

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии

ВОЛКОВА ЕКАТЕРИНА ВАСИЛЬЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В СРЕДНЕМ
ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

29.05.2026

Руководитель

канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

29.05.2026

Руководитель

Старший преподаватель Какунина Е.В.

29.05.2026

Обучающийся

Волкова Е.В.

Дата защиты

Оценка

Красноярск, 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В СРЕДНЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	6
1.1. Понятие межличностных отношений в психологии.....	6
1.2. Особенности межличностных отношений в среднем дошкольном возрасте.....	12
1.3. Психолого-педагогические подходы к развитию межличностных отношений детей дошкольного возраста	20
Выводы по Главе 1	26
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СВЕРСТНИКАМИ	28
2.1. Организация и методики исследования	28
2.2. Анализ результатов на констатирующем этапе	31
2.3. Комплекс коррекционно-развивающих занятий развития межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста	36
2.4. Проверка результативности реализации комплекса коррекционно- развивающих занятий развития межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста на контрольном этапе	41
Выводы по Главе 2	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	48
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ	50
ПРИЛОЖЕНИЯ	54

ВВЕДЕНИЕ

Познавая мир через общение со взрослыми и сверстниками, дошкольники осваивают умение выстраивать межличностные связи, развивают коммуникативные навыки и именно от этих способностей во многом зависит их психологическая готовность к школе. В учебной среде детям приходится общаться в непривычных ситуациях. Ребёнок, который еще до первого класса научился взаимодействовать с окружающими, войдет в школьную жизнь значительно легче и быстрее адаптируется к новым для себя условиям обучения.

Проблематика межличностных отношений детей дошкольного возраста получила освещение в трудах ведущих отечественных психологов.

Классические исследования межличностных отношений детей дошкольного возраста опираются на работы Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, М.И. Лисиной, специфику связей в детских группах анализировали Я.Л. Коломинский, В.С. Мухина, Т.А. Репина, а современное понимание проблематики отражено в публикациях М.В. Булыгиной, Е.А. Вовчик-Блакиной, Е.О. Смирновой, В.Г. Утробиной, В.М. Холмогоровой, А.М. Цвицинской.

Большинство работ сосредоточено на старшем дошкольном возрасте (6–7 лет) или рассматривает дошкольный период как единое целое, оставляя средний дошкольный возраст (4–5 лет) без должного внимания. Именно тогда дети впервые осваивают навыки сотрудничества и учатся выстраивать конкурентные отношения со сверстниками, что делает детальное изучение этого возрастного этапа особенно важным для понимания социального развития ребёнка.

В психолого-педагогической литературе подчёркивается, что средний возраст является переломным этапом в развитии отношений со сверстниками. Если в младшем дошкольном возрасте (2–4 года) сверстник выступает, главным образом, как партнёр по эмоционально-практическому

взаимодействию, основанному на подражании, то в среднем дошкольном возрасте возникает потребность в ситуативно-деловом сотрудничестве. Это сотрудничество, в отличие от простого соучастия, обязывает детей к распределению игровых ролей и функций, а следовательно, к учёту действий и воздействий партнёра. Главным содержанием отношений становится общее дело — игра.

Именно в этом возрасте у детей появляется потребность в признании и уважении со стороны сверстника, которая реализуется через стремление обратить внимание других на себя и поиск в сверстниках признаков отношения к себе. Дети начинают наблюдать за действиями сверстников и оценивать их, в их взаимоотношениях появляется конкурентное начало. Сравнивая себя со сверстниками, ребёнок составляет мнение о самом себе, оценивает и утверждает себя как обладателя определённых достоинств.

Цель исследования: изучить возможности развития межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста со сверстниками.

Объект исследования: межличностные отношения детей.

Предмет исследования: развитие межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста со сверстниками.

Гипотеза настоящего исследования заключается в следующем: развитие межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста со сверстниками будет осуществляться успешно, если реализовать комплекс коррекционно-развивающих занятий, структурированный по уровням последовательного расширения социального взаимодействия, включающий в себя арт-упражнения, коммуникативные игры, игры-драматизации и тренинговые упражнения.

Задачи исследования:

1. Провести анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

2. Провести диагностику межличностных отношений на констатирующем этапе исследования.

3. Апробировать комплекс коррекционно-развивающих занятий развития межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста со сверстниками.

4. Определить результативность разработанного комплекса коррекционно-развивающих занятий развития межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста со сверстниками.

Методы исследования:

- 1) теоретические методы: анализ, синтез и обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- 2) эмпирические методы: тестирование, эксперимент;
- 3) методы количественной и качественной обработки данных, определение процентных долей.

Методики исследования:

- методика «Неоконченные ситуации» (авторы: А.М. Щетинина, Л.В. Кирс).
- методика «Исследование эмоционального отношения к сверстникам» (А.Д. Кошелева в модификации Е.Н. Васильевой).
- методика «Сапожки в подарок» (Т.И. Бабаева).

Экспериментальная база исследования: в качестве базы исследования выступало одно из дошкольных учреждений г. Красноярск.

Общий объем выборки исследования составил 20 детей в возрасте 4–5 лет, посещающих среднюю возрастную группу.

Практическая значимость исследования заключается в том, что апробирован комплекс занятий для развития межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста с учетом выявленных уровней развития когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов.

Представленные в работе диагностические протоколы и поурочные планы занятий прошли апробацию в реальной группе детского сада и могут быть использованы специалистами для целенаправленного развития навыков сотрудничества, эмпатии и нравственного сознания у дошкольников.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В СРЕДНЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

1.1. Понятие межличностных отношений в психологии

Введение категории «отношение» в проблемное поле отечественной психологии личности связывают с именем А.Ф. Лазурского, который рассматривал отношения как ключевую характеристику личности, проявляющуюся во взаимодействии с миром [14].

Дальнейшее развитие эти идеи получили в трудах В.Н. Мясищева, который не только углубил понимание психологических отношений, но и создал на их основе целостную теоретическую концепцию, известную как «психология отношений» [19].

В отечественной психологической науке значительное место отводится понятию «отношение». По определению В.Н. Мясищева, отношение представляет собой единую, личностно обусловленную, выборочную и осознанную совокупность связей человека с многообразными явлениями окружающего мира. Из данного определения вытекает несколько ключевых характеристик. Во-первых, отношение индивидуально и избирательно: оно отражает личный опыт человека и выступает внутренней детерминантой его поступков и переживаний. Во-вторых, отношение имеет сознательный характер – в отличие от «установки», оно предполагает осознанную связь с действительностью (сознательная связь «предполагает фрагмент цели», тогда как в установке сознательность не всегда возможна). