффективной, если ребенок имеет мотив, связывая, таким образом, задачу деятельности с компонентами двигательной деятельности. Детская двигательная деятельность во многом зависит от качества построения двигательной задачи и условий ее реализации. Так, по мнению Т.О. Гиневской, одинаковые компоненты в одной задаче могут быть представлены в качестве средства достижения определенной цели, а в другой определены в виде цели и все это может существенно повлиять на получаемый результат. Чем старше становится ребенок, тем в его игровой деятельности наблюдается уменьшение роли воображаемой игровой ситуации и увеличение значения игрового правила (34).

А.В. Запорожец особо отмечает важность в развитии детской двигательной деятельности подражания образцу (49). Применение словесного обозначения, показа значительно влияет на улучшение результата двигательной деятельности. Именно подражание является промежуточным этапом между простым усвоением опыта взрослых и более сложным, когда

ребенок начинает строить свои собственные движения, которые уже не похожи на представленные ему образцы.

Отечественные психологи не раз обращались к субъектности личности в двигательной деятельности. В.А. Петровским разработана парадигма отраженной субъектности, в которой объясняется личностно-ориентированный подход к обучению (88). Вводится понятие «неадаптивная активность». Оно характеризует поведение субъекта, когда возникает рассогласование двух состояний субъекта – первоначального его «Я» и конечного (88, с. 3-10). По мнению ученого, все виды, представленные в отраженной субъектности в двигательной деятельности ребенка, проявляются при знакомстве с двигательными образцами как группы сверстников и взрослых, так и с двигательными образцами, накопленными обществом, то есть при знакомстве с двигательным опытом. В.А. Петровский отмечает, что детская субъектность находит свое проявление во взаимоотношениях с окружающим миром, в предметной деятельности, в общении и самосознании. Субъектность ребенка в двигательной деятельности можно рассмотреть в контексте создания необходимых условий, при которых будет возможно преобразовать субъект активности в «действенную активность» (88, с. 3-10). Эти условия появляются, когда дети начинают проявлять самостоятельность в деятельности. Обратим внимание на тот факт, что одним из показателей сформированности социального опыта. А.В. Петровским выделены три вида отраженной субъектности. Для первого характерна отраженность субъекта в «аффектах», которые возникают между индивидами. На этом этапе, в результате межличностного общения, у ребенка происходит «переживание собственной динамики». В другом случае индивида можно охарактеризовать как «идеальный значимый другой» или «интроект». Это выражается в «идеальном» продолжении» одного индивида в другом. Именно организация двигательной деятельности, основанная на межличностном взаимодействии со сверстниками, способствует становлению личности ребенка (88, с. 3-10).

В.А. Петровским выделены виды претворенного «Я»: идентификация (соответствие себе самому), конфронтация (несоответствие самому себе), конвергенция (отношение к себе как обобщенному понятию «Мы»). Как считает ученый, эти процессы мы можем наблюдать в двигательной деятельности, в формировании лидера команды. Отраженная субъектность личности ребенка находит свое проявление во взаимодействии с другими детьми и взрослыми, например, «инобытность в другом», «метасубъектность», наглядный пример этого: «Сделай, как я!» идентификация может быть представлена в ситуации: «Смогу ли я сделать как он?», конфронтация: «Я не хочу быть таким, как он!», конвергенция «Все же вместе лучше!» (88, с. 3-10).

Для двигательной деятельности детей характерны свойства знаково-символической деятельности. В работе Н.Г. Салминой отмечено, что символ в двигательной деятельности дошкольников несет важную смысловую нагрузку, знаково-символическая деятельность способствует общему развитию ребенка, готовит ребенка к дальнейшему обучению (104). Ею были определены такие виды знаково-символической деятельности, как моделирование (приобретение новых знаний из выделения структурных связей «в знакомых ребенку сочетаниях»), кодирование (передача информации с помощью речи, а также иными способами), схематизация (алгоритмизация деятельности), замещение («функциональное воспроизведение реальности»). Для двигательной деятельности дошкольников, применяемых в игре, наиболее характерными являются: схематизация (в играх мы можем наблюдать соблюдение последовательности игровых движений); моделирование; усложнение деятельности и «замещение в присвоении ребенком игровой роли»; кодирование (использование для иллюстрации движений словесных и неречевых элементов) (104, с. 45-51).

По утверждению Н.Ф. Головановой, для того, чтобы деятельность привела к формированию социального опыта, должны быть соблюдены следующие условия:



- деятельность должна основываться на реальные жизненные ситуации ребенка;

- необходимо появление у детей чувства значимости своей деятельности;

- участие дошкольников в планировании своей деятельности и анализе результатов своей деятельности (37, с. 15).

Предпосылками становления социального опыта растущего человека в двигательной деятельности является наличие у ребенка – дошкольника целей, мотивов двигательной деятельности и определенных условий, при которых его двигательные возможности могут быть реализованы. Как показывает анализ психолого-педагогических исследований создание пространственно-предметной среды, «развивающего и развивающегося» взаимодействия взрослых и детей друг с другом, создание разновозрастных сообществ, обеспечение целостности процесса социализации-индивидуализации личности ребенка, развитие у ребенка позиции субъекта деятельности обеспечивает становление социального опыта в дошкольный период детства. На наш взгляд, в современном дошкольном образовании не до конца реализованы социальные функции двигательной деятельности.

#### 1.4. Теоретическое обоснование организационно-педагогических условий формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности

Исследование проблемы становления социального опыта дошкольников в двигательной деятельности, подчеркивает то, что эффективность формирования социального опыта у старших дошкольников невозможна без соблюдения необходимых педагогических условий. Остановимся на их обосновании.

Первое условие нашей гипотезы утверждает положение о том, что процесс формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности будет результативным, если будет разработана и реализована модель формирования социального опыта дошкольников средствами спортивных игр, отражающей концептуальный, содержательный, процессуальный и оценочно-критериальный компоненты.

Метод моделирования широко используется в педагогических исследованиях, так как, по мнению В.В. Краевского, позволяет наглядно представить педагогическую деятельность и увидеть логические взаимосвязи ее структурных компонентов (62).

Модель формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности включает в себя сочетание концептуального, содержательного, процессуального и оценочно-критериального блоков (прилож. 1).

Основу концептуального блока модели формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности составляют: цель, задачи, подходы и принципы, функции, педагогические условия исследования процесса формирования социального опыта у старших дошкольников.

При разработке и реализации модели мы ориентировались на следующие концептуальные подходы: системно-деятельностный; личностно-ориентированный, субъектный, рефлексивный, компетентностный. Рассмотрим перечисленные выше подходы более подробно.

Системно-деятельностный подход направлен на воспитание и развитие качеств личности детей дошкольного возраста, отвечающих требованиям быстро меняющегося современного общества. В этом подходе, по мнению ряда ученых (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Б.Ф. Ломов, Д.Б. Эльконин) одна из важных ролей отведена деятельности, которая сама является системой, так как деятельность предполагает достижение конечного результата (4;28;38;74;137). Данный подход способствует формированию у

детей дошкольного возраста практических умений и навыков, использования имеющихся у них знаний для достижения результатов в спортивно-игровой деятельности, когда ребенок не только понимает цель своей деятельности, но и самостоятельно выполняет необходимые действия для решения проблемной ситуации и др.).

Компетентностный подход направлен на результат образовательного процесса субъектно-ориентированного взаимодействия взрослых и детей, где в качестве результата будет сформирована способность у детей дошкольного возраста, опираясь на личный опыт, находить решение в проблемных ситуациях, возникающих в процессе спортивно-игровой деятельности (И.А. Зимняя, М.А. Холодная, А.В. Хуторской и др.) (50;130;132). А главное – необходимо сформировать компетентность педагога в организации спортивно-игровой деятельности уже в дошкольный период детства.

В центре внимания субъектного подхода (К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, В.В. Селиванов) находится ребенок как субъект своего развития (1). Поэтому понятие «субъектности» является основным понятием данного подхода, обеспечивающим адаптацию ребенка к окружающему миру, изменение собственной психики и окружающего мира в процессе спортивно-игровой деятельности, когда происходит интеграция психических функций, согласование эмоциональных, действенных, рефлексивных компонентов образа «Я».

Личностно-ориентированный подход (Н.А. Алексеев, Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская) подразумевает отношение к каждому участнику образовательной деятельности, направленной на формирование социального опыта, - взрослому или ребенку как к неповторимому явлению, самостоятельной личности, а не как к средству, помогающему достигнуть цели (2;3;20;107;139).

Рефлексивный подход предполагает обработку полученных в ходе проведенной работы результатов сформированности социального опыта и

анализ результатов спортивно-игровой взаимодействия взрослых и детей (Е.П. Ильин, В.В. Краевский) (51;62). В нашем исследовании он будет осуществляться в модели.

На основе анализа психолого-педагогических исследований проблемы формирования социального опыта у детей старшего дошкольного возраста нами были определены принципы, на которые мы будем опираться в своем исследовании: природосообразности, научности, индивидуализации, прогностичности, диалогичности, субъект-субъектного взаимодействия.

Принцип природосообразности, разработанный в трудах педагогов прошлого Я.А. Коменского, А. Дистервега, К.Д. Ушинского и современных ученых Н.Б. Крыловой, И.Г. Фомичевой, О.О. Шумской, говорит о необходимости систематической и своевременной организации процесса обучения (43;63;59;122). Отобранные упражнения и игры должны быть посильны детским возможностям, строиться с учетом психологических и возрастных особенностей и способностей детей, развивая у дошкольников активность, инициативу, самостоятельность, стараясь постепенно переносить усвоенные ребенком в ходе спортивно-игровой деятельности ребенком знания и умения на другие виды деятельности, способности к которым у него еще в недостаточной степени развиты. С этой целью нами планируется использование элементов спортивных игр, игровых упражнений, которые соответствуют возрастным особенностям старших дошкольников, способствуют развитию личности каждого дошкольника.

При использовании физических упражнений и игр необходимо помнить о принципах развивающего обучения (В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин) и индивидуализации (Б.А. Ашмарин, Ю.Д. Железняк, И.И. Сулейманов) (9;38;47;48;137). Чтобы процесс обучения и воспитания проходил эффективнее, нужно перед ребенком ставить задачи, доступные для выполнения, но с уровнем сложности, решение которых потребует от дошкольника двигательной активности, волевого напряжения, целеустремленности. Сочетание этих принципов приводит к тому, что

ребенок обучается и развивается при организации спортивно-игровой деятельности в ходе образовательного процесса требует от педагога строить с учетом оптимального уровня трудностей, подбирать физические упражнения и задания, ориентируясь на индивидуальные возможности ребенка (состояние здоровья, физической подготовленности, двигательных способностей), когда дошкольники не испытывают психологических и физических перегрузок. А постепенное увеличение умственных и физических нагрузок и приучение к их преодолению способствует умственному развитию, формированию качеств личности ребенка и т.д.

Принцип прогностичности (Б.С. Гершунский, А.И. Карманчиков, И.П. Подласый основывается на осознанности дошкольниками своих поступков и действий в процессе взаимодействия со сверстниками и взрослыми в спортивно-игровой деятельности, умению аргументировать их (33;91).

Принцип диалогичности (В.С. Библер, Б.М. Бим-Бад, А.С. Гирфанов и др.) в образовании является формой общения личностей, позволяющее не только раскрыть внутреннюю сущность участников диалога – взрослого и ребенка, но и способствующей развитию способностей к сотворчеству, уважительному отношению друг к другу (16,17).

Реализация принципа субъект-субъектного взаимодействия (О.С. Газман, В.А. Сластенин и др.) в ходе спортивно-игровой деятельности создает партнерские взаимоотношения взрослого и ребенка, в которых учитываются детские интересы и переживания, склонности к различным видам деятельности (29;111).

Все принципы взаимосвязаны друг с другом и их применение способствует эффективности образовательного процесса.

Содержательный блок модели формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности представляет собой деятельность, направленную на регулирование деятельностной взаимосвязанности цели, содержания, деятельностного процесса

формирования социального опыта. Структура содержательного блока модели состоит из компонентов (деятельностного, аксиологического, когнитивного, коммуникативного). Реализация данного блока связана с применением парциальной программы «Играйте на здоровье!» (Л.Н. Волошина, Т.В. Курилова), применением в ходе занятий, в режимных моментах и в свободной деятельности старших дошкольников спортивных игр и игровых упражнений, упражнений на релаксацию (26).

Возможность обучения дошкольников элементам спортивных игр находит подтверждение в работах Э.И. Адашквичене, Т.И. Осокиной, Ю.К. Чернышенко (30). По мнению этих авторов использование педагогом спортивных игр, подвижных игр с элементами спорта способствует развитию у детей старшего дошкольного возраста: быстроты и точности координаций движений, тактильных и осязательных ощущений, двигательного анализатора, скоростно-силовых способностей, развивает волевые качества, дисциплинированность, позволяет ребенку почувствовать ситуацию успеха, то есть в целом способствует формированию социального опыта ребенка, что подтверждает корректность нашей модели.

Как считают Н.Н. Ефименко, Э.А. Колидзе, Ю.И. Портных и др. применение физических упражнений (последовательность выполнения движений, многократное их повторение, включение упражнений на внимание, развитие памяти, воображения, на расслабление мышц) способствует созданию положительной эмоциональной атмосферы, а учет состояния здоровья каждого ребенка позволяет сделать процесс обучения двигательным действиям интересным и доступным (46;57;93). Поэтому процессуальный блок модели формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности отражает особенности инновационного использования приемов, методов, средств и форм обучения, нацеленного на обогащение социального опыта. Далее рассмотрим, как функции, которые включает в себя процессуальный компонент модели,

реализуются при формировании социального опыта у детей старшего дошкольного возраста в ходе спортивно-игровой деятельности.

Диагностическая функция ориентирована на изучение оценки качества сформированности компонентов социального опыта у старших дошкольников. Для этого подбирается необходимый инструментарий, применяются специальные и диагностические методики, определяются формы взаимодействия взрослых и детей разрабатываются критерии сформированности социального опыта.

Практическая работа, где реализуется мотивирующая, формирующая и развивающая функции, отражена в процессуальном компоненте. Мотивирующая функция способствует развитию мотивации дошкольников, позволяет ребенку осознать значимость приобретенного им социального опыта во взаимодействии со сверстниками и взрослыми. Формирующая функция направлена на формирование компонентов социального опыта (аксиологического, познавательного, коммуникативного, деятельностного) в процессе взаимодействия в спортивно-игровой деятельности со сверстниками и взрослыми. Развивающая функция направлена на всестороннее развитие личности дошкольника в процессе обучения спортивно-игровому взаимодействию: осознанное отношение к нравственным нормам поведения, знание о применении социально-нравственных норм и правил в межличностном взаимодействии дошкольников, передачу информации в ходе спортивно-игрового взаимодействия при помощи вербальных и невербальных средств общения, реализации навыков общения.

Рефлексивная функция направлена на проведение обработки и анализа результатов сформированности социального опыта, полученных в процессе спортивно-игровой деятельности и сравнение их с запланированными. Эта функция помогает осуществить обратную связь со всеми участниками образовательного процесса, помогает понять причины успехов и неудач, спланировать работу для улучшения результатов.

Оценочно-критериальный блок модели формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности включает в себя оценку эффективности педагогических условий формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности и оценку уровня сформированности аксиологического, когнитивного, деятельностного, коммуникативного компонентов социального опыта. Для определения уровней сформированности социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности (оптимального, допустимого, недостаточного) нами были выделены критерии и показатели, представленные в приложении 2-3.

При разработке критериев уровней сформированности социального опыта мы опирались на критерии индивидуального развития дошкольников Е.Д. Файзуллаевой (123, с.42-46). Показатели сформированности социального опыта будут выявляться с помощью диагностических материалов (наблюдение, беседы, тесты, методики). Они позволяют определить качественные и количественные изменения содержательных компонентов формирования социального опыта у старших дошкольников в контрольных и экспериментальных группах (прилож. 4).

В работах Л.Н. Волошиной, А.В. Третьяк и др. отмечается, что организация взаимодействия является актуальным условием формирования социального опыта (26;30;119). Поэтому одним из положений гипотезы является структурирование игрового пространства социальной среды развития с позиции: педагог - дети, родители – дети, дети - дети, дети – старшие дети, дети – младшие дети при организации поэтапного игрового взаимодействия (в парах, в тройках, в командах) на материале спортивных игр.

Именно от организации взаимодействия, от того, насколько целесообразно организовано педагогическое сопровождение спортивно-игровой деятельности со стороны взрослых, зависит успех социализации и формирование социального опыта. В процессе спортивно-игровой деятельности, как в развивающей среде, происходит взаимообучение, где



каждый участник - субъект деятельности, приносит «личный вклад» в другого. Этому способствует принятие на себя воображаемой социальной роли в процессе игры (руководства, подчинения, взаимопомощи), когда дошкольник может освоить разные модели поведения. Организация сотрудничества в совместной деятельности игр с правилами позволяет детям понимать общую цель, договариваться о распределении ролей в процессе ее выполнения. Для решения указанных ранее задач предлагается использовать беседы, направленные на решение проблемно-практических и проблемно-игровых ситуаций в ходе спортивно-игровой деятельности, в ходе которых дошкольники учатся выражать доброжелательное отношение к окружающим, стремиться к сотрудничеству. Проблемные ситуации помогают ребенку почувствовать себя субъектом и объектом детско-взрослого взаимодействия, где в спортивно-игровой деятельности ребенок моделирует ситуации общения.

По утверждению Д.И. Фельдштейна, в ходе деятельности происходит усвоение «норм человеческих взаимоотношений», «то есть деятельности, оптимально реализующей опыт социального развития, зачатки становления этого опыта, формирование «Я» растущего человека, на уровне его принадлежности к Социуму (как его частицы), когда он индивидуализируется как социально значимый субъект». Таким образом, становление личности является результатом предметно-практической деятельности, где важным компонентом социальных образований ребенка является позиция «Я» (124, с.8).

Большой воспитательный ресурс видят В.Н. Бутенко, Т.Н. Доронова, Е.А. Вовчик-Блаkitная, Е.Н. Герасимова и др. в разновозрастном объединении детей дошкольного возраста, которое создает предпосылки для успешного освоения социального опыта (22;24;32;44). Разновозрастная группа является социально-психологической средой, в которой детское развитие происходит в сосуществовании взаимодействия, чем объясняется особенность образовательного процесса, где ребенок одновременно включен в следующие

взаимодействия: «ребенок-взрослый», «ребенок – сверстник», «ребенок – младший ребенок», «ребенок – старший ребенок». Участники разновозрастного взаимодействия, объединяющего в себе детей разных возрастов, в процессе игрового взаимодействия и общения друг с другом осваивают ролевую позицию, овладевают на практике социальными нормами поведения, которые помогают регулировать межвозрастные отношения друг с другом. Так, в ходе взаимодействия с более младшими детьми у детей, старших по возрасту, Е.Н. Герасимова считает, проявляется заинтересованность в общении, учет интересов младших дошкольников, взаимодействие отличается большим разнообразием, применением моделей взрослого поведения (31, с.27-32). В свою очередь, Т.Н. Доронова, В.Г. Щур, С.Г. Якобсон отмечают, что общение младших детей со старшими, помогает детям увидеть образец действия, способствует развитию самоконтроля, формированию чувства ответственности за результат и чувства сопричастности (44, с.12-16).

В исследованиях разновозрастного взаимодействия дошкольников Е.А. Вовчик-Блакитной отмечается, что характер взаимодействия детей разного возраста зависит от готовности к общению старшего по возрасту ребенка. В связи с этим ею названы такие типы разновозрастного взаимодействия дошкольников, как: «активно-положительный», «активно-отрицательный», «безразличный» (24, с.56-59).

Мы полагаем, что организация сотрудничества в совместной деятельности при освоении игр с правилами позволяет детям понимать общую цель, договариваться о распределении ролей и процессе ее выполнения. С этой целью и осваиваются формы совместной деятельности – работа парами, фронтально, подгруппой, всей группой.

Важное значение личного примера взрослого, подчеркивают О.А. Котова, М.А. Сизова, М.В. Сапоровская, С.Г. Спасибенко (106;111;113). Поведение воспитателя или родителя, их действия и поступки оказывают воспитательное воздействие на личность дошкольника, становясь для него

нормой. В своих исследованиях М.В. Сапоровская вводит такие категории, как «межпоколенные отношения» и «межпоколенная связь» (106, с.347). По мнению ученого, «межпоколенная связь» включает в себя как передачу опыта от старшего поколения младшему (трансгенерация), так и процесс передачи опыта от младшего поколения более старшему (префигурация). Поддерживает взгляды М.В. Сапоровской С.Г. Спасибенко, отмечая, что «межпоколенные потоки» передачи информации имеют двухстороннее направление, то есть исходят не только от родителей к детям, но и от детей к родителям (106;113).

К шестилетнему возрасту у детей в процессе деятельности вырабатывается не только умение оценивать поведение других детей и взрослых, но и расширяются знания социальных связей, то есть деятельность в этом возрасте помогает ребенку не просто понять, но и оценить социальные явления и понять мир взрослых. Это подтверждают исследования А.В. Третьяк (119). Несмотря на активное желание дошкольников включаться в игровую деятельность, у детей наблюдаются разрозненные представления о механизмах игровых действий и отношении детей в процессе игры. Только у 16% детей была выявлена эмоциональная направленность на партнера, а для 46% детей старшего дошкольного возраста характерна значимость своего собственного выигрыша, что приводит к нарушению правил и к возникновению многочисленных конфликтных ситуаций в ходе игры между детьми старшего дошкольного возраста (119; с.132).

В ходе спортивно-игровой деятельности, в пространстве взаимодействия детей и взрослых, участники данного взаимодействия могут либо пересекаться друг с другом, либо существовать параллельно, что отрицательно сказывается на формировании социального опыта. В этом взаимодействии взрослый выступает или в роли посредника, открывающего мир человеческих отношений, или в роли человека, ограничивающего деятельность ребенка, его самостоятельность.

В современных условиях для формирования активной личности требуется поиск эффективных средств для того, чтобы ребенок усваивал необходимые нормы поведения в обществе, учитывающие как «обязательное», так и «свободное», позволяющие расширить способности дошкольника к саморазвитию.

Семья традиционно является институтом воспитания ребенка. Это микроколлектив, который играет в воспитании основную роль, поскольку в семье у ребенка закладываются основы личности (55). Поэтому важной идеей социализации дошкольника в семье и дошкольном образовательном учреждении является организация педагогической поддержки развития ребенка в условиях организованного пространства образовательного учреждения. Мы полагаем, что организация взаимодействия детей и родителей в спортивно-игровой деятельности способствует решению этой проблемы. Для этого, с целью повышения педагогической подготовленности родителей, следует проводить работу по развитию интереса к педагогической деятельности, обогащению педагогическими, психологическими знаниями, привлечению родителей к участию в образовательном процессе в дошкольном образовательном учреждении.

Обратимся к обоснованию следующего положения условия гипотезы, согласно которому в структуру занятий по физической культуре для развития интереса и мотивации к спортивно-игровой деятельности у старших дошкольников необходимо включать: коммуникативные минуты, проблемные ситуации, игровые ритуалы, речевые приветствия, рефлексии.

Перечисленные в условии приемы педагогического воздействия на личность дошкольника направлены на привлечение внимания ребенка к какой-то проблеме в ходе игровой ситуации, повышение интереса к вопросу, подаче новой информации, формировании убеждения. Это мотивирует дошкольников к участию в спортивно-игровой деятельности. Поощрение успехов, введение элементов соревновательной деятельности, то есть использование внешнего педагогического воздействия в процессе

подвижных игр, направленных на внутренние мотивы дошкольника, способствуют не только закреплению в памяти ребенка игровых движений, развитию двигательной памяти, но и развитию личности, его воли, психических состояний.

Положительный эффект для привлечения внимания дошкольников, помимо хорошо подобранных форм, оказывает эмоциональность подачи информации, при этом часто применяются такие педагогические приемы, как ссылка на авторитет взрослых, использование образца поведения в конкретной игровой ситуации, включение примеров из игр в образовательную деятельность.

В своей работе мы будем учитывать выводы Е.Л. Бережковской о том, что опыт усваивается ребенком, когда он проходит через три фазы в ходе знакомства с культурным и историческим наследием: проникновение в среду (манипулирование, экспериментирование с реальными предметами); познание окружающего мира; самостоятельное проявление усвоенного знания (14, с. 16-25). Для мотивационной сферы дошкольников характерно многообразие его проявлений в следующих формах: переживание, интересы, установки, желание, и т.д.

Очевидно, что и в практической деятельности, и в теоретическом плане следует ориентироваться на педагогические средства, обеспечивающие эти проявления, выделенные В.П. Арсентьевой (7). При этом следует руководствоваться следующим алгоритмом организации мыслительной деятельности: анализ игровой ситуации – инструктаж - знакомство с игровыми правилами - обдумывание проблемы – поиск решения - выдвижение гипотезы – проверка знания – приобретение нового знания – поиск новых способов решения – проверка правильности принятого решения. Поэтому, помимо этого, с целью повышения интереса к спортивно-игровой деятельности, при организации работы взрослый применяет такие способы, как пример, распределение ролей (считалкой, жеребьевкой, договоренностью), экскурсии в городские спортивные учреждения (во

дворцы спорта, спортивные школы, школы Олимпийского резерва и т.д.), встречи с известными земляками-спортсменами, чтение художественной литературы, рассматривание иллюстраций, создание рисунков на социально-нравственные темы в спортивно-игровой деятельности, анализ поступков героев проблемных ситуаций. Эти рекомендации будут учтены в ходе апробации педагогических условий в экспериментальной части работы.

Процесс формирования социального опыта в спортивно-игровой деятельности ребенка происходит более эффективно, если обстановка, в которой он находится, является эмоционально-благополучной - такой может быть обстановка игровой деятельности.

Однако, не секрет, что между дошкольниками в процессе общения в игре возникают сложные ситуации, которые требуют определенного согласования, принятия решения, которое будет устраивать всех участников. В этом возрасте в процессе общения между детьми часто возникают конфликтные ситуации (58). Социологические исследования показывают, что в дошкольном детстве достаточно рано дети делятся на «звезд», «изолированных», «популярных» и «непопулярных» детей. Результат таких взаимоотношений – повышенная тревожность, неуверенность в своих возможностях, негативное отношение к сверстникам. Это может привести к проявлению таких типов поведения, как импульсивное поведение, характерное для легко возбудимых детей, тип игнорирования общения, тип боязни чего-либо (58).

Чтобы нивелировать существующие риски, педагогу, с целью создания положительной эмоциональной обстановки, нейтрализации конфликтной ситуации, необходимо регулировать поведение детей: поддерживать внимание к каждому ребенку. С этой целью применяется наблюдение за эмоциональным состоянием сверстников. Самостоятельное наблюдение за эмоциональным состоянием сверстников в процессе игры помогает социализации дошкольников, вхождению в детский коллектив. Наблюдательность поможет осознать свое состояние и настроение, накопить

чувственные впечатления, а затем будет способствовать развитию умения видеть в сверстнике его положительные качества, интересную личность и соратника для совместной игры.

Поощрение успехов, введение элементов соревновательной деятельности, использование возможностей подвижных игр способствуют не только закреплению в памяти ребенка игровых движений, развитию двигательной памяти, но и развитию личности, воли, психических состояний. Поэтому в структуру занятий по физической культуре будут включаться разнообразные приемы, направленные на реализацию формирования социального опыта детей дошкольного возраста: показ педагогом игровых движений, описание игры, объяснение игровых действий, уточнение сюжета спортивной игры, команды, специальные сигналы, распоряжения, а также вопросы, которые задает педагог в ходе занятия, позволяющие узнать, насколько дети осознают игровые действия (35;46).

Все вышеперечисленные педагогические воздействия, применяемые в спортивно-игровой деятельности, способствуют развитию самоконтроля и самоорганизации, внимательности, собранности дошкольников при выполнении игровых действий самостоятельно и в группе сверстников, повышают интерес к выполнению ролей в ходе спортивных игр, создают положительную эмоциональную обстановку. Они способствуют развитию умения дошкольника самостоятельно находить решение в игровых ситуациях, видеть игровые комбинации, анализировать их, создавать новые из известных им элементов. Только комплексное использование перечисленных методов и приемов способствуют формированию социального опыта в спортивно-игровой деятельности дошкольников.

Таким образом, анализ современных исследований подтверждает необходимость разработки и реализации модели формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности, структурирования игрового пространства социальной среды развития с позиции: педагог - дети, родители – дети, дети - дети, дети – старшие – дети, дети – младшие дети, где

развитие социального опыта ребенка происходит в ходе расширения социального пространства. Поэтому очень важно правильно подобрать средства, способствующие этому взаимодействию.

### Вывод по первой главе

Проблема становления социального опыта растущего человека многоаспектна. В педагогике освоение социального опыта понимается как результат социализации, в психологии социальный опыт рассматривается как смысловая «детерминанта», влияющая на становление внутренней позиции.

Однозначного мнения о составляющих (структуре) социального опыта нет. Ученые выделяют следующие компоненты социального опыта: знания и способы деятельности (Н.Ф. Талызина и Н.Ф. Голованова), общие ценности и нормы (А.Н. Раев), социальные представления, понятие, знания о социальных явлениях, опыт выполнения способов деятельности, опыт эмоциональных отношений, опыт творческой деятельности (И.А. Кудаева). В нашем исследовании, социальный опыт мы будем рассматривать, как результат усвоения и воспроизведения индивидом системы, ценностей, знаний, норм, способов деятельности и взаимодействия, в ходе чего происходит развитие личности растущего человека.

Исследователи сходятся во мнении, что главным способом освоения социального опыта является деятельность. Социальный опыт всегда является результатом деятельности самого ребенка в процессе его взаимодействия с окружающим его социумом, при этом дошкольник не только знакомится с образцами поведения, приобретает знания, умения и навыки деятельности, но и овладевает способами деятельности, результатом которой является социальный опыт.

Как показывает анализ исследований, реализация в двигательной деятельности ее социализирующей, коммуникативной, нормативной,



индивидуализирующей, преобразовательной, познавательной функции создает предпосылки для успешного формирования социального опыта ребенка-дошкольника.

Спортивно-игровая деятельность интегрирует в себе двигательную, игровую, познавательную, коммуникативную виды деятельности, представляет собой осознанную психическую и физическую активность личности, направленную на достижение цели в условиях игрового противоборства с соблюдением определенных правил. Она является частью двигательной деятельности и реализуется в системе физического воспитания детей дошкольного возраста.

Педагогические возможности формирования социального опыта заложены в правильной организации игрового пространства, в которое включены способы взаимодействия всех участников образовательного процесса: педагог-дети, родители – дети, дети-дети (дети-старшие дети, дети-младшие дети), педагог-родители-дети. Спортивно-игровая деятельность является той средой, которая способствует взаимообучению и развитию старших дошкольников. Поэтому успешность формирования социального опыта зависит от правильного педагогического сопровождения спортивно-игровой деятельности и алгоритмов организации взаимодействий всех участников образовательного процесса.

Одним из условий гипотезы является разработка и внедрение модели процесса формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности. Модель отражает концептуальные подходы — системно-деятельностный, личностно-ориентированный, субъектный, рефлексивный и компетентностный; представляет собой систему взаимосвязанных блоков, состоящую из содержательного, процессуального, оценочно-критериального, а также системообразующих связей (целеполагания, диагностической, проектировочной, мотивирующей, формирующей, развивающей, воспитывающей, аналитической, прогностической, коррекционной, рефлексивной).

## ГЛАВА II. Исследование эффективности педагогических условий формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности

### 2.1. Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента

Теоретико-экспериментальное исследование проходило в три этапа. Изучение и анализ на первом этапе (2016-2017 гг.) психолого-педагогической, философской, социологической литературы, изучение передового педагогического опыта по проблеме формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности, нормативных и программных документов дошкольного образования позволил составить план исследовательской работы, разработать методологическую и теоретическую основу исследования, определить проблемы формирования социального опыта в спортивно-игровой деятельности у старших дошкольников, сформулировать аппарат исследования, подобрать методы исследования.

В процессе теоретического моделирования была разработана модель формирования социального опыта у детей старшего дошкольного возраста, которая включает в себя сочетание концептуального, содержательного, процессуального и критериального блоков, подходы, условия принципы, функции.

На втором этапе (2017-2018 гг.), проходила экспериментальная проверка условий гипотезы, систематизация полученного в ходе исследования материала.

Согласно определению понятия «социальный опыт» и выделенных компонентов социального опыта были отобраны диагностические методики, представленные в приложении 4.

Педагогический эксперимент осуществлялся на базе МБДОУ детский сад комбинированного вида № 64 и МБДОУ детский сад комбинированного вида № 86 «Радость» управления образования администрации города Белгорода. В исследовании принимали участие 4 воспитателя, 2 инструктора по физической культуре, 185 родителей, 100 дошкольников старшего дошкольного возраста - 50 детей контрольных групп (МБДОУ детский сад комбинированного вида № 64 группы старшего дошкольного возраста, 50 детей экспериментальных групп (МБДОУ детский сад комбинированного вида № 86 «Радость»). Дошкольники контрольных и экспериментальных групп воспитывались в одинаковых условиях.

На эмпирическом этапе исследования были поставлены задачи:

- оценить уровень сформированности компонентов социального опыта у детей старшего дошкольного возраста (аксиологического, когнитивного, коммуникативного, деятельностного);

- изучить особенности пространства социальной среды развития с позиции взаимодействия: педагог - дети, родители - дети, дети - дети, дети - старшие - дети, дети - младшие дети;

- оценить уровень развития двигательных способностей старших дошкольников и его соответствие возрастным нормам;

С этой целью применялись педагогическое наблюдение, беседа, тестирование физических качеств, методики. Диагностические методики представлены в приложении 4-6.

Для изучения двигательных способностей детей использовались тесты (подбрасывание и ловля мяча, наклон вперед из положения, стоя на гимнастической скамейке, бег с хода 10 м., прыжок в длину с места, бросок набивного мяча, подъем из положения, лежа на спине), тесты представлены в приложении 5. Для определения достоверности различий были использованы методы математической статистики (t критерий Стьюдента) (108).

При проведении педагогического наблюдения применялась схема наблюдения (прилож. 6).

На третьем этапе (2018-2019 гг.) было проведено изучение перспективности организованных педагогических условий, обеспечивающих формирование социального опыта старших дошкольников в спортивно-игровой деятельности. В связи с этим были реализованы следующие задачи:

1. Организовано на практике поэтапное игровое взаимодействие (индивидуальное, в парах, в тройках, в командах) на материале спортивных игр;

2. В занятия по физической культуре были включены: коммуникативные минуты, проблемные ситуации, игровые ритуалы, речевые приветствия, коммуникативные беседы, рефлексия, направленные на решение существующих проблем формирования социального опыта старших дошкольников в спортивно-игровой деятельности.

В свободную деятельность и режимные моменты включались специальные игры с использованием наглядно-дидактического материала, коррекционные упражнения, упражнения, направленные на релаксацию и расслабление мышц, создание психо-эмоционального комфорта в межличностных отношениях.

3. Реализован комплекс диагностических методик, использованных на втором этапе исследования.

4. В итоге были обобщены и систематизированы результаты исследования сформированности социального опыта у детей старшего дошкольного возраста и оформлены результаты исследования.

При изучении уровня сформированности аксиологического компонента социального опыта в контрольных и экспериментальных группах были реализованы методики, представленные в приложении 4-6.

Результаты модифицированной методики «Сюжетные картинки» показали, что старшие дошкольники осознают социальные нормы поведения, выделяя в них положительные и отрицательные примеры, проявления и объясняя, что было причиной (79).

40% детей в экспериментальных группах (20 детей) и 36% в контрольных группах дошкольников (18 детей) ориентируются в положительных и отрицательных примерах, но отмечали только эмоциональное состояние детей, не называя причину, чем вызвано поведение ребенка на картинке («все радуются», «мальчик кричит», «мальчик удивился», «девочка плачет»).

Неуверенно выбирали примеры проявления правильного поведения, путались при объяснении выбора, чаще отвечали «не знаю» (38% дошкольников (19 детей) в экспериментальных и 40% (20 детей) в контрольных группах).

При выявлении содержания и широты сферы основных осознаваемых детьми потребностей и желаний (методика «Цветик-семицветик», авторы А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых), нами было установлено, что оптимальный уровень осознания потребностей и желаний не был отмечен ни у одного из опрошенных детей как в экспериментальных, так и в контрольных группах (95). В ответах дошкольников отсутствует ориентированность не только на себя, но и на других людей (сверстников, воспитателей, родителей, братьев, сестер и др.).

У 54% дошкольников (27 детей) в экспериментальных группах и 56% дошкольников (28 детей) в контрольных группах преобладает допустимый уровень осознания потребностей и желаний. В ответах дошкольников отражено желание обладать определенным спортивным инвентарем, иметь какие-то новые качества, способности и др.

Недостаточный уровень осознания потребностей и желаний показали 46% дошкольников в экспериментальных группах (23 ребенка) и у 44% дошкольников (22 ребенка) в контрольных. В ответах дошкольника преобладает сфера выполнения требований взрослых.

С целью изучения знания детьми старшего дошкольного возраста нравственных норм проводилась модифицированная методика «Закончи историю» (25).

Оптимальный уровень понимания нравственных норм показали 20% дошкольников в экспериментальных группах (10 детей) и 18 % дошкольников в контрольных (9 детей). Эти дети не только называли нравственную норму, но и понимали ее значение для взаимоотношений людей, они могли мотивировать свой ответ.

Допустимый уровень знания нравственных норм показали 42 % дошкольников (21 ребенок) в экспериментальных группах и 48 % дошкольников (24 ребенка) в контрольных группах. Эти дети называли нравственные нормы, правильно оценивали поведение детей в спортивных играх, но не могли объяснить свою оценку. Оценка действия ребенком не была дана.

Недостаточный уровень понимания нравственных норм был выявлен у 38 % дошкольников (19 детей) в экспериментальных группах и 34 % дошкольников (17 детей) в контрольных группах. Дети по-разному продолжают истории, оценивают поведение детей как правильное или неправильное, хорошее или плохое, но оценку не мотивируют и нравственные нормы не выделяют.

Полученные результаты были соотнесены с критериями сформированности аксиологического компонента социального опыта, на основании чего определены его уровни. Результаты диагностики уровня сформированности аксиологического компонента социального опыта отражены на рисунке 2.1.

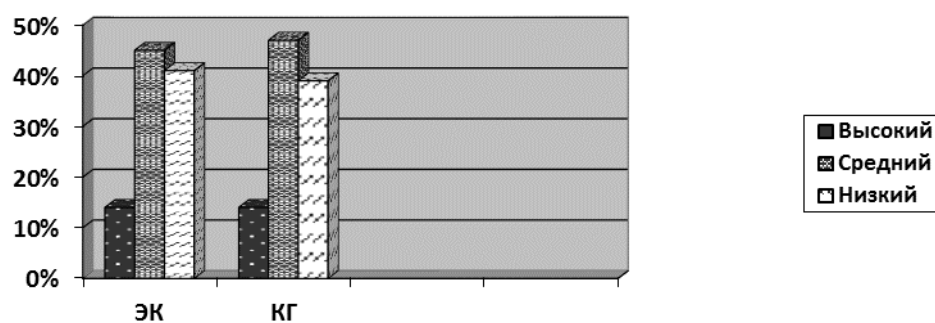


Рис. 2.1. Уровни сформированности аксиологического компонента социального опыта (констатирующий этап)

В ходе проведения беседы для изучения уровня сформированности социально-нравственных норм поведения в межличностном взаимодействии дошкольников (когнитивный компонент социального опыта) было выявлено, что 24% дошкольников экспериментальной (12 детей) и 18% дошкольников контрольной группы (9 детей), показали оптимальный уровень представлений о социально-нравственных нормах поведения в спортивно-игровой деятельности (25). В ходе беседы эти дети были активны в общении, последовательно излагали свои мысли, продемонстрировали знание норм и правил социального поведения во время игры, умение оценивать себя, понимание роли взаимопонимания и взаимодействия в группе сверстников.

Допустимый уровень развития представлений о нормах взаимодействия был выявлен у 42% испытуемых (21 ребенок), как в экспериментальных группах, так и в контрольных группах. Дети знают формы речевого этикета, культурные нормы и правила социального поведения, но не всегда их соблюдают. Умеют различать настроение и эмоциональное состояние окружающих. Могут оценить конкретную ситуацию, но испытывают затруднения в выборе решения.

Недостаточный результат осознания представлений о нормах взаимодействия выявлен у 17 детей в экспериментальных группах (34% дошкольников) и у 20 детей в контрольных группах, что составляет 40%. Дети отвечали на вопросы неохотно, часто односложно «да» или «нет», не последовательно излагали свои мысли. Имеют отдельные представления о культурных нормах и правилах социального поведения, ценностях, но не показали осознанного отношения к их соблюдению, нуждаются в поддержке взрослого.

Для выявления спортивных предпочтений и интересов у детей старшего дошкольного возраста проводились беседа (по М.М. Мусановой) и «Методика выбора» (по Г.А. Урунтаевой) (27;119). Полученные результаты сопоставлялись. Анализ результатов в контрольных и экспериментальных группах показал, что 11 детей (22%) в контрольной и 11 детей (22%) в

экспериментальной группах) имеют устойчивые интересы в спорте. Они объясняли, что занимаются этим видом спорта в спортивных школах или часто играют в них вместе с родителями и друзьями, знают как в играть в спортивные игры, называют спортивный инвентарь и сигналы, используемые в играх, во что одеты спортсмены для игры.

Допустимый уровень сформированности интереса и предпочтений, показали большинство детей, 44 % детей в экспериментальных группах (22 ребенка) и 42 % в контрольных группах (21 ребенок). Они могли объяснить свой выбор, что хотели бы играть в эту игру, но пока не умеют, знают названия игр, инвентарь и отдельные способы игровых действий. Но выбирают, по симпатии к изображению на картинке (нравится девочка или мальчик на картинке – «мальчик катается на лыжах, «мальчик бросает мяч», «девочка собирается прыгать», «девочка катается»).

Дошкольники, показавшие недостаточный уровень (34 % детей в экспериментальных группах (17 детей) и 36 % детей в контрольных группах (18 детей) не знают названия игр и как в них играют, при ответах на вопросы педагога не проявляли интереса к спортивным играм, плохо ориентируются в способах взаимодействия игроков, спортивной терминологии.

Результаты были соотнесены с критериями сформированности когнитивного компонента социального опыта, на основании чего определены его уровни, представленные на рисунке 2.2.

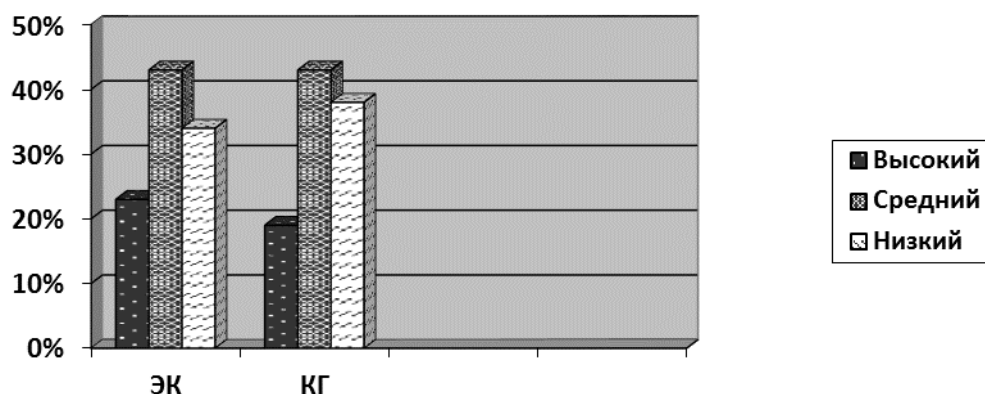


Рис. 2.2. Уровни сформированности когнитивного компонента социального опыта (констатирующий этап)



При изучении уровня сформированности деятельностного компонента социального опыта для определения уровня развития двигательных способностей мы использовали тесты (ловкость, координационные способности (подбрасывание и ловля мяча (количество раз), гибкость (наклон вперёд из положения, стоя на гимнастической скамейке (см.)), скорость (бег с хода 10 м. (сек.)), скоростно-силовые качества (прыжок в длину с места (см.), бросок набивного мяча (см.)), сила (подъём из положения лежа на спине (количество раз)). Результаты исследования представлены в приложении 7.

Анализ результатов развития двигательных способностей детей старшего дошкольного возраста показывает, что достоверные отличия выявлены у мальчиков по 1 показателю из 6 тестов (бросок набивного мяча) и у девочек по 2 показателям (подбрасывание и ловля мяча, бросок набивного мяча). Различия между вышеуказанными результатами в контрольных и экспериментальных группах - статистически значимы ( $p < 0,05$ ). По остальным тестам, как у мальчиков, так и у девочек результаты в экспериментальных группах не превосходят полученные результаты в контрольных группах. Различия между данными этих тестов в контрольных и экспериментальных группах - статистически незначимы ( $p > 0,05$ ).

Оценка в ходе наблюдения за участием детей в игре в экспериментальных группах и в контрольных группах в процессе применения методики «Изучение умения сдерживать свои непосредственные побуждения» (по Г.А. Урунтаевой) были выделены три уровня. У 11 человек (22% в экспериментальных группах) и 8 человек (16% в контрольных группах) был отмечен оптимальный уровень сформированности умений оптимальный сдерживать свои непосредственные побуждения (120). Эти дошкольники в процессе спортивно-игровой деятельности умеют не только контролировать свою двигательную активность, но и могут сдерживать свои эмоции.

Допустимый уровень был отмечен у 43 человек (42% в экспериментальных группах и 44% в контрольных группах), что подтверждается началом игровых действий по сигналу, выполнением правил, функций нападения и защиты. У детей не всегда получалось в процессе игры сдерживать проявление своих эмоций и двигательной активности. Для этих детей важнее был процесс действия, а не результат. Дети нарушали правила игры, не всегда взаимодействовали с командой. А недостаточный уровень наблюдался у 38 человек (36% в экспериментальных группах и 40% в контрольных группах). В ходе спортивно-игровой деятельности эти дошкольники были малоактивны или гиперактивны, невнимательны в игровых действиях, не взаимодействовали с командой, не могли сдерживать непосредственные проявления своего эмоционального состояния и двигательной активности, нарушали правила, что не позволяло достичь положительных результатов.

При проведении методики «Изучение взятие ребенком на себя роли» (по Г.А. Урунтаевой) дети играли в баскетбол по упрощенным правилам (119). Правила поведения для детей были понятны всем детям, не вызвали затруднений. Большинство присутствовавших дошкольников подчинялись требованиям, выполняя свою игровую роль, однако, были в группах дети, которые не принимали участие в игре (7 человек), играя отдельно.

Затем, мы предложили детям в беседе рассказать о своих игровых действиях, дать самооценку своей роли в игре. Часть детей (их мы отнесли к оптимальному уровню) давали оценку своим действиям и действиям своих товарищей.

Полученные результаты позволили нам выявить три уровня развития игры. Оптимальный уровень развития игры для дошкольника и его отношения к собственной роли в игре в экспериментальных группах был отмечен у 22% дошкольников (11 дошкольников) и у 16% дошкольников в контрольных группах (8 дошкольников). Эти дошкольники проявляли активность в общении со сверстниками, строили общение в соответствии с

характером игровой ситуации. Дети понимали ролевые функции, их взаимосвязь. Реагировали, если происходило нарушение логики игровых действий и правил. Допустимый уровень был выявлен у 44% в экспериментальных группах (22 дошкольника) и у 48% в контрольных группах (24 дошкольника). В ходе игры у этих дошкольников наблюдалось проявление внеигровых отношений, их действия разнообразны, определяются ролью. Однако, на ход игры влияет часто их собственное желание или не желание играть. 17 дошкольников (34%) в экспериментальных группах и 18 дошкольников в контрольных группах (36%) показали недостаточный уровень. Дошкольники малоактивны в общении. В ходе игровой деятельности у них наблюдается проявление невнимательности, им сложно точно передать свои мысли.

Для выявления умения дошкольников использовать социальные нормы поведения в ходе спортивно-игрового взаимодействия со сверстниками и взрослыми нами была проведена беседа. Анализ ее результатов показал, что оптимальный уровень умения использовать социальные нормы поведения в спортивной деятельности имеют – 18% в экспериментальных группах (9 детей) и 14 % в контрольных группах (7 детей). Дети демонстрировали умения находить выход из возникших ситуаций и объяснить, почему так нужно поступать.

По результатам беседы к допустимому уровню был отнесено – 48% в экспериментальных группах (24 ребенка) и 52 % в контрольных группах (26 детей). Для этих детей характерно знание социальных норм и правил поведения, но они не всегда могут оценить конкретную ситуацию и принять правильное решение. Дошкольники, которые показали допустимый уровень - не всегда справлялись со сложными ситуациями в ходе игры. Недостаточный уровень имели – 34% детей, как в экспериментальных, так и в контрольных группах (17 детей). Эти дошкольники испытывали трудности при оценивании ситуаций в ходе спортивно-игрового взаимодействия, им нужна была помощь воспитателя или сверстников. Они не ориентировались в

характере игровых действий, перемещались по спортивной площадке без конкретных целей.

Результаты были соотнесены с критериями сформированности деятельностного компонента социального опыта, на основании чего определены его уровни, представленные на рисунке 2.3.

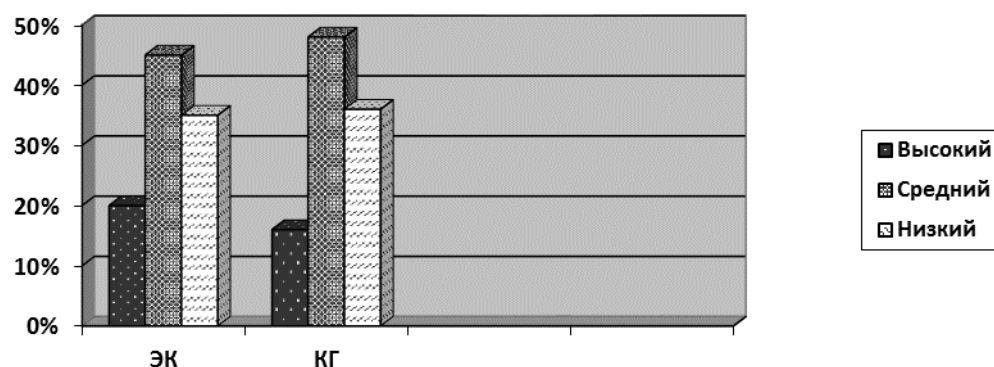


Рис. 2.3. Уровни сформированности деятельностного компонента социального опыта (констатирующий этап)

Для изучения способности дошкольников к общению с окружающими (коммуникативный компонент) использовалась игровая диагностическая ситуация «Где мы были - мы не скажем, а что видели - покажем», в ходе проведения игровой диагностической ситуации было выявлено, что только 20 % детей в экспериментальных группах (10 детей) и 18 % детей в контрольных группах (9 детей) умеют работать в командах, были настроены положительно на выполнение данного задания (25). В их деятельности прослеживалось партнерство, равенство. Дошкольники спокойно выслушивали задание, согласовывали свои действия в условиях их выбора, договаривались при подборе способов изображения. Активно вели диалог. Реплики носили характер предложения («давай станем на линию»), при выполнении задания у детей присутствовали невербальные средства коммуникации. Фигуры строили быстро, в соответствии с замыслом. Что свидетельствует о достаточном уровне развития сотрудничества. В ходе всей деятельности у них присутствовало чувство «мы» по отношению друг к другу.

Проявления сотрудничества детей со сверстниками выражались по-разному и связаны с особенностями самораскрытия и самореализации дошкольника. У 51 дошкольника, которые показали допустимый уровень (50 % детей в экспериментальных группах и 52% в контрольных группах), наблюдали за действием партнера и выполняли действие по образцу. Смысловое поле возникало фрагментарно, когда дошкольники обсуждали какие-то элементы фигуры, но в основном, процесс деятельности проходил параллельно, регуляция деятельности дошкольников проходила прерывисто. В конечном итоге, после споров и взаимопомощи, задуманная фигура была построена.

Недостаточный уровень показали 30 дошкольников (30 % детей в экспериментальных группах и 30 % детей в контрольных группах). Они выполняли задание в индивидуальном темпе и логике не согласовывая действия с партнером, отсутствовало управление общим процессом выполнения задания, что показал полученный в итоге результат – построенные фигуры не были завершенными, не прослеживались четко заданная фигура («самолет», «забор»). Дошкольники не согласовывали свои действия. С командой каждый хотел выполнить действия самостоятельно. Объясняя, как выполнил задание, многие дети говорили «а я так захотел», «мне больше понравилось быть «крылом».

Наблюдение за действием детей в процессе спортивно-игровой деятельности и сравнение полученных результатов с данными, полученными в других заданиях, показало, как в контрольных, так и в экспериментальных группах преобладает допустимый уровень коммуникативного взаимодействия.

56 % детей в экспериментальных группах (28 детей) и 50 % детей в контрольных группах (25 детей) были отнесены к допустимому уровню сформированности коммуникативного взаимодействия. Они редко проявляют инициативу в использовании вербальных и невербальных способов передачи информации в игре. Из-за этого испытывают затруднения

при согласовании своих действий в процессе игры. Могут оценить конкретную ситуацию, но не всегда могут принять правильное решение и оказывают помощь по просьбе сверстника время от времени.

32 ребенка в экспериментальных (28%) и контрольных группах (36%) испытывают затруднения в совместной деятельности, не согласовывают своих действия в процессе игры, с членами команды не включаются в диалог по обсуждению результатов игры. Не адекватно реагируют на нарушение правил. Из-за чего в результате оказываются отвергнутыми своими сверстниками, их неохотно приглашают в игры, часто для этого требуется вмешательство воспитателя (недостаточный уровень сформированности коммуникативного взаимодействия). При возникновении проблемных ситуаций, требующих вмешательства и оказания помощи своим товарищам или младшим детям эти дошкольники начинают помогать с энтузиазмом, но им это быстро надоедает. Поэтому это происходит нерегулярно, часто под воздействием взрослого или по просьбе товарища.

Только 16 % детей в экспериментальных группах (8 детей) и 14 % детей в контрольных группах (7 детей) адекватно реагируют на игровые ситуации, успех и неудачи, вступают в диалог при оценке игровых действий, умеют ясно выражать игровые намерения. Они отнесены к высокому уровню коммуникативного взаимодействия. Эти дошкольники участвуют в общении в процессе спортивной игры.

Полученные в ходе проведения ситуации выбора результаты позволяют сделать вывод о том, что как в контрольных группах, так и в экспериментальных - 6 и более выборов «звезды» не набрал никто из сверстников. 46 % детей в экспериментальных группах (23 ребенка) и 40 % детей в контрольных группах (20 детей) получили 3-5 выборов («принятые»). Однако, в экспериментальных и контрольных группах есть «изолированные» дети - 42 ребенка, совсем не получившие выборов и 15 детей получившие отрицательные выборы. Они часто проявляют несдержанность своих эмоций в общении со сверстниками, поэтому у них возникают конфликтные

ситуации в общении со сверстниками при согласовании своих действий. Дошкольники бывают не приняты в детскую игру, они часто нуждаются в помощи педагога, его поддержке. Отметим также, что выборы дошкольников обуславливались субъективным отношением к детям - «нравится играть» или не «нравится играть», имеющимся у них опытом общения и взаимодействия со сверстниками. 54% в экспериментальных группах и 60% в контрольных мы отнесли к недостаточному уровню.

Согласно требованиям к интерпретации результатов методики «Подари открытку» к оптимальному уровню готовности ребенка к осуществлению межличностных отношений мы отнесли - «звезд», к допустимому – «принятых» детей, набравших выборов ниже среднего показателей, к низкому - «непринятых» и «изолированных»: к недостаточному уровню сформированности коммуникативного компонента мы отнесли 54% детей экспериментальных групп и 60% в контрольных группах.

Результаты изучения уровней сформированности коммуникативного компонента социального опыта отражены на рисунке 2.4. ниже.

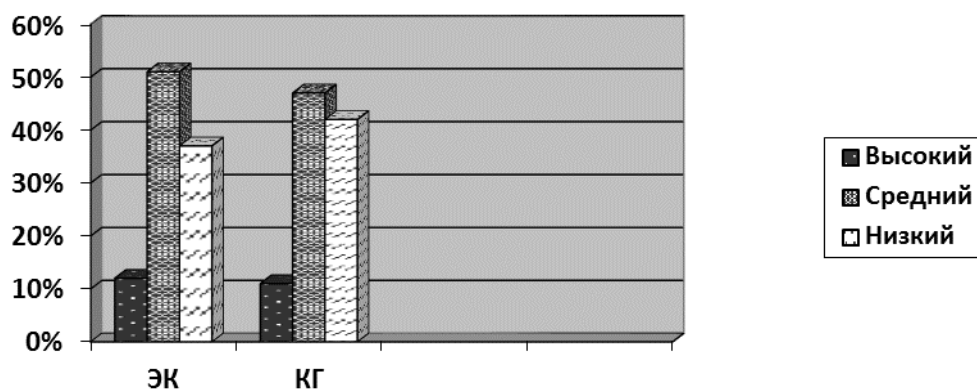


Рис. 2.4. Уровни сформированности коммуникативного компонента социального опыта (констатирующий этап)

Полученные в ходе исследования результаты по аксиологическому, когнитивному, деятельностному и коммуникативному компонентам сформированности социального опыта на начало эксперимента мы занесли в таблицу 2.1.

Таблица 2.1.

Уровни сформированности социального опыта детей старшего  
дошкольного возраста (констатирующий этап)

Группы	Аксиологический			Когнитивный			Деятельностный			Коммуникативный		
	%			%			%			%		
	О	Д	Н	О	Д	Н	О	Д	Н	О	Д	Н
ЭК	14	45	41	23	43	34	20	45	35	12	51	37
КГ	14	47	39	19	43	38	16	48	36	11	47	42

Анализ полученных, в ходе проведения диагностики, показателей сформированности социального опыта детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах доказывает необходимость проведения дальнейшей работы, так как на этом этапе эксперимента были выявлены проблемы во взаимодействии старших дошкольников в спортивно-игровой деятельности: недостаточный уровень понимания нравственных норм имеют 34% дошкольников в экспериментальных группах и 40% дошкольников в контрольных группах, у 34% детей в экспериментальных группах и у 36% детей в контрольных слабо представлена сформированность спортивных предпочтений и интересов. У старших дошкольников недостаточно сформированы умения сдерживать свои непосредственные побуждения в спортивно-игровой деятельности, проявлять отношение к собственной роли в игре. 36% детей в экспериментальных группах и 40% в контрольных группах малоактивны или, наоборот, гиперактивны, проявляют невнимательность, не умеют сдерживать свои эмоции и двигательную активность, нарушают правила. 1/3 часть детей не способна воспринимать поставленную в игровых ситуациях цель как общую, соотносить ее не только к себе, ориентироваться на партнера. Изучение у старших дошкольников уровня межличностных отношений в группе свидетельствует о преобладании низкого уровня межличностных отношений у 54% детей в экспериментальных группах (27 детей) и у 60% детей контрольных групп (30 детей). Исследование межличностных отношений в



группе детей дошкольного возраста показало наличие «непринятых» и «изолированных» у 60% детей в контрольных группах.

Таким образом, проведенное исследование свидетельствует о необходимости новых подходов к организации игрового пространства детства, с целью формирования готовности ребенка к общественной жизни.

## 2.2. Реализация педагогических условий формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности

В экспериментальной работе по формированию социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности в экспериментальных группах была реализована модель формирования социального опыта у детей старшего дошкольного возраста, указанные в ней педагогические условия, выделенные нами ранее в гипотезе. Раскроем содержание формирующего этапа эксперимента.

Как мы уже отмечали, заявленные условия гипотезы реализовывались как в непосредственно образовательной деятельности (занятиях по физической культуре, занятиях по познавательному развитию, так и во время педагогического процесса (подвижные игры, беседы, решение проблемных ситуаций на прогулке, индивидуальные занятия с детьми), а также в формах активного отдыха. С этой целью проводилось также наблюдение за эмоциональным состоянием друг друга. Перед дошкольниками воспитателем ставится задача, самостоятельно наблюдать за эмоциональным состоянием друг друга в процессе спортивной игры, запоминать детские ситуации сотрудничества, в которых дети оказывали помощь товарищам, игры, в которых создается комфортная эмоциональная обстановка (например: «Какая спортивная игра вам запомнилась? Почему? Почему Ваня П. был грустным? А в какую игру он любит играть? Давайте поиграем в эту игру вместе»).

После игры воспитатель вместе с детьми анализирует игру – понравилась или нет, причины неудач, кто помог товарищу, что нужно исправить для улучшения результата. В каком настроении дети возвращались в группу после игры? Они радовались или огорчались? Объясните почему?

Для обогащения знаний о культурных нормах поведения педагог применяет чтение и обсуждение с детьми рассказов о проявлении детей самостоятельности в игре и рассматривание иллюстраций (15;45).

В организацию образовательного процесса по физическому воспитанию и развитию дошкольников были внесены следующие изменения:

При реализации компонента образовательной программы, проектируемого по инициативе участников образовательного процесса на основе парциальной программы «Играйте на здоровье!» организовано на практике поэтапное игровое взаимодействие (индивидуальное, в парах, в тройках, в командах) на материале спортивных игр; разработаны алгоритмы, способствующие развитию межличностных отношений и сотрудничества дошкольников в спортивно-игровой деятельности (26).

В вводную часть занятий по физической культуре для повышения мотивации и эмоционального настроения мы включали ритуал приветствия и специальные игровые упражнения. Данные упражнения выбираются с учетом состояния группы дошкольников и ориентиром на предстоящую деятельность. Были использованы упражнения, направленные на установление контакта участников группы, создание благоприятной эмоциональной атмосферы: «Вежливые слова», «Подари улыбку», «Передай сигнал», «Передай предмет», «Без рук», «Зеркало», и др. (36;46;64)

Ритуал приветствия – важный момент работы с группой дошкольников, позволяющий не только сплотить их как коллектив, но и позволяет внести атмосферу доверия. С этой целью использовали упражнения («Выбор символа занятия», «Договор»), в ходе выполнения которых дети, учатся выражать свои чувства, обогащают представления о себе. Психо-гимнастика в различных этапах занятий – вначале, середине и конце способствует, по

мнению авторов ситуации успеха, которая позволяет дошкольнику улучшить эмоциональное состояние, помогает научиться регулировать свое эмоциональное состояние (64).

В содержание занятия мы включали коммуникативные упражнения (коммуникативные минуты), позволяющие формировать умения словесного и несловесного взаимодействия дошкольников между собой во время проведения спортивных игр. К речевым средствам общения в спортивно-игровой деятельности можно отнести:

- средства активизации внимания: проговаривание комбинации действий, произношение имени партнера;
- оповещение партнеров о своих или других партнеров действиях, например, «я», «ты», «вместе» и т.д.;
- извещение партнеров о своем или другого партнера местонахождении, например, «здесь», «за мной», «выйди» и т.д.;
- оповещение партнеров о желаемых действиях, например, «Страхуй», «выше», «возьми»;
- стремление активизировать деятельность партнеров,
- оценивание своих и партнера действий, например, «молодец» и т.д.;

Широко в спортивно-игровой деятельности использовались и неречевые средства. К которым относят:

- жесты, например, головой, руками, пальцами;
- сигналы при помощи мимики, например, использование глаз, бровей;
- применение звуковых сигналов;
- использование моторных средств, например, перемещение игрока по площадке является сигналом команде (104;129).

Сотрудничество в игре помогает самореализоваться ребенку, а взаимодействие построенное на нравственных нормах поведения и ценностях, с учетом индивидуальных качеств личности всех участников помогает ощутить радость совместных побед, способствует сплочению детского коллектива и способствует формированию социального опыта.

Для развития познавательных процессов, формирование социальных навыков, формирования взаимоотношений между детьми и взрослыми, динамичного развития группы использовались проблемно-поисковые ситуации (прилож. 9). Для создания игровых ситуаций мы использовали задания типа «Живые фигуры», «Где мы были, мы не скажем, а что видели – покажем», «Ровным кругом» и т.д. (25)

Для более рационального использования занятия и во избежание психического напряжения применяются игры-эстафеты командного характера (26;38). В данных играх дети выполняют действия коллективно – взявшись за руки, цепочкой, за пояс.

В спортивных играх, двигательная активность зависит от умения участников игры взаимодействовать в команде, поэтому для таких ситуаций педагог советовал детям не обгонять друг друга, не терять игроков при передвижении, не разрывать «цепочку» и т.д. (при анализе игрового взаимодействия педагог обращал на это внимание) (39).

На наш взгляд, игры-эстафеты коллективного характера, когда действия выполняются одновременно всеми детьми (взявшись за руки, за пояс или цепочкой друг за другом, способствуют не только снятию напряжения в ожидании эстафеты, но и положительно влияют на развитие навыков взаимодействия).

Рефлексия занятия в заключительной части предполагает эмоционально-смысловую оценку занятия (что понравилось, что не понравилось, что показалось важным и полезным и т.д.) и эмоционально-оценочную (как ты себя чувствуешь здесь и сейчас, оценка своего эмоционального состояния. Для создания психо-эмоционального комфорта использовались упражнения, сочетающиеся с музыкой и танцами, направленными на расслабление мышечного тонуса, поскольку они способствуют улучшению эмоционального настроения и самочувствия ребенка (Например: «Все умеют танцевать, прыгать, бегать, рисовать. Но не все пока умеют расслабляться, отдыхать...»).

Ритуал прощания способствует завершению занятия. В конце занятия дошкольники получают домашнее задание, которое дети при желании с родителями выполняют дома.

Мы использовали в образовательной деятельности, при проведении режимных моментов и в свободной деятельности детей подвижные игры: индивидуальные («Удочка», «Чей мяч дальше?», «Кто быстрее к финишу», «Кто больше отобьет» и др.), парные («Мяч навстречу мячу», «Отрази», «Игра на столе с сеткой» и др.), в тройках («Игры с броском: Играем втроем», «Мини-баскетбол», «Пятнашки в тройках», «Задний ход» и др.), командные («Зайцы в огороде», «Обратный поезд», «Подвижная цепь» и др.) на материале футбола, баскетбола, настольного тенниса, городков, направленные не только на знакомство с техникой спортивных игр, формирование «чувства мяча» и выполнение простейших движений, но на и обучение старших дошкольников умениям парного взаимодействия, действиям в тройках, в четверках, в команде. Применение вышеперечисленных методов и приемов обеспечивает реализацию дифференцированного подхода к обучению старших дошкольников спортивно-игровой деятельности, индивидуального подхода к дошкольникам с проблемами в общении (агрессивными, тревожными, застенчивыми) (25;26;39).

Для развития социальных качеств дошкольников, обогащения их эмоционального опыта, и снижения рисков агрессивного поведения мы проводили в процессе образовательной деятельности, в ходе режимных моментов, в процессе самостоятельной деятельности беседы о поступках. Данные беседы помогают дошкольникам понять, что представления о социально-нравственном поведении существуют сами по себе, а соотносятся с мотивированной и осознанной деятельностью. Для этого предлагаются дошкольникам задания на выявление представлений о сущности нравственных понятий (Например: предлагалось описать настроение игроков первой и второй команды, изображенные на рисунке и составить рассказ на

тему «Главное не победа, а участие». Детям предлагалось ответить на вопросы: «Кто такой воспитанный человек?», «Как он поступает в ходе игры?», «Какие слова он говорит?», «Как ты понимаешь значение слова «воспитанность»?», «Можно ли обманывать в процессе игры?»; задания на понимание поступков героев литературного произведения, умения дать оценку их поступкам (например: «Во дворе стояли тапки ...», «Как я был новеньким» (40). Где сначала педагог читает текст, затем в ходе обсуждения рассказа просит ребенка ответить на вопросы, а затем дошкольник пересказывает текст. Ребенку предлагается сочинить собственные рассказы «Любимые игры нашей семьи», «Во что мы играли в воскресенье», «Мы играем во дворе», «Любимые игры на олимпиаде», «На какого спортсмена я хотел бы быть похожим», «Мой любимый спортсмен». Предлагалось нарисовать рисунок к рассказу, придумать название для рассказа; задание на умение оценивать поступки других и выразить свое отношение к ним, придумав новое окончание рассказа. Осознанное понимание ребенком отличается от пересказа им услышанного текста, тем, что ребенок пропускает информацию через свой внутренний мир, достраивает конструкцию, так, что вносит в нее имеющийся свой социальный опыт.

Для выявления уровня детских представлений о чувствах сверстников использовали рассматривание изображений из демонстрационного материала «Чувства, эмоции» и др. (125). Дошкольники рассматривали карточки, где представлены проблемные ситуации в ходе игры, показаны различные варианты взаимодействия в процессе игры и ребенку предлагается самостоятельно сделать выбор (например: В какую игру играют дети на рисунке? Что чувствуют дети на рисунке? Объясните почему?)

Для организации разновозрастного взаимодействия была использована разновозрастная форма проведения занятий по физической культуре и режимных моментов в дошкольном образовательном учреждении. Была введена традиция – один раз в неделю дети старшего дошкольного возраста (экспериментальных групп) передавали свой социальный опыт в спортивно-

игровой деятельности на прогулке и физкультурных занятиях детям младшего возраста. К старшим дошкольникам на занятия по физической культуре приходили выпускники дошкольного учреждения, занимающиеся в спортивных школах, секциях.

Для поддержания детского интереса к спортивно-игровой деятельности мы использовали экскурсии в спортивные учреждения – спортивную школу, школу Олимпийского резерва, стадион, «Ледовый Дворец», «Дворец спорта», где дошкольники встречались со спортсменами-земляками, наблюдали за игровым взаимодействием взрослых, спортивно-игровым взаимодействием старших детей. Предметом обсуждения с детьми становится их посещение вместе с родителями спортивных мероприятий города – соревнований по: художественной гимнастике, волейболу, футболу, хоккею, фигурному катанию, плаванию. Впечатления, полученные дошкольниками, способствуют обогащению эмоционального опыта, помогают сплочению детского коллектива, общению дошкольников. Дети, чувствующие похожие эмоции стремятся к общению и взаимодействию охотнее.

Поэтому, помимо этого, с целью повышения интереса к спортивным играм, при организации работы взрослый применяет такие способы, как пример, распределение ролей (считалкой, жеребьевкой, договоренностью), экскурсии в городские спортивные учреждения (во дворцы спорта, спортивные школы, школы Олимпийского резерва и т.д.), встречи с известными земляками-спортсменами, чтение художественной литературы, рассматривание иллюстраций, создание рисунков на социально-нравственные темы в спортивно-игровой деятельности, анализ поступков героев проблемных ситуаций. Эти рекомендации будут учтены в ходе апробации педагогических условий в экспериментальной части работы.

Накопление впечатлений важно для дошкольника, так как эмоции индивидуальны у каждого, имеют разную степень выраженности, они характеризуют его своеобразие, а совместная спортивно-игровая

деятельность способствует формированию поведения в коллективе, социализации ребенка.

В экспериментальных группах мы использовали авторскую парциальную программу «Играйте на здоровье», нахождение решения игровых задач при помощи игровых приемов, действий, движений; усовершенствование игры посредством роста игрового интереса (26).

Без сотрудничества педагогического коллектива с родителями невозможно осуществить процесс формирования социального опыта у старших дошкольников. Поэтому, далее рассмотрим формы взаимодействия педагогов и родителей, которые мы применяли для педагогического просвещения и повышения личного интереса к спортивно-игровой деятельности у родителей дошкольников.

Семья традиционно является институтом воспитания ребенка. Это микроколлектив, который играет в воспитании основную роль, поскольку в семье у ребенка закладываются основы личности. Поэтому важной идеей социализации дошкольника в семье и дошкольном образовательном учреждении является организация педагогической поддержки развития ребенка в условиях организованного пространства образовательного учреждения. Мы полагаем, что организация взаимодействия в спортивных играх способствует решению этой проблемы. Для этого, с целью повышения педагогической подготовленности родителей, следует проводить работу по развитию интереса к педагогической деятельности, обогащению педагогическими, психологическими знаниями, привлечению родителей к организации образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении. Для этого в процессе взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи следует использовать разнообразные формы работы с родителями: консультации для родителей, выступления педагогов, родителей, участие родителей в родительских собраниях, в проведении образовательной деятельности, выполнение домашних заданий



вместе с детьми, участие в проектной деятельности, в Днях открытых дверей, в Днях здоровья, в совместных спортивных праздниках.

В ходе эксперимента проводились следующие коллективные формы работы: тренинги, деловые игры, родительские собрания, тематические консультации, мастер-классы, «Дни открытых дверей». Имели место и индивидуальные формы работы, к которым можно отнести, например индивидуальные беседы, наблюдения за взаимодействием родителей с ребенком. Так, беседы с родителями помогают воспитателю оказать родителям помощь в вопросах воспитания дошкольников интереса к спортивно-игровой деятельности.

Для установления эмоционального контакта между родителями, педагогами и дошкольниками в дошкольном образовательном учреждении организовывались - спортивные праздники и развлечения («Наша спортивная семья», «Мама, папа, я – спортивная игра». «День здоровья»), тематические выставки-альбомы «Игры нашей семьи», «Белгородчина-олимпийская», «Наши земляки-спортсмены», родительские собрания, семейные конкурсы проектов «Любимые игры наших бабушек и дедушек», «Откуда к нам пришел мяч?» «Игры двора нашего детства?», «Клуб болельщиков».

Информационные формы работы позволяют познакомить родителей детей старшего дошкольного возраста с особенностями формирования социального опыта в этом возрасте, формами, методами и приемами работы с детьми. (105). С этой целью использовалось оформление группового помещения, оформление уголка для родителей («Любимые зимние спортивные игры», «Футбол – одна из любимейших игр в мире», «Правила воспитания в себе доброты», «Игры без предметов», «Игры с мячом» «Игры с предметами», «Зимние виды игр», «Летние виды игр», газеты для родителей (25;26). В конце года, по согласно годовому плану работы дошкольного образовательного учреждения в нем проводятся «Дни открытых дверей». Родители посещают открытые занятия детей и другие спортивные мероприятия, в которых принимают участие дошкольники, где

могут увидеть формы, методы, приемы спортивно-игрового взаимодействия педагогов и дошкольников, увидеть результаты своих детей в спортивно-игровой деятельности. Родители дошкольников могут сами принять участие в спортивно-игровой деятельности вместе со своими детьми.

Итак, при проведении формирующего этапа эксперимента структурирование игрового пространства социальной среды развития было осуществлено с позиции: педагог - дети, родители – дети, дети - дети, дети – старшие – дети, дети – младшие дети, было организовано поэтапное игровое взаимодействие (индивидуальное, в парах, в тройках, в командах) на материале спортивных игр. В образовательную деятельность по физической культуре были включены коммуникативные минуты, проблемные ситуации, игровые ритуалы, речевые приветствия коммуникативные беседы, рефлексия. В свободную деятельность и режимные моменты - специальные игры с использованием наглядно-дидактического материала, коррекционные упражнения, упражнения, направленные на релаксацию и расслабление мышц. На успех совместной игровой деятельности оказывает влияние применение специальных сигналов, которые помогают согласовывать действия партнеров. Поэтому в нашей работе нашли отражение речевые средства, которые помогают показать чувства, стремления идеи партнеров. Обратим внимание на тот факт, что в спортивной деятельности они часто обретают оболочку в виде специальных терминов, смысл которых понятен только играющим.

Активное участие родителей в подготовке, организации и проведении групповых массовых форм организации - спортивных праздников, Дней здоровья, совместных экскурсий, мастер-классов и тренингов способствовало созданию эмоционального контакта между детьми, родителями и педагогами. Помогло родителям увидеть на практике различные формы организации взаимодействия педагога с детьми, познакомиться с многообразием спортивных игр, увидеть возможность их использования для формирования социального опыта старших дошкольников. Таким образом, специально

созданные условия способствуют не только формированию собственного двигательного-игрового опыта, но и развитию умения сопереживать и сочувствовать другим детям.

### 2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы

Для оценки и анализа результатов опытно-экспериментальной работы, направленной на формирование социального опыта у детей старшего дошкольного возраста в спортивно-игровой деятельности на заключительном этапе педагогического эксперимента проведено исследование по тем же методикам, что и на констатирующем этапе (прилож. 4-6).

Как показывает анализ полученных данных, в результате экспериментальной работы изменилось эмоционально-ценностное отношение детей к спортивно-игровой деятельности. Увеличилось число дошкольников понимающих эмоциональное состояние товарищей, смысл ситуаций взаимодействия и правильно дающих оценку поведения в процессе спортивно-игрового взаимодействия. Больше половины детей экспериментальных групп демонстрирует сформированность представлений о социально-нравственных нормах поведения в межличностном взаимодействии. Понимают, что в одной и той же ситуации есть множество способов поведения, и способны выбрать правильное решение в игровой ситуации без помощи взрослого. В ответах этих дошкольников наблюдается забота о своих сверстниках, взрослых ориентированность не только на себя, но и на других.

Оптимальный уровень представлений у старших дошкольников о правилах взаимоотношений со сверстниками, умение дать оценку детских поступков с нравственных позиций был отмечен у 52% дошкольников экспериментальных групп (26 человек), что на 30% выше по сравнению с

контрольным этапом эксперимента (22%) и на 12 % выше по сравнению с результатами в контрольных группах - 40% дошкольников (20 дошкольников).

Допустимый уровень представлений о правилах взаимоотношений в экспериментальных группах снизился на 4% по сравнению контрольным этапом эксперимента - 40% (20 дошкольников). Эти дошкольники правильно понимали большинство изображенных на рисунках игровых ситуаций, но им не всегда правильно удавалось правильно оценивать поведение сверстников. Их число составляет в экспериментальных 18 дошкольников (36%) и в контрольных группах 19 дошкольников (38%). В контрольных группах, как мы видим дошкольников, имеющих допустимый уровень на 2% больше по сравнению с экспериментальными группами.

Недостаточный уровень представлений старших дошкольников о правилах взаимоотношений со сверстниками изменился, так в экспериментальных группах он составляет 12% (6 дошкольников), что на 26% ниже по сравнению с результатами в этих группах на контрольном этапе эксперимента - 38% (19 дошкольников). Полученные результаты в экспериментальных группах на 10% ниже, по сравнению с данными в контрольных группах - 22% (11 дошкольников). Поведение этих детей отличалось эмоциональным безразличием, они не обращали внимание на настроение и эмоциональное состояние окружающих. Дети часто неправильно оценивали происходящие игровые ситуации, что приводило к возникновению конфликтных ситуаций и проявлению у них негативных чувств - обиды или злости. Им часто требовалась помощь и поддержка взрослого.

При выявлении содержания и широты сферы основных осознаваемых детьми потребностей и желаний, мы установили, что оптимальный уровень осознания потребностей и желаний был отмечен у 34% старших дошкольников в экспериментальных группах (17 детей), что на 18% выше, по сравнению с контрольными группами - 16% в контрольных группах (8

детей). Этим дошкольников отличает эмоциональная отзывчивость, сопереживание. Отвечая на вопросы, дети отмечали в своих желаниях ориентированность не только на себя, но на «общечеловеческие ценности», на благо других людей (сверстников, воспитателей, родителей, братьев, сестер и др.). До проведения эксперимента и в контрольных и в экспериментальных группах оптимальный уровень содержания и широты сферы основных осознаваемых детьми потребностей и желаний выявлен не был.

Допустимый уровень содержания и широты сферы основных осознаваемых детьми потребностей и желаний связаны со спортивно-игровой деятельностью в экспериментальных группах по сравнению с результатами, полученными на контрольном этапе эксперимента снизился на 6% и составил 48% (24 дошкольника). В контрольных группах допустимый уровень, наоборот, увеличился на 2%, по сравнению с контрольным этапом эксперимента (56%, 28 дошкольников). В ответах этих дошкольников преобладало желание научиться играть в мяч, обладать определенными материальными благами (иметь красивую форму, спортивный инвентарь – мяч, клюшку, коньки и т.д.), иметь какие-то новые качества, способности (уметь чеканить мяч) и т.д.

Недостаточный уровень был отмечен у детей, которым было сложно сформулировать свои желания, они испытывали затруднения, отвечая на вопросы воспитателя. Недостаточный уровень в экспериментальных группах снизился по сравнению с контрольным этапом эксперимента с 46% (23 дошкольника) до 18% (9 дошкольников), что на 28 % ниже, чем в контрольных группах (26 %, 13 дошкольников).

При проведении беседы оптимальный уровень представлений о социально-нравственных нормах поведения был выявлен у 58% старших дошкольников экспериментальных групп (29 дошкольников), что на 38% больше по сравнению с контрольным этапом эксперимента 20% (10 дошкольников) и на 20% больше по сравнению с контрольными группами

30% (15 дошкольников). Дошкольники, у которых был отмечен этот уровень, в своих ответах показали осознание значимости соблюдения культурных норм и правил социального поведения, их соблюдение их в спортивно-игровой деятельности. Эти дети эмоционально отзывчивы, умеют различать настроение и эмоциональное состояние окружающих.

По сравнению с констатирующим этапом эксперимента допустимый уровень представлений о социально-нравственных нормах поведения в экспериментальных группах снизился на 16% и составляет 26% (13 дошкольников). В контрольных группах допустимый уровень представлений о социально-нравственных нормах поведения составляет 50% (25 дошкольников), что на 24% больше по сравнению с экспериментальными группами. Эти дошкольники имеют представления о социально-нравственных нормах поведения но, в межличностном взаимодействии проявляют их не постоянно. Они не всегда учитывают в своем поведении эмоциональное состояние окружающих.

Недостаточный уровень представлений о социально-нравственных нормах в экспериментальных группах по окончании экспериментальной работы уменьшился на 22% и составляет 16% (8 детей), что на 4% меньше по сравнению с результатами, полученными в контрольных группах (20%, 10 дошкольников).

Показатели сформированности аксиологического компонента социального опыта до начала эксперимента и после представлены на рисунке 2.5.

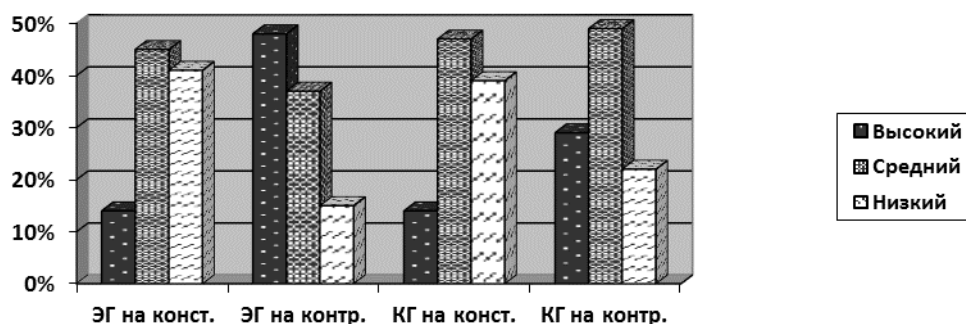


Рис. 2.5. Динамика показателей уровня сформированности аксиологического компонента социального опыта (констатирующий и контрольный этап)

Анализируя результаты сформированности аксиологического компонента социального опыта на констатирующем и контрольном этапах мы видим, что в экспериментальных группах произошли существенные изменения. Недостаточный уровень по данному компоненту в экспериментальных группах уменьшился на 26% (до эксперимента – 41%), а в контрольных группах недостаточный уровень изменился на 17% (до начала эксперимента – 38%). В экспериментальных группах на 8% уменьшился допустимый уровень по сравнению с контрольными группами. В контрольных группах допустимый уровень по сравнению с данными на начало эксперимента изменился на 2% и составил - 49%. Однако, в экспериментальных группах на 34% увеличился оптимальный уровень (до начала эксперимента – 14%), а в контрольных группах результат увеличился только на 15% (до начала эксперимента - 14%).

Обратимся к результатам исследования сформированности когнитивного компонента социального опыта старших дошкольников.

Выявление уровня сформированности социально-нравственных норм поведения в межличностном взаимодействии дошкольников на контрольном этапе эксперимента показало, что оптимальный уровень в экспериментальных группах вырос на 28% по сравнению с констатирующим этапом эксперимента и был выявлен у 52% дошкольников (26 дошкольников), что на 14% выше по сравнению с результатами в

контрольных группах (38%, 19 дошкольников). В контрольных группах оптимальный уровень в экспериментальных группах вырос на 20%. В ответах дошкольники показали знание норм и правил социального поведения, важность их соблюдения.

Допустимый уровень сформированности социально-нравственных норм поведения в межличностном взаимодействии дошкольников в экспериментальных группах снизился на 10% по сравнению с констатирующим этапом эксперимента - 42% (21 дошкольник) и был отмечен у 32% дошкольников (16 дошкольников), а в контрольных группах допустимый уровень уменьшился на 2% и стал 40%, 20 дошкольников. Дошкольники, показавшие допустимый уровень, несмотря на то, что знали социально-нравственные нормы поведения, не всегда проявляли их в процессе спортивно-игровой деятельности.

Недостаточный уровень сформированности социально-нравственных норм поведения в межличностном взаимодействии дошкольников в экспериментальных группах уменьшился на 18% по сравнению с результатами на констатирующем этапе и был выявлен у 16 % дошкольников в экспериментальных группах (8 детей). Это на 6% ниже результатов в контрольных группах 22% (11 дошкольников) на контрольном этапе. В ответах на вопросы беседы у этих детей была слабо представлена сформированность представлений о социально-нравственных нормах поведения в межличностном взаимодействии дошкольников. Они часто испытывали трудности при ответе на вопросы.

В ходе беседы на контрольном этапе эксперимента было выявлено, что оптимальный уровень спортивных предпочтений и интересов в экспериментальных группах вырос на 40% по сравнению с констатирующим этапом эксперимента и был выявлен у 62% дошкольников (31 ребенок). Дети демонстрировали сформированность спортивных предпочтений и интересов. Они показали знание спортивной терминологии, способов игровых действий, игровых традиций и ритуалов общения и активно применяли их в процессе



спортивно-игровой деятельности. Этот показатель на 30% выше, чем в контрольных группах на контрольном этапе эксперимента 32% (16 детей).

Допустимый уровень спортивных предпочтений и интересов в экспериментальных группах снизился на 18% по сравнению с констатирующим этапом эксперимента - 44%, 22 дошкольника и был отмечен у 26% (13 дошкольников), а в контрольных группах допустимый уровень остался без изменений 44%, 22 ребенка. Дошкольники, показавшие допустимый уровень, несмотря на то, что знали игровые правила, игровые традиции и ритуалы, способы игровых действий не всегда соблюдали их в спортивно-игровой деятельности.

Недостаточный уровень спортивных предпочтений и интересов в экспериментальных группах уменьшился на 22% по сравнению с результатами на констатирующем этапе и был выявлен у 12 % дошкольников в экспериментальных группах (6 детей). Это на 12% ниже результатов в контрольных группах 24% (12 дошкольников) на контрольном этапе. Эти дошкольники не понимают назначение игровой цели, путаются спортивной терминологии, способах игровых действий, традиций и ритуалах общения в спортивно-игровой деятельности. Им часто требуется помощь взрослого или сверстников.

Модифицированная методика выбора (по Г.А. Урунтаевой) показала, что оптимальный уровень развития интересов и предпочтений детей в спорте на последнем этапе эксперимента увеличился на 32% по сравнению с констатирующим этапом в экспериментальных группах и был отмечен у 54% детей (27 дошкольников), что на 18% выше, по сравнению с результатами в контрольных группах - 36% детей (18 дошкольников). Дошкольники, отвечая на вопросы, выбирая изображения спорта, четко аргументировали, почему они сделали выбор. Правильно называли название вида спорта, как называют спортсменов, детали одежды спортсменов, спортивные атрибуты, игровые правила. Их ответы сопровождались примерами из жизни. Дети охотно

рассказывали в какие спортивные игры играют родители, их друзья. Какие спортивные секции они посещают.

По сравнению с констатирующим этапом эксперимента допустимый уровень развития интересов и предпочтений детей в спорте снизился на 12% и был выявлен у 32% детей экспериментальных групп (16 дошкольников), что на 10% меньше, чем в контрольных группах - 42% (21 дошкольник). Эти дошкольники показали знание спортивных игр, как называют спортсменов, игровой атрибутики, но отвечали, что сделали выбор из-за понравившегося изображения спортсмена.

Дошкольники, у которых был отмечен недостаточный уровень, часто путались при выборе изображений, они называли спортивные игры, но им было сложно назвать, как называют спортсменов, они неуверенно называли спортивную экипировку, они не могли определить игровые действия. В экспериментальных группах недостаточный уровень по сравнению с констатирующим этапом эксперимента уменьшился на 20% и был выявлен у 14 % (7 дошкольников), что на 8% меньше по сравнению с результатами в контрольных группах 22% (11 дошкольников).

Изучение понимания детьми старшего дошкольного возраста нравственных норм показало, что на контрольном этапе эксперимента на 33% произошло увеличение оптимального уровня в экспериментальных группах по сравнению с результатами на констатирующем этапе и составило 56% (28 дошкольников), что на 21% выше, по сравнению с результатами, полученными в контрольных группах - 35% детей (18 дошкольников). Эти дети, выполняя задания, раскрывали особенности разрешения проблемной ситуации с позиции нравственной нормы, называли нравственную норму, понимали ее значение для взаимоотношений людей. Могли самостоятельно, уверенно обосновать свое мнение, давали правильную оценку поведению детей.

Допустимый уровень понимания детьми старшего дошкольного возраста нравственных норм на контрольном этапе эксперимента в

экспериментальных группах снизился на 13% по сравнению с констатирующим этапом эксперимента и был отмечен у 30% дошкольников (15 дошкольников) в экспериментальных группах, что на 12% ниже, чем в контрольных группах 42% (21 дошкольник). Дети, продолжая истории - правильно оценивали поведение детей, но не они не всегда могли объяснить почему нужно поступить именно так.

Недостаточный уровень понимания детьми старшего дошкольного возраста нравственных норм на последнем этапе эксперимента в экспериментальных группах уменьшился на 30% по сравнению с констатирующим этапом эксперимента и был выявлен у 14 % дошкольников в экспериментальных группах (7 детей). Полученные результаты на 9% выше, по сравнению с результатами в контрольных группах (23%, 11 детей). Обобщенные результаты сформированности когнитивного компонента социального опыта до начала эксперимента и после представлены на рисунке 2.6.

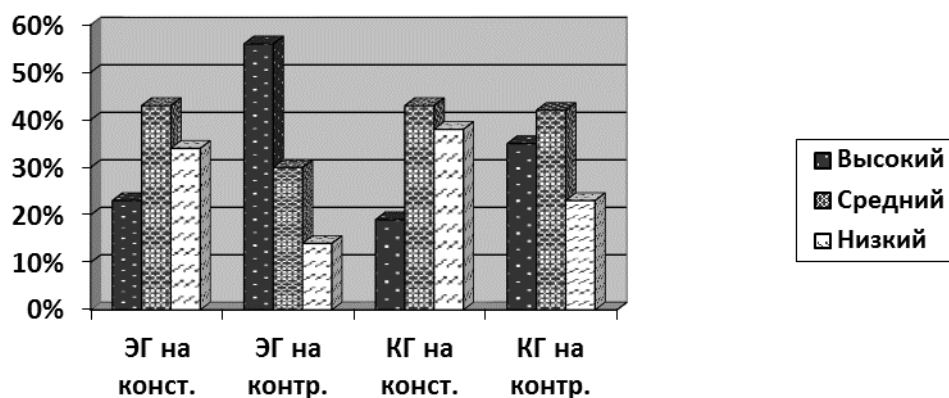


Рис. 2.6. Динамика показателей уровня сформированности когнитивного компонента социального опыта (констатирующий и контрольный этап)

Данные, исследования когнитивного компонента социального опыта полученные на констатирующем и контрольном этапах показывают, что в экспериментальных группах недостаточный уровень уменьшился на 20%, а в контрольных группах изменился на 15% (до начала эксперимента - 38%). Допустимый уровень сформированности когнитивного компонента в

экспериментальных группах уменьшился на 13%. А в контрольных группах допустимый уровень изменился незначительно – уменьшился на 1% (до начала эксперимента - 43%). Однако, в экспериментальной группе на 33% увеличился оптимальный уровень (до начала эксперимента - 23%), а в контрольных группах увеличение произошло только на 16% (до начала эксперимента - 19%).

Показатели развития двигательных способностей детей 5-6 лет экспериментальных и контрольных групп после окончания эксперимента и динамика показателей развития двигательных способностей детей 5-6 лет в основном эксперименте представлены в приложении 8.

Однако, если на начало экспериментальной работы достоверные отличия в показателях развития двигательных способностей мы наблюдали у мальчиков по 1 показателю из 6 тестов (бросок набивного мяча) и у девочек по 2 показателям (подбрасывание и ловля мяча и бросок набивного мяча) (прилож.7), то по окончании эксперимента такие отличия имеются по 4 показателям развития двигательных способностей у мальчиков (подбрасывание и ловля мяча, прыжок в длину с места, бросок набивного мяча, подъем из положения лежа на спине) и по 5 показателям развития двигательных способностей у девочек (подбрасывание и ловля мяча, бег с хода 10 м, прыжок в длину с места, бросок набивного мяча, подъем из положения лежа на спине). Результаты тестирования в экспериментальных группах достоверно превосходят на контрольном этапе результаты контрольных групп (прилож. 8).

Изучение сформированности умений сдерживать свои непосредственные побуждения показало, что оптимальный уровень умений сдерживать свои непосредственные побуждения был выявлен у 48% детей экспериментальных групп (24 дошкольника), что на 26% выше результатов, на начало эксперимента и на 14% выше по сравнению с результатами, полученными в контрольных группах - 34% детей (17 дошкольников). Эти дети хорошо понимают игровую ситуацию, умеют контролировать свои

эмоции и двигательную активность. Не испытывают трудностей в общении со взрослыми и сверстниками. Владеют способами игровых действий. Старшие дошкольники часто демонстрировали в ходе спортивно-игрового взаимодействия на прогулке и на занятиях физической культурой младшим дошкольникам свое умение пользоваться игровыми правилами, правилами поведения в ходе спортивно-игрового взаимодействия и умения реагировать на нарушения в процессе игры.

В экспериментальных группах допустимый уровень умений сдерживать свои непосредственные побуждения незначительно изменился и был отмечен у 40% дошкольников (20 дошкольников), что на 6% ниже по сравнению с результатами в контрольных группах - 46% (23 дошкольника).

Эти дети предпочитали играть в паре, а не командой. В игре не проявляли заинтересованности. Дошкольникам было сложно согласовывать свои действия в процессе игры со сверстниками. Они не всегда соблюдали игровые правила.

Недостаточный уровень умений сдерживать свои непосредственные побуждения уменьшился на 24% в экспериментальных группах и был выявлен у 12 % дошкольников (6 детей) по сравнению с началом эксперимента. Что на 8% выше результатов, выявленных в контрольных группах - 20% дошкольников (10 детей).

Определение уровня развития игры, отношения ребенка к собственной роли в игре позволило выявить, что оптимальный уровень развития игры, отношения к собственной роли у дошкольников в экспериментальных группах вырос на 28% по сравнению с началом эксперимента и был выявлен у 50% (25 дошкольника). Эти результаты на 18% выше по сравнению с результатами в контрольных группах 32% (16 дошкольников). Дошкольники были активны в общении, строили общение с учетом игровой ситуации, легко входили в контакт с детьми, ясно и последовательно излагали свои мысли. В процессе спортивно-игрового взаимодействия ориентировались в выполнении функции защиты и нападения, их действия последовательно

воссоздают реальную логику выполнения этих функций. Дети очень внимательно следили за ходом игры и логикой игровых действий.

Допустимый уровень развития игры и отношения к собственной роли у дошкольников снизился в экспериментальных группах на 12% и был выявлен у 32% (16 детей). А в контрольных группах было определено, что допустимый уровень развития игры, отношения к собственной роли у дошкольников не изменился - 48% (24 ребенка). У этих дошкольников в процессе спортивной игры иногда наблюдалось возникновение внеигровых отношений, действия в ходе игры были разнообразны, но не всегда соответствовали конкретной игровой функции. Поведение дошкольников часто подчинялось желанию играть и активно двигаться не преследуя конкретных игровых целей.

В экспериментальных группах на 16% произошло уменьшение недостаточного уровня развития игры и отношения к собственной роли у дошкольников – с 34% (17 дошкольников на начало эксперимента), до 18% дошкольников (9 детей в конце эксперимента). Эти данные на 2% ниже, по сравнению с результатами в контрольных группах 20% (10 дошкольников). У этих дошкольников в спортивно-игровой деятельности не прослеживается выполнение игровых функций. Они не проявляли активного желания участвовать в подвижных спортивных играх, чаще наблюдали за происходящим. При согласовании своих действий в процессе игры часто испытывали затруднения.

Исследование умения дошкольников использовать социальные нормы поведения в ходе спортивно-игрового взаимодействия со сверстниками и взрослыми позволило определить оптимальный уровень у 58% детей экспериментальных групп (29 дошкольников). Это на 40% выше по сравнению с результатами на констатирующем этапе эксперимента 18% (9 дошкольников) и на 36% выше, чем у дошкольников в контрольных группах 22 % детей (11 дошкольников). Дошкольники давали правильную оценку поведения, отвечая на вопросы. Они демонстрировали умение применять

социальные нормы поведения в ходе спортивно-игрового взаимодействия, правильно давая моральную оценку поведения и показывая способность выбрать правильное решение без помощи взрослого. Не испытывали трудностей в общении со сверстниками и взрослыми.

В экспериментальных группах допустимый уровень умения дошкольников использовать социальные нормы поведения в ходе спортивно-игрового взаимодействия со сверстниками и взрослыми уменьшился на 18% по сравнению с началом эксперимента (48%, 24 дошкольников) и был отмечен у 30% (15 дошкольников). Это на 32% меньше по сравнению с контрольными группами (62%, 31 дошкольник). Данные дошкольники знают культурные нормы и правила социального поведения, могут оценить конкретную ситуацию, но не всегда могут самостоятельно принять правильное решение.

Недостаточный уровень умения дошкольников использовать социальные нормы поведения в ходе спортивно-игрового взаимодействия со сверстниками и взрослыми был выявлен у 12 % дошкольников в экспериментальных группах (6 детей), что на 22% ниже по сравнению с результатами на констатирующем этапе эксперимента 34% (17 дошкольников) и на 4% меньше по сравнению с результатами в контрольной группе 16% (8 дошкольников). Эти дети испытывают трудности в оценивании ситуаций, не могут правильно применять социальные нормы поведения в ходе спортивно-игрового взаимодействия, нуждаются в помощи взрослого или сверстников. Испытывают трудности в общении со взрослыми и сверстниками, эмоционально не устойчивы.

Обратимся к анализу показателей сформированности деятельностного компонента социального опыта до начала эксперимента и после (рис. 2.7).

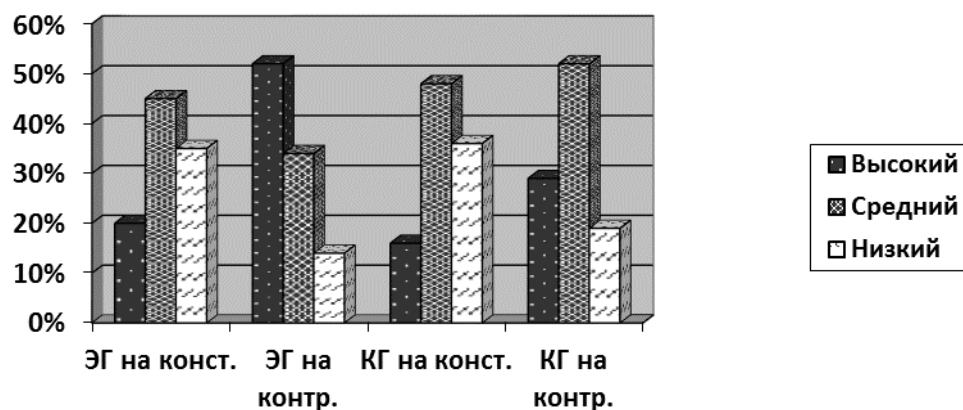


Рис. 2.7. Динамика показателей уровня сформированности деятельностного компонента социального опыта (констатирующий и контрольный этап)

Результаты анализа диагностик, полученных на констатирующем и контрольном этапах, характеризующих деятельностный компонент социального опыта показывают, что в экспериментальных группах недостаточный уровень уменьшился на 21% (до эксперимента – 35%), а в контрольных группах - на 17% (до начала эксперимента - 36%). В экспериментальных группах допустимый уровень на 11% уменьшился. А в контрольных группах средний уровень незначительно увеличился на 4% (до начала эксперимента - 48%). Однако, в экспериментальной группе на 32% увеличился оптимальный уровень (до начала эксперимента - 20%), а в контрольных группах увеличение произошло на 13% (до начала эксперимента - 16%).

Анализ показателей сформированности коммуникативного компонента социального опыта свидетельствует о росте оптимального уровня взаимодействия дошкольников в процессе сотрудничества у 62% детей экспериментальных групп (31 дошкольник), что на 42% выше по сравнению с результатами на начало эксперимента (20%, 10 дошкольников). Это на 32% выше по сравнению с результатами, полученными в контрольных группах (30%, 15 дошкольников).

Допустимый уровень взаимодействия дошкольников в процессе сотрудничества был отмечен в экспериментальных группах у 28%



дошкольников (14 детей), что на 22% меньше по сравнению с результатами на начало эксперимента (50%, 25 дошкольников) и на 26% меньше, по сравнению с данными в контрольных группах (54%, 27 детей).

На 20% уменьшился недостаточный уровень взаимодействия дошкольников в процессе сотрудничества по сравнению с результатами на начало эксперимента и был выявлен у 10 % (5 дошкольников), что на 6% ниже по сравнению с результатами в контрольных группах - в контрольных группах (16%, 8 детей).

Выявление у старших дошкольников уровня коммуникативного взаимодействия со сверстниками в ходе спортивно-игровой деятельности помогло определить оптимальный уровень у 52% детей экспериментальных групп (26 дошкольников), что на 36% выше по сравнению с началом эксперимента и на 30% выше по сравнению с результатами, полученными в контрольных группах - 22 % (11 дошкольников). Для деятельности дошкольников было характерно принятие цели совместной деятельности как общей. Процесс деятельности отличала согласованность, упорядочение действий детей. Дети постоянно регулировали действия друг друга в процессе спортивно-игрового взаимодействия, используя вербальные и невербальные способы передачи информации, беспокоясь за результат, что создавало общее смысловое игровое поле. Результат совместной деятельности дети оценивали как итог общей работы.

Допустимый уровень коммуникативного взаимодействия со сверстниками в ходе спортивно-игровой деятельности был отмечен в экспериментальных группах у 36% дошкольников (18 детей), что на 20% ниже по сравнению с началом эксперимента 56% (28 дошкольников) и на 26% меньше по сравнению с результатами в контрольных группах 62% (31 дошкольник). Эти дошкольники имеют недостаточно осознанные представления о правилах и способах сотрудничества.

Недостаточный уровень коммуникативного взаимодействия со сверстниками в ходе спортивно-игровой деятельности был выявлен у 12 %

дошкольников в экспериментальных группах (6 детей), что на 16% ниже, по сравнению с результатами на начало эксперимента 28% (14 дошкольников) и на 4% ниже по сравнению с результатами в контрольных группах 16% (8 дошкольников). Совместные действия у этих дошкольников характеризовались неумением воспринимать поставленную в игровых ситуациях цель как общую. Относили ее только к себе, без ориентира на партнера. Либо они формально принимали цель как общую, но в процессе выполнения задания не могли проецировать данную цель на индивидуальную программу действий.

Изучение уровней межличностных отношений в группе детей дошкольного возраста позволило определить, что оптимальный уровень межличностных отношений в экспериментальных группах вырос на 50% (25 дошкольников), что на 32% выше по сравнению с результатами в контрольных группах 18 % (9 дошкольников). «Звезды» и «предпочитаемые» пользуются симпатией и расположением сверстников. Эти дети были общительны, строили общение с учетом игровой ситуации, легко входили в контакт с детьми, проявляли заботу по отношению к сверстникам, младшим детям.

Допустимый уровень межличностных отношений в экспериментальных группах снизился на 10% (на начало эксперимента - 46% (23 дошкольника) и был отмечен у 36% дошкольников (18 детей), что на 20% меньше, по сравнению с результатами в контрольных группах 56% (28 детей). «Принятые» дети - эмоционально отзывчивы, но не всегда учитывали это в своем поведении. При оказании помощи сверстникам и младшим детям делали это часто по предложению взрослого или по просьбе товарища.

На 40% уменьшился недостаточный уровень развития межличностных отношений в группе детей дошкольного возраста в экспериментальных группах и был выявлен у 14 % (7 дошкольников) по сравнению с результатами на начало эксперимента 54% (27 дошкольников) и на 12 % меньше, по сравнению с результатами в контрольных группах 26% (13

дошкольников). В спортивно-игровой деятельности эти дошкольники были малоактивны, не многословны в общении со сверстниками младшими дошкольниками. Часто были невнимательны, не адекватно реагировали на успех и неудачи других, что приводило к возникновению конфликтных ситуаций. Поэтому оказались «изолированными», так как не получили ни одного выбора.

Анализ полученных результатов позволил оценить уровень сформированности коммуникативного компонента социального опыта до начала эксперимента и после и представлен на рисунке 2.8.



Рис. 2.8. Динамика уровней сформированности коммуникативного компонента социального опыта (констатирующий и контрольный этап)

Анализ уровня сформированности социального опыта эмоционально-ценностного отношения к спортивно-игровой деятельности (аксиологический компонент), знаний о правилах, содержании спортивных игр, нормах взаимодействия (когнитивный компонент), овладения способами игровых действий (деятельностный компонент), способностей к общению в совместной спортивно-игровой деятельности (коммуникативный компонент) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента в контрольных и экспериментальных группах позволил определить, что оптимальный уровень сформированности социального опыта в экспериментальных группах вырос на 43%, что на 32% выше по сравнению с результатами в контрольных группах, где результат повысился на 12 %.

Допустимый уровень сформированности социального опыта в экспериментальных группах снизился на 18% (на начало эксперимента – 51%) и был отмечен у 33% дошкольников, что на 24% меньше, по сравнению с результатами в контрольных группах, где результат стал выше на 10%.

На 25% уменьшился недостаточный уровень сформированности социального опыта в экспериментальных группах и был выявлен у 12 % по сравнению с результатами на начало эксперимента 37 % и на 8 % меньше, по сравнению с результатами в контрольных группах, где результат стал ниже на 22 %.

Итак, анализируя полученные результаты в ходе констатирующего и контрольного этапов эксперимента мы отмечаем положительную динамику в контрольных и экспериментальных группах, что отражено на рисунке 2.9.



Рис. 2.9. Динамика уровней сформированности социального опыта в ходе эксперимента в контрольных и экспериментальных группах

Таким образом, анализ результатов опытно-экспериментальной работы, направленной на формирование социального опыта у детей старшего дошкольного возраста в спортивно-игровой деятельности на заключительном этапе педагогического эксперимента и выявление полученных показателей по соответствующим компонентам социального опыта – аксиологическому, когнитивному, деятельностному, коммуникативному показал, что как в контрольных, так и в экспериментальных группах произошли позитивные

изменения, однако в экспериментальных группах показатели сформированности социального опыта выше, что свидетельствует результативности педагогических условий процесса формирования социального опыта детей старшего дошкольного возраста в спортивно-игровой деятельности.

### Выводы по второй главе

На констатирующем этапе эксперимента были выявлены следующие проблемы в формировании социального опыта у детей старшего дошкольного возраста в спортивно-игровой деятельности:

- более 1/3 детей не проявляют интерес к спортивным играм, имеют недостаточный уровень представлений о содержании, правилах, нормах взаимодействия со сверстниками и взрослыми, не могут оценить конкретную ситуацию и принять решение, что подтверждают данные, полученные ранее в исследованиях А.В. Третьяк.

- значительная часть дошкольников (30 % детей как в экспериментальных, так и в контрольных группах) не готовы к сотрудничеству, проявляют агрессивность, нарушают правила, не способны принять цель игры, как общую.

Выбор педагогических средств на формирующем этапе был направлен на преодоление существующих проблем развития взаимодействия в спортивно-игровой деятельности, активизацию и обогащение социального опыта. При этом разновозрастное взаимодействие было организовано поэтапно.

На формирующем этапе эксперимента была реализована модель формирования социального опыта у детей старшего дошкольного возраста и педагогические условия, выделенные нами ранее в гипотезе. В

образовательную деятельность по физической культуре были включены коммуникативные минуты, проблемные ситуации, игровые ритуалы, речевые приветствия, рефлексия. В свободную деятельность и режимные моменты - специальные игры с использованием наглядно-дидактического материала, коррекционные упражнения, упражнения, направленные на релаксацию.

Анализ полученных результатов свидетельствует о положительной динамике формирования всех компонентов социального опыта как в контрольных, так и в экспериментальных группах. Однако, сравнение экспериментальных и контрольных групп по окончании эксперимента свидетельствуют о том, что полученные результаты в экспериментальных группах превосходят результаты, полученные в контрольных группах по критериям: знания правил игр и норм взаимодействия в спортивно-игровой деятельности, владение способами игровых действий, способность к общению в совместной спортивно-игровой деятельности. Это свидетельствует о том, что гипотеза нами подтверждена. Педагогические условия дали положительные результаты.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исходя из современных научных представлений о сущности понятия «социальный опыт», его структуре и механизмах формирования в двигательной деятельности, в исследовании мы рассматривали формирование социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности, как многофункциональный процесс, обеспечивающий единство развития у ребенка эмоционально-ценностного отношения к спортивно-игровой деятельности (аксиологический компонент), знаний о правилах, содержании спортивных игр, нормах взаимодействия (когнитивный компонент), овладения способами игровых действий (деятельностный компонент), способности к общению в совместной спортивно-игровой деятельности (коммуникативный компонент).

Выделенные компоненты социального опыта были учтены при разработке критериев и показателей оценки сформированности социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности, которые будут полезны в практической деятельности при диагностике освоения детьми образовательной области «Физическое развитие».

Методологическая и теоретическая разработка исследуемой проблемы и экспериментальная работа по обоснованию педагогических условий формирования социального опыта детей старшего дошкольного возраста в спортивно-игровой деятельности дошкольников подтвердили эффективность выдвинутой гипотезы и позволяют сделать следующие выводы:

Апробация и обоснование модели процесса формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности, включающей в себя сочетание концептуального, содержательного, процессуального и оценочно-критериального блоков и функций (диагностической, целеполагания, проектировочной, мотивирующей, формирующей, развивающей, воспитывающей, коррекционной, аналитической, коррекционной,

прогностической) доказала ее прогрессивность, положительно отразилась на решении актуальных проблем обогащения социального опыта ребенка дошкольника в спортивно-игровой деятельности. Анализ полученных результатов в экспериментальных группах на контрольном этапе эксперимента свидетельствует о том, что они превосходили результаты контрольных групп по 4 из 5 исследуемых критериев.

Как показал анализ результатов исследований, огромные возможности формирования социального опыта заложены в правильной организации игрового пространства, на основе взаимодействия всех участников образовательного процесса: педагог-дети, родители – дети, дети-дети (дети-старшие дети, дети-младшие дети), педагог-родители-дети.

Экспериментально установлено то, что предложенные алгоритмы и способы организации межличностного и разновозрастного взаимодействия дошкольников в спортивных играх обеспечивают зарождение детской кооперации, развитие межличностных отношений дошкольников, что подтверждается следующими данными. Оптимальный уровень межличностных отношений вырос на 50%, что на 32 % выше по сравнению с результатами контрольной группы. Дети успешно строили общение с учетом игровой ситуации, проявляли внимание к сверстникам, к младшим детям, адекватно реагировали на успех и неудачи других. Практика физического воспитания дошкольников обогащена методическими разработками об использовании коммуникативных минут, проблемных ситуаций, игровых ритуалов, речевых приветствий, коммуникативных минут, рефлексии на физкультурных занятиях и специальных игр, бесед, коррекционных игровых упражнений, упражнений, направленных на релаксацию в свободной деятельности и режимных моментах. В результате использования специальных педагогических средств изменилось эмоционально-ценностное отношение детей к спортивно-игровой деятельности. Около половины детей экспериментальных групп демонстрирует сформированность представлений о социально-нравственных нормах поведения, выполняют правила



сотрудничества в спортивно-игровой деятельности в межличностном взаимодействии. Понимают, что в одной и той же ситуации есть множество способов поведения, и способны выбрать правильное решение в игровой ситуации без помощи взрослого. Значительно обогатился двигательный опыт детей старшего дошкольного возраста. По 4 показателям развития двигательных способностей у мальчиков (подбрасывание и ловля мяча, прыжок в длину с места, бросок набивного мяча, подъем из положения, лежа на спине) и по 5 показателям развития двигательных способностей у девочек (подбрасывание и ловля мяча, бег с хода 10 м, прыжок в длину с места, бросок набивного мяча, подъем из положения лежа на спине) результаты экспериментальных групп достоверно превосходят контрольные группы.

Однако, проблема исследования не исчерпана. Условия и факторы кооперирования в коллективной спортивно-игровой деятельности обуславливают необходимость более детального изучения способов и механизмов межличностного и разновозрастного взаимодействия детей в процессе подвижных игр. Проведенное исследование свидетельствует о необходимости новых подходов к организации игрового пространства детства, с целью формирования готовности растущего человека к общественной жизни.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская К.А. Проблема соотношения личности, индивидуальности, субъекта: Современная личность: Психологические исследования / К.А. Абульханова-Славская. – М.: ИП РАН, 2012. – 245 с.
1. Адашкявичене Э.И. Спортивные игры и упражнения в детском саду / Э.И. Адашкявичене. – М. : Просвещение, 1992. – 160 с.
2. Алексеев Н. А. Личностно-ориентированное обучение; вопросы теории и практики: монография / Н.А. Алексеев. – Тюмень: Тюменский государственный университет, 1996. – 216 с.
3. Амонашвили Ш.А. Единство цели: Пособие для учителя / Ш.А. Амонашвили. – М. : Просвещение, 1987. – 208 с.
4. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды / Б.Г. Ананьев – М. : Педагогика, 1980. – 284 с.
5. Аристотель. Сочинения : в 4 т. / Аристотель; ред. и вступ. ст. В.Ф. Асмуса. – М. : Мысль, 1975-1983. Т. 1. Метафизика, О душе. – 550 с.
6. Арнаутова, Е.П. Социально-педагогическая практика, взаимодействия семьи и детского-сада в современных условиях / Е.П. Арнаутова // Детский сад от А до Я. – 2004. – №4. – С.23-37.
7. Арсентьева В.П. Игра – ведущий вид деятельности в дошкольном детстве : учебное пособие / В.П. Арсентьева. – М. : ФОРУМ, 2012. – 144 с.
8. Асмолов А.Г. Психология личности : учебник / А.Г. Асмолов. – М. : МГУ, 1990. – 367 с.
9. Ашмарин Б.А. Теория и методики физического воспитания : учеб. для студентов фак. физ. культуры пед. ин-тов по спец. 03.03 «Физ. культура» / Б.А. Ашмарин, Ю.А. Виноградов, З.Н. Вяткина и др.; под ред. Б.А. Ашмарина. – М. : Просвещение, 1990. – 287 с.

10. Бакаева О. Социальные ситуации развития как средство формирования самостоятельности у старших дошкольников / О. Бакаева // Детский сад от А до Я. – 2014. – №6. – С.96-100.
11. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб. : Евразия, 2000. – 320с.
12. Батищев Г.С. Философско-педагогические произведения : собр. соч. : в 4 т. / сост., вступ. ст., примеч. А.А. Хамидова – Бийск, 2015.
13. Беликов, В.А. Философия образования личности: деятельностный аспект: монография/ В.А. Беликов. – М.: Владос, 2004. – 357 с.
14. Бережковская Е.Л. Возрастное и индивидуальное в психическом развитии / Е.Л. Бережковская // Журнал психологического общества им. Л.С. Выготского. – 2000. – Сигнальный выпуск (№ 0). – С. 16-25.
15. Бианки В.В. Репортаж со стадиона Жукамо / В.В. Бианки. – М. : Советская Россия, 1975. – 20 с.
16. Библер В.С. Культура: диалог культур (опыт определения) / В.С. Библер // Вопросы философии. –1989. – № 6. –с. 31-42.
17. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь / Б.М. Бим-Бад. – М., 2002. – 528 с.
18. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 168 с.
19. Большая советская энциклопедия : алфавитный именной указатель к третьему изданию. А – Я. – М. : Советская энциклопедия, 1981. – 719 с.
20. Бондаревская, Е.В. Личностно-ориентированный подход как технология модернизации образования/ Е.В. Бондаревская // Методист. – 2003. –№2. – С.2-6.
21. Буева Л.П. Социальная среда и сознание личности/ Л.П. Буева. – М.: Знание, 1981. – 268 с.

22. Бутенко В.Н. Особенности межличностных отношений в разновозрастных группах дошкольников : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 19.00.07 / В.Н. Бутенко. – М., 2007. – 22 с.

23. Веракса А.Н., Леонов С.В. О возможностях применения экологического подхода У. Бронфенбреннера в спортивной психологии «Молодежь и общество» / А.Н. Веракса, С.В. Леонов // Вестник московского университета. –2012. – № 3. –С. 37-42

24. Вовчик-Блакитная Е.А. Детские контакты и их мотивы / Е.А. Вовчик- Блакитная // Дошкольное воспитание. – 1988. – № 6. – С. 56-59.

25. Волошина Л.Н. Двигательная деятельность как источник социального опыта дошкольника: монография / Л.Н. Волошина, О.Г. Галимская. – Белгород, ООО «ГИК», 2017. – 180 с.

26. Волошина Л.Н. Играйте на здоровье! Физическое воспитание детей 3-7 лет : программа, конспекты занятий, материалы для бесед, методика обучения в разновозрастных группах / Л.Н. Волошина, Т.В. Курилова. – М. : Вентана-Граф, 2015. – 224 с.

27. Волошина Л.Н. Управление физкультурно-оздоровительной деятельностью субъектов образовательного процесса в дошкольном учреждении : монография / Л.Н. Волошина, М.М. Мусанова. – М. : Академия Естествознания, 2012. – 234 с.

28. Выготский Л.С. Собрание сочинений : в 6 т. Детская психология / Л.С. Выготский; гл. ред. А.В. Запорожец; под ред. Д.Б. Эльконина. Т. 4. – М. : Педагогика, 1984. – 432 с.

29. Газман О.С. Гуманизм и свобода (Введение в гуманистическую педагогику) / О.С. Газман // Гуманизация воспитания в современных условиях : сб. статей / под ред. О.С. Газмана, И.А. Костенчука. – М. : Институт педагогических инноваций РАО, 1995. – С. 3-13.

30. Галимская О.Г. Формирование двигательного-игрового опыта старших дошкольников посредством спортивных игр: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / О.Г. Галимская , 2018. -195 с.

31. Гегель Г.В.Ф. Феноменология Духа. Философия истории / Г.В.Ф. Гегель. – М. : Эксмо, 2007. – 880 с.
32. Герасимова Е.Н. Разновозрастные группы в детском саду / Е.Н. Герасимова // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 1. – С. 27-32.
33. Гершунский Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика. Теория, методология, практика : учеб. пособие / Б.С. Гершунский. – М., 2003. – 249 с.
34. Гиневская Т.О. Развитие движений руки при осязании у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Т.О. Гиневская // Известия Академии педагогических наук РСФСР. – М.; Л. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1945-1968. Вып. 14 : Вопросы детской психологии : дошк. возраст : тр. Ин-та психологии / Отд-ние психологии; отв. ред. А.Н. Леонтьев. – 1948. – 215 с. : ил., табл. – URL: [http://elib.gnpbu.ru/text/izvestiya-apn\\_vyp14\\_1948/](http://elib.gnpbu.ru/text/izvestiya-apn_vyp14_1948/). (дата обращения: 23.04.2015).
35. Глазырина Л.Д. Занятия по физической культуре в старшей группе дошкольного учреждения с применением нетрадиционных методов обучения и воспитания / Л.Д. Глазырина. – Мн : НМЦентр, 1995. – 240 с.
36. Глушкова Г. Иллюстрированная картотека подвижных игр и игровых упражнений : для формирования двигательного опыта у детей 5-7 лет : 48 карточек / Г. Глушкова. – М. : Линка-пресс : Обруч, 2016. – 48 отд. л. : ил.; 21 см.
37. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н.Ф. Голованова. – СПб. : Речь, 2004. – 272 с.
38. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996. – 544 с.
39. Давыдова М.А. Спортивные мероприятия для дошкольников 4-7 лет / М.А. Давыдова. – М.: ВАКО, 2007. – 304 с.
40. Дерманова, И.Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития / И.Б. Дерманова. – СПб.: Речь, 2002. – 176 с.

41. Детские народные подвижные игры : кн. для воспитателей дет. сада и родителей / А.В. Кенеман, Т.И. Осокина. – М. : Просвещение : Владос, 1995. – 224 с.
42. Детство : Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева [и др.]. – СПб. : Детство-Пресс, РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. – 321 с.
43. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. – М.: Учпедгиз, 1956. – 378 с.
44. Доронова Т.Н. Предпосылки организации совместной деятельности в разновозрастной группе малокомплектного детского сада / Т.Н. Доронова, В.Г. Щур, С.Г. Яacobсон // Дошкольное воспитание. – 1985. – № 6. – С. 12-16.
45. Додж М. Серебряные коньки / М. Додж. – М. : Детская литература, 2012. – 256 с.
46. Ефименко Н.Н. Театр физического воспитания и оздоровления детей дошкольного и младшего школьного возраста / Н.Н. Ефименко. – М. : Линко-Пресс, 1999. – 256 с.
47. Железняк Ю.Д. Теория и методика обучения предмету «Физическая культура» : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Ю.Д. Железняк. – М. : Академия, 2004. – 272 с.
48. Занков, Л.В. Избранные педагогические труды / Л.В. Занков. –М.: Дом педагогики, 1999. – 608 с.
49. Запорожец А.В. Избранные психологические труды : в 2 т. Развитие произвольных движений / А.В. Запорожец. Т. 2. – М. : Педагогика, 1986. – 613 с.
50. Зимняя И.А. Личностно-деятельностный подход как основа организации образовательного процесса // Общая стратегия воспитания в образовательной системе России (к постановке проблемы): монография: в 2 т. / И.А. Зимняя. Т. 1. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – С. 244–252.

51. Ильин Е.П. Психология спорта / Е.П. Ильин. – Спб.: Питер, 2012. – 352с.
52. Истоки : примерная образовательная программа дошкольного образования. 5-е изд. – М. : ТЦ Сфера, 2014. – 161 с.
53. Истоки : примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Т.И. Алиева [и др.]. – 4-е изд. – М. : Сфера, 2011. – 320 с.
54. Каган М.С. Человеческая деятельность (опыт системного анализа) / М.С. Каган. – М., 1974. – 328 с.
55. Кичиджи И.Ю., Кузнецова А.И. Участие родителей в формировании и оценивании социализованности детей в ДОУ / И.Ю. Кичиджи, А.И. Кузнецова // Детский сад от А до Я. – 2014. – №5. – С. 115.
56. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2003. – 176 с.
57. Колидзей Э.А. Личностно-ориентированное физическое развитие ребенка : учебное пособие / Э.А. Колидзей. – М. : Московский психолого-социальный институт. – 2006. – 464 с.
58. Коломинский Я.Л. Социально-психологический анализ конфликтов между детьми в игровой деятельности / Я.Л. Коломинский, Б.П. Жизневский // Вопросы психологии. – 1990. – № 2. – С. 35-42.
59. Коменский, Я.А. Избранные педагогические труды / Я.А. Коменский –М.: Учпедгиз, 1955. – 655 с.
60. Кон И.С. Социология личности / И.С. Кон. – М., Политиздат. 1967. – 383 с.
61. Корнеев П.В. Жизненный опыт личности / П.В. Корнеев. – М.: Политиздат, 1985. –128 с.
62. Краевский В.В. Общие основы педагогики : учеб. для студ. высш. пед. учеб. завед. / В.В. Краевский. – М. : Академия, 2003. – 256 с.

63. Крылова Н.Б. Педагогическая поддержка ребенка в образовании : Учебное пособие / Н.Б. Крылова. – М. : Академия, 2006. – 284 с.
64. Крылова Т.А. Чувства всякие нужны, чувства всякие важны. Программа эмоционально-волевого развития детей 4-5 лет / Т.А. Крылова, А.Г. Самарокова. – СПб. : Речь; М. : Сфера, 2011. – 139 с.
65. Кудаева И.А. Освоение социального опыта младшими школьниками в образовательном процессе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / И.А. Кудаева. – Саранск, 2004. – 18 с.
66. Кудрявцев В.Т. Развивающая педагогика оздоровления / В.Т. Кудрявцев, Б.Б. Егоров. – М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 2000. – 296 с.
67. Кудрявцева Е.А. Социально-нравственное развитие старших дошкольников в коллективных взаимоотношениях : учеб. метод. пос. Рекомендовано УМО по специальностям педагогического образования / Е.А. Кудрявцева, Е.А. Киянченко. – Борисоглебск, 2008. – 169 с.
68. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
69. Леонтьева М.С. Теоретические проблемы социализации и социальной адаптации детей-сирот / М.С. Леонтьева // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. Вып. 3. – Ч. 2. – Тула : ТулГУ. – 2013. – С. 362-369.
70. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 185 с.
71. Лесгафт П.Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста / П.Ф. Лесгафт. – М. : Физкультура и спорт. 1952. – Т. 1. – 370 с.; Т. 2. – 380 с.
72. Липчанская И.А. Становление субъектного опыта ребенка 5-7 лет в условиях развивающей среды образовательного учреждения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / И.А. Липчанская. – Волгоград, 2003. – 200 с.
73. Локк Дж. Сочинения / Дж. Локк. В 3 т. Т. 1. – М., 1985-1988. – 438 с.
74. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы



психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 445 с.

75. Лубышева Л.И. Социология физической культуры и спорта : учеб. пособие / Л.И. Лубышева. – М. : Академия, 2001. – 240 с.

76. Малхасян, Т.Е. Социальный опыт: сущность, источники формирования, функционирование (социально-философский анализ): автореф. дис. ...канд. философ. наук. 09.00.11 /Т.Е. Малхасян. – Ереван, 1992. – 26с.

77. Мижериков В.А. Словарь-справочник по педагогике / В.А. Мижериков. – М.: ТЦ Сфера, 2004. –448 с.

78. Михайленко Н.Я. Игра с правилами в дошкольном возрасте / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1999. – 175 с.

79. Мониторинг в детском саду : научно-методическое пособие. – СПб. : «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010. – 592 с.

80. Мудрик А.В. Социализация человека : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.В. Мудрик. – М. : Академия, 2004. – 304 с.

81. Новикова Л. И. Педагогика детского коллектива / Л.И. Новикова. – М.: Педагогика, 1978. – 144 с.

82. Новоселова С.Л. Игра дошкольника / С.Л. Новоселова. – М. : Просвещение, 1989. – 286 с.

83. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // СЗ РФ. – 2011. – Ст. 1234. – URL: <http://base.garant.ru/70291362/#ixzz3usC7ltK1>. (дата обращения: 20.05.2013).

84. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] : Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 12.11.2011 № 123-ПР // URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>. (дата обращения: 22.05.2013).

85. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, М.А. Васильева. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. – 167 с.
86. Парсонс Т. Понятие общества: компоненты и их взаимоотношения / Т. Парсонс // Американская социологическая мысль. – М. 1996. – С.494-526.
87. Парыгин Б.Д. Социальная психология. Истоки и перспективы / Б.Д. Парыгин. – СПб : СПбГУП, 2010. – 533 с.
88. Петровский А.В. Деятельностный подход в социально-психологических исследованиях / А.В. Петровский // Вестник МГУ. – 1978. – № 4. – С. 3-10.
89. Пиаже Ж. Избранные труды / Ж. Пиаже. – М. : Педагогика, 1969. – 659 с.
90. Платон. Собрание сочинений : в 4 т. / Под общ. ред. А.Ф. Лосева, В.Ф. Асмуса, А.А. Тахо-Годи. – М. : Мысль, 1990-1994. Т. 1. – 864 с.
91. Подласый И.П. Продуктивная педагогика : книга для учителя / И.П. Подласый. – М., 2003. – 152 с.
92. Попова Е.П. Формирование социального опыта детей в условиях комплекса «школа – детский сад» : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Е.П. Попова. – Кострома, 1998. – 166 с.
93. Портных Ю.И. Спортивные игры и методика преподавания : учебник для пед. фак. ин-тов физ. культ. / Ю.И. Портных. – изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : Физкультура и спорт, 1986. – 320 с.
94. Прейер В. Объяснение чтения мыслей с описанием нового приема для доказательства произвольных движений / В. Прейер. – М. : Р.И. Анского, 1890. – 88 с.
95. Примерная образовательная программа (2015) [Электронный ресурс] // URL: [http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/02/POOP\\_DO.pdf](http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/02/POOP_DO.pdf) (дата обращения: 22.09.2016).

96. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология сиротства/ А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. – СПб.: Питер, 2005. – 400 с.
97. Радченко В. Футбол семейная игра? : об организации праздников по мини-футболу / В. Радченко // Спорт в школе. – 2008. – №1. – С. 42-51.
98. Раев А.И. Педагогическая психология / А.И. Раева. – СПб, 1999. – 152 с.
99. Римашевская Л. Особенности сотрудничества дошкольников со сверстниками в процессе совместной деятельности / Л. Римашевская // Детский сад от А до Я. – 2014. – №6. – С. 56-70.
100. Родионов А.В. Психология физической культуры и спорта : учебник для студ. высш. учеб. заведений / А.В. Родионов [и др.]; под ред. А.В. Родионова. – М. : Академия, 2010. – 368 с.
101. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – 2-е изд. (1946г.). – СПб. : 2002. – 720 с.
102. Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения: в 2 т. / Ж.-Ж. Руссо; сост. Г.Н. Джигладзе, А.Н. Джурицкий. – М. : Педагогика, 1981. – 656 с.
103. Рылеева Е.В. Педагогическая технология «Открой себя» / Е.В. Рылеева // Детский сад от А до Я : науч.-метод. журн. для педагогов и родителей. – 2004. – № 5. – С. 70-79.
104. Салмина Н.Г. Знак и символ в обучении / Н.Г. Салмина. – М. : МГУ, 1988. – 288 с.
105. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций [Электронный ресурс]: СанПиН 2.4.1.3049-13 // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти от 9 ноября 2015 г. № 45 // URL: <http://base.garant.ru/71181600/#ixzz4sPx1YaOD>. (дата обращения: 13.04.2016).
106. Сапоровская М.В. Родители и дети: развитие совладающего поведения в семье. Психология совладающего поведения / М.В. Сапоровская; под ред. Т.Л. Крюковой, Е.А. Сергиенко. – М. : ИП РАН, 2008. – С. 347-365.

107. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование: поиск новой парадигмы : монография / В.В. Сериков. – М.: 1998. – 178 с.
108. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2003. – 315 с.
109. Сидоров А.А. Социальный опыт / А.А. Сидоров. – Красноярск: Изд-во Красноярского университета, 1987. – 175 с.
110. Сизова М.А. Взаимосвязь межпоколенных отношений и функциональности семьи: автореф. дис. ... канд. психол. наук. 19.00.05 / М.А. Сизова. – Кострома, 2012. – 22 с.
111. Сластенин В.А. Педагогика : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М. : Академия, 2012. – 608 с.
112. Солодянкина, О.В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей : пособие для работников ДОУ / О.В. Солодянкина. – М.: «Аркти», 2005. – 77 с.
113. Спасибенко С.Г. Поколения как субъекты общественной жизни / С.Г. Спасибенко // Социально политический журнал. – 1995. – №4. – С. 101-109.
114. Спортивные игры: техника, тактика, методика обучения : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Ю.Д. Железняк [и др.]; под ред. Ю.Д. Железняка, Ю.М. Портнова. – 4-е изд., стер. – М. : Академия, 2007. – 520 с.
115. Степанекова Э.Я. Сборник подвижных игр. Для работы с детьми 2-7 лет/ Э.Я. Степаненкова. – М. : Мозаика-Синтез, 2013. – 144с.
116. Степаненкова Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э.Я. Степаненкова. – 2-е изд., испр. – М. : Академия, 2006. – 368 с.
117. Субботский Е.В. Ребенок открывает мир : книга для воспитателя детского сада / Е.В. Субботский. – М. : Просвещение, 2005. – 207 с.

118. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников: кн. для учителя / Н.Ф. Талызина. – М. : Просвещение, 1988. – 175 с.

119. Третьяк А.В. Педагогические условия формирования взаимодействия детей старшего дошкольного возраста со сверстниками в играх с правилами : автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.07 / А.В. Третьяк. – СПб, 2006. – 19 с.

120. Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии : пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – М. : Просвещение : Владос, 1995. – 291 с.

121. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей / А.П. Усова; под ред. А.В. Запорожца. – М. : Просвещение, 1976. – 96 с.

122. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения: в 2 т. / К.Д. Ушинский. – Т.1. – М.: Педагогика, 1974 – 528 с.

123. Файзуллаева Е.Д. Дневник индивидуального развития ребенка как инструмент индивидуализации / Е.Д. Файзуллаева // Детский сад: от А до Я. – 2014. – № 6. – С. 42-46.

124. Фельдштейн Д.И. Мир детства в современном мире (проблемы и задачи исследования) / Д.И. Фельдштейн. – М. : МПСУ : Воронеж : МОДЭК, 2013. – 336 с.

125. Фесюкова Л.Б. Чувства. Эмоции. Наглядное пособие для воспитателей, учителей и родителей / Л.Б. Фесюкова. – Ранок : ТЦ Сфера, 2008. – 12 с.

126. Флиер, А.Я. Культурология для культурологов / А.Я. Флиер. – М.: Академический Проект, 2000. – 496 с.

127. Фоппель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения : практическое пособие: в 4-х т. / К. Фоппель. Т.1. – М. : Генезис, 2000. – 145 с.

128. Фрейд З. Введение в психоанализ / З. Фрейд. – СПб. : Алетейя, 1999. – 279 с.
129. Ханин Ю.Л. Психология общения в спорте / Ю.Л. Ханин. – М. : Физкультура и спорт, 1980. – 208 с.
130. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М.А. Холодная. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с.
131. Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2003. – 450 с.
132. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении: научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. – М. : Эйдос, 2013. – 73 с.
133. Шадриков В.Д. Введение в психологию: мотивация поведения / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 2003. – 134 с.
134. Шебеко В.Н. Физкульт-ура! : авторская программа по физическому воспитанию детей и методические рекомендации по организации дополнительных образовательных услуг для педагогов и руководителей учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования [Электронный ресурс] / В.Н. Шебеко, В.А. Овсянкин; под ред В.Н. Шебеко. – Мозырь : Белый ветер, 2006. – 89 с. – URL: <https://docviewer.yandex.ru/?url=ya-diskpublic%3A%2F%>. (дата обращения: 23.03.2013).
135. Шуклин, В.В. Специфика средств передачи социального опыта (на примере искусства) : автореф. дис. ... канд. философских наук 09.00.01 / В.В. Шуклин. – Свердловск, 1984. – 200 с.
136. Щербаков В.П. Программа по физкультуре от 3 до 17 лет / В.П. Щербаков. – 2-е изд., перераб., доп. – М. : Школьная книга, 1998. – 112 с.
137. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 554 с.

138. Эриксон Э. Детство и общество / Э. Эриксон. – СПб., 2000. – 416 с.
139. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования / И.С. Якиманская. – М., 2000. – 110 с.
140. Якобсон С.Г. Психологические предпосылки использования детьми обобщенных способов разрешения конфликтов / С.Г. Якобсон, В.Г. Щур // Взаимоотношения детей в совместной деятельности и проблемы воспитания. – М., 1976. – 144 с.
141. Bronfenbrenner U. Ecological systems theory / U. Bronfenbrenner //Ann. Of Child Develop. . – 1989. . – Vol. 187-249.
142. Mead, G.H. Mind Self and Society : Mind, self, and society from the standpoint of a social behaviorist/ G.H. Mead// Chicago etc. – 1934. – Pp. 51-215.

Модель формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности

<b>Концептуальный блок</b>					
Цель: обоснование процесса формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности как результата социализации-индивидуализации					
Подходы					
системно-деятельностный	лично-ностно-ориентированный	субъектный	рефлексивный	компетентностный	
Педагогические условия					
структурирование игрового пространства социальной среды развития с позиции: педагог - дети, родители – дети, дети - дети, (дети – старшие – дети, дети – младшие дети)		организация поэтапного игрового взаимодействия (индивидуального, в парах, в тройках, в командах) на материале спортивных игр		разработка модели формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности	
Принципы					
природосообразности	индивидуально-развивающего обучения	доступности	прогностичности	диалогичности	субъект-субъектного взаимодействия
<b>Содержательный блок</b>					
деятельностный компонент (владение способами действий)	аксиологический компонент (эмоционально-ценностное отношение к спортивно-игровой деятельности)	когнитивный компонент (знание правил игр и норм взаимодействия в спортивно-игровой деятельности)	коммуникативный компонент (способность к общению в совместной спортивно-игровой деятельности)		
<b>Процессуальный блок (технология формирования социального опыта в спортивно-игровой деятельности)</b>					
Диагностико-прогностический этап		Мотивационно-деятельностный этап	Оценочно-рефлексивный этап		
Функции					
диагностическая, целеполагания, проектировочная		мотивирующая, формирующая, развивающая, воспитывающая		аналитическая, коррекционная, прогностическая	
<b>Оценочно-критериальный блок</b>					
Оценка эффективности педагогических условий формирования социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности			Оценка уровня сформированности аксиологического, когнитивного, коммуникативного компонентов социального опыта		
<u>Недостаточный уровень</u>		<u>Допустимый уровень</u>		<u>Оптимальный уровень</u>	
Результат: наличие у детей позитивного социального опыта в спортивно-игровой деятельности					



## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Компоненты, критерии и показатели социального опыта у детей старшего дошкольного возраста

Компоненты/критерии	Показатели
Аксиологический/эмоционально-ценностное отношение к спортивно-игровой деятельности	Осознанное отношение к нравственным нормам поведения, понимание эмоционального состояния окружающих взрослых и сверстников, осознание игровой ситуации и личностная готовность к достижению результатов.
Когнитивный/ представление о содержании, правилах и нормах взаимодействия в спортивных играх знание правил игр и норм взаимодействия в спортивно-игровой деятельности	Знание о социально-нравственных нормах поведения в межличностном взаимодействии дошкольников, знание спортивной терминологии, спортивных игр, игровых ролей, специальных игровых сигналов.
Деятельностный/владение способами игровых действий	Соблюдение игровых правил. Владение двигательными способностями.
Коммуникативный/способность к общению в совместной спортивно-игровой деятельности	Передача информации при помощи вербальных (языковых) и невербальных (неязыковых) средств общения дошкольников сверстникам и взрослым в процессе спортивно-игрового взаимодействия. Проявление навыков реализации социальных норм поведения в общении со сверстниками и взрослыми в спортивно-игровой деятельности.

Уровни сформированности социального опыта детей старшего дошкольного возраста

Недостаточный уровень (от 0 до 30 баллов): дошкольник знает культурные нормы и правила социального поведения, но нет осознанного отношения к их соблюдению, не осознает ценность совместной спортивно-игровой деятельности. Эмоционально не отзывчив, не умеет различать настроение и эмоциональное состояние окружающих. Испытывает трудности в общении со взрослыми и сверстниками. Эмоционально не устойчив. Дошкольник не проявляет активного желания участвовать в совместных играх, чаще только наблюдает за происходящим, проявляет затруднения в совместной деятельности при согласовании своих действий в процессе игры.

Допустимый уровень (от 31 до 69 баллов): дошкольник знает культурные нормы и правила социального поведения, и, но не всегда их соблюдает. Осознает ценность совместной спортивно-игровой деятельности. Эмоционально отзывчив, умеет различать настроение и эмоциональное состояние окружающих, но не всегда учитывает это в своем поведении. Не всегда справляется со сложными ситуациями в ходе игры. Дошкольник предпочитает играть в паре, а не командой, испытывает затруднения в совместной деятельности при согласовании своих действий в процессе игры, эмоционально не устойчив.

Оптимальный уровень (от 70 до 100 баллов): дошкольник знает культурные нормы и правила социального поведения, ориентируется на совместные ценности спортивно-игровой деятельности и осознанно их выполняет. Эмоционально отзывчив, умеет различать настроение и эмоциональное состояние окружающих и учитывает это в своем поведении,

проявляя соучастие, сострадание. Понимает значение взаимопонимания и взаимодействия внутри команды, значение общей игровой идеи. Дошкольник умеет контролировать свое внутреннее напряжение и агрессию. Не испытывает трудностей в общении со взрослыми и сверстниками. Проявляет заинтересованность в доведении до конца игры, инициативу в игровом взаимодействии, содействует сплоченности команды, самостоятельно оказывает помощь сверстникам и младшим дошкольникам, испытывающим трудности в игре. Владеют способами игровых действий.

Диагностические методики изучения уровней сформированности социального опыта у детей старшего дошкольного возраста в спортивно-игровой деятельности

Изучение уровня сформированности аксиологического компонента социального опыта	
1.1. Модифицированная методика «Сюжетные картинки» (по Р.М. Калининой)	Цель: выявить представления старших дошкольников о правилах взаимоотношений со сверстниками в спортивно-игровой деятельности и умение давать оценку детских поступков с нравственных позиций.
1.2. Методика «Цветик-семицветик» (А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых)	Цель: выявить содержание и широту сферы основных осознаваемых ребенком собственных потребностей и желаний в спортивно-игровой деятельности.
1.3. Методика «Закончи историю» (по И.Б. Дермановой)	Цель: изучить понимание детьми старшего дошкольного возраста нравственных норм, умение соотносить эти нормы с реальными жизненными ситуациями и давать элементарную нравственную оценку.
Изучение уровня сформированности когнитивного компонента социального опыта	
2.1. Беседа «Изучение представлений дошкольников о социально-нравственных нормах поведения в межличностном взаимодействии дошкольников»	Цель: выявить уровень сформированности представлений о социально-нравственных нормах поведения в межличностном взаимодействии дошкольников.
2.2. Беседа «Изучение интересов и спортивных предпочтений дошкольников» (по М.М. Мусановой)	Цель: выявить спортивные предпочтения и интересы у детей старшего дошкольного возраста.
2.3. Модифицированная методика выбора (по Г.А. Урунтаевой)	Цель: выявить интересы и предпочтения детей в спорте.
Изучение уровня сформированности деятельностного компонента социального опыта	
3.1. Тесты на определение двигательных способностей (подбрасывание и ловля мяча, наклон вперед из положения, стоя на гимнастической скамейке, бег с хода 10 м., прыжок в длину с места, бросок набивного мяча, подъем из положения, лежа на спине)	Цель: определить уровень развития двигательных способностей

3.2.Методика «Изучение умения сдерживать свои непосредственные побуждения» (по Г.А. Урунтаевой).	Цель: изучить сформированность умения сдерживать свои непосредственные побуждения.
3.3.Методика «Изучение взятие ребенком на себя роли» (по Г.А. Урунтаевой)	Цель: определить уровень самооценки игровых действий ребенка, его отношение к собственной роли в игре.
3.4.Беседа «Как правильно поступить?»	Цель: выявить умение дошкольников использовать социальные нормы поведения в ходе спортивно-игрового взаимодействия со сверстниками и взрослыми
Изучение уровня сформированности коммуникативного компонента социального опыта	
4.1.Диагностическая ситуация «Где мы были - мы не скажем, а что видели - покажем» (по Л.Н. Волошиной)	Цель: выявить уровень взаимодействия дошкольников в процессе сотрудничества в спортивно-игровой деятельности.
4.2.Наблюдение за детьми в процессе спортивно-игровой деятельности	Цель: выявить у старших дошкольников уровень коммуникативного взаимодействия со сверстниками в ходе спортивно-игровой деятельности
4.3.Ситуация выбора «Подари открытку»	Цель: изучить уровень межличностных отношений в группе детей дошкольного возраста.

## Тесты на определение двигательных способностей

## Ловкость, координационные способности

Тест «Подбрасывание и ловля мяча (диаметр 15-2см)».

Измерение показателей: количество раз.

Методика проведения: ребёнку предлагается встать в удобное положение, затем подбрасывать и ловить мяч двумя руками как можно большее количество раз без перерывов.

## Гибкость

Тест «Наклон вперед из положения, стоя на гимнастической скамейке»

Измерение показателей: расстояние в сантиметрах.

Методика проведения: гибкость определяют по расстоянию наклона стоя на гимнастической скамейке. Ребенок наклоняется не сгибая колен, стараясь как можно ниже к полу коснуться установленной перпендикулярно полу линейке (отсчет сантиметров от скамейки). Регистрируется тот показатель в сантиметрах до которого дотянулся пальцами ребенок. Чем больше число сантиметров, тем выше гибкость ребенка.

## Скорость

Тест «Бег с хода 10 метров».

Измерение показателей: время в секундах

Методика проведения: на дистанции 30 метров выделяется средний десятиметровый отрезок. Ребенок бежит с максимальной скоростью 30-метровую дистанцию. Воспитатель же фиксирует время пересечения начала и конца 10-метровой серединной части дистанции.

Вначале проводится разминка, затем каждому ребенку предоставляется возможность 2 раза пробежать дистанцию. В забеге

принимают участие несколько детей одновременно. Фиксируется лучший результат.

#### Скоростно-силовые качества

Тест «Прыжки в длину с места».

Измерение показателей: расстояние в сантиметрах.

Методика проведения: прыжок выполняется в заполненную песком яму или на взрыхленный грунт. Дети выполняют прыжок по очереди. Ребёнку предлагается стать у линии старта, принять исходное положение и прыгнуть как можно дальше. Длина прыжка измеряется от линии отталкивания до места приземления пятки.

Тест «Бросок набивного мяча весом 1 кг, стоя, из-за головы».

Измерение показателей: расстояние в сантиметрах.

Методика проведения: ребенок встает у контрольной линии, берет мяч и бросает его как можно дальше, при этом одна нога впереди, другая сзади. При броске мяча ступни ног ребенка не должны отрываться от пола (земли). Делаются два броска подряд, фиксируется лучший результат.

#### Сила и силовая выносливость

Тест «Подъем из положения лёжа на спине».

Измерение показателей: количество подъемов.

Методика проведения: Ребенок лежит на гимнастическом мате на спине, скрестив руки на груди. По команде «начали» ребенок поднимается, не сгибая колен (воспитатель слегка придерживает колени, сидя на мате рядом с ним), садится и вновь ложится. Воспитатель считает количество подъемов. Тест считается правильно выполненным, если ребенок при подъеме не коснулся локтями мата, а спина и колени оставались прямыми. Из двух попыток засчитывается лучший результат.

Показатели развития двигательных способностей у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальных и контрольных группах (начало эксперимента)

п/п	Двигательные способности, тесты	Пол	Эксперимент. группа 1 обследование	Контрольная группа 1 обследование	t	P
1	<b>Ловкость, координационные способности</b> 1.1.Подбрасывание и ловля мяча (кол. раз)	м	39±6,4	30±1,5	1,37	>0,05
		д	39,4±3,7	29,7±1,3	2,47	<0,05
.2	<b>Гибкость</b> 2.1. Наклон вперёд из положения, стоя на гимнастической скамейке (см.)	м	4,9±0,7	4,2±0,4	0,87	>0,05
		д	5,2±0,7	5,0±0,5	0,23	>0,05
.3	<b>Скорость</b> 3.1.Бег с хода 10 м. (сек.)	м	2,3±0,3	2,3±0,09	0,00	>0,05
		д	2,4±0,15	2,5±0,03	0,65	>0,05
.4	<b>Скоростно-силовые качества</b> 4.1.Прыжок в длину с места (см.)	м	104±12,0	101±1,95	0,25>	>0,05
		д	97±3,9	94±3,2	0,59	>0,05
	4.2. Бросок набивного мяча (см.)	м	270±8,2	235±6,1	3,42	<0,05
		д	230±7,0	180±8,4	4,57	<0,05
.5	<b>Сила</b> 5.1.Подъём из положения лежа на спине (кол. раз)	м	26±2,4	21±1,0	1,9	>0,05
		д	20±1,6	18±0,8	1,12	>0,05



Показатели развития двигательных способностей у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группе (конец эксперимента)

п/п	Двигательные способности, тесты	Пол	Эксперимент. группа 2 обследование	Прирост в ЭГ	Контрольная группа 2 обследование	Прирост в КГ	t	P
.1	<b>Ловкость, координационные способности</b> 1.1.Подбрасывание и ловля мяча (кол. раз)	м	77,3±5,1	65,86	57±1,0	62,07	3,91	<0,05
		д	78±5,2	65,76	57±1,5	62,98	3,88	<0,05
.2	<b>Гибкость</b> 2.1. Наклон вперёд из положения, стоя на гимнастической скамейке (см.)	м	6,8±0,6	32,48	5,6±0,4	28,57	1,79	>0,05
		д	7,3±0,8	33,6	6,7±0,5	29,05	0,64	>0,05
.3	<b>Скорость</b> 3.1.Бег с хода 10 м. (сек.)	м	2,0±0,04	13,95	2,1±0,05	9,1	1,56	>0,05
		д	2,1±0,05	13,3	2,3±0,03	8,3	3,43	<0,05
.4	<b>Скоростно-силовые качества</b> 4.1.Прыжок в длину с места (см.)	м	130±3,9	22,2	117±2,8	14,67	2,71	<0,05
		д	127±2,6	26,79	114±2,4	19,23	8,16	<0,05
	4.2. Бросок набивного мяча (см.)	м	345±13,3	17,32	285±7,1	9,56	3,98	<0,05
		д	296±14,6	15,3	215±3,1	9,76	5,43	<0,05
.5	<b>Сила</b> 5.1.Подъём из положения, лежа на спине (кол. раз)	м	35±2,4	29,51	25±1,0	17,39	2,03	<0,05

## Проблемные ситуации

Цель: развивать у дошкольников понимание нравственных норм в спортивно-игровой деятельности, умение соотносить эти нормы с реальными жизненными ситуациями и давать элементарную нравственную оценку.

Ситуация первая. Коля вышел на улицу. И выбирает, куда ему пойти. Возле дома ребята играют в футбол. Но его ждет больной друг Сережа. Что должен сделать Коля? Объясни, почему ты так считаешь? Как бы поступил ты?

Ситуация вторая. Ваня и Сережа играли в футбол. Во время игры в футбол Ваня упал и плачет, тогда Сережа ...? Как поступил Сережа? Объясни, почему ты так считаешь? Как бы поступил ты?

Ситуация третья. Дети играли в «Лапту». Катя стояла рядом и смотрела, как играют другие ребята. К детям подошла воспитательница и сказала: "Мы сейчас будем ужинать. Пора складывать инвентарь в коробку. Попросите Катю помочь вам». Тогда Катя ответила... Что ответила Катя? Объясни, почему ты так считаешь? Как поступила Катя? Объясни, почему ты так считаешь? Как бы поступил ты?

Ситуация четвертая. Ваня и Саша играли вместе в футбол и разбили оконное стекло. Пришел папа и спросил: «Кто разбил стекло?» Тогда Ваня ответил... Что ответил Ваня? Почему? Как поступил Ваня? Объясни, почему ты так считаешь? Как бы поступил ты?

Ситуация пятая. Коля, Саша и Петя вместе с другими мальчиками играли в футбол. Во время игры Коля, подбегая к воротам толкнул Сашу. Саша упал. Что сделал Петя? Почему? Как бы поступил ты? Объясни, почему ты так считаешь?

Ситуация шестая. Скажи, а ты видел, когда в игре ребенка обижали? Расскажи, из-за чего это произошло? Как нужно было поступить?

Ситуация седьмая. Поиграем с малышами (младшие и старшие группы).

Предварительно с детьми старшего дошкольного возраста необходимо обсудить: В какие игры с воланчиком можно поиграть с малышами? Какие игры, игровые упражнения мы покажем? Детей младшего дошкольного возраста нужно подготовить к встрече гостей.

Проблемная ситуация: Пришли гости, принесли подарки – воланчики. Давайте вместе научим воланчики летать. Помочь в организации совместной игры «младшие дети – старшие дети». Возможны варианты: «Попади в обруч», «Перебрось волан через веревку», «Удержи воланчик на голове», «Подбрось – поймай» и др. Стимулировать взаимодействие «старший ребенок – младший ребенок».

Ситуация восьмая. Умеешь сам, научи другого (старшая группа).

Предложить детям на выбор спортивный инвентарь (теннисные ракетки, шарики, бадминтонные ракетки, воланы, мячи), разделив их таким образом на несколько команд по интересам.

Проблемная ситуация: Каждой группе подготовить к демонстрации игровые упражнения с выбранным спортивным инвентарем. Научить выполнять их детей других подгрупп. Дети должны договориться, какое игровое упражнение будет демонстрироваться. Взрослый может быть в роли советчика. Поупражняться в выполнении избранного упражнения, продемонстрировать свои умения другим детям, а затем, во взаимодействии с другими подгруппами передать свой опыт. Обсудить, что получилось, какие игры – упражнения понравились? Что можно делать, чтобы освоить то, что не получается?

Ситуация девятая. Грустные воланы (старшая группа)

На натянутой веревке подвешены воланы. Им грустно висеть.

Проблемная ситуация: Как можно с ними поиграть, развеселить воланчики? Что можно использовать для игры, если нет ракетки? Проверить вероятность предложений детей. Предложить детям ракетки для игр с

висящими воланами. Создать ситуацию выбора партнера (на материале игры «Найди себе пару»), ситуацию выбора игровых действий с ракеткой.

Ситуация десятая. Придумай игру (старшая и подготовительная группы)

На прогулке предложить детям карточки-схемы с различным расположением воланов (попарно, в ряд, по кругу, воланы и ракетки рядом и другие).

Проблемная ситуация: Исходя из вариантов, изображенных на карточке придумать игру. Обсудить предложенные игры. Предложить поиграть в возможные варианты игр: «Волан навстречу волану», «По ровненькой дорожке», «Кто скорее донесет волан», «Лови-бросай, падать не давай». Вместе оценить результаты спортивно-игровой и творческой деятельности.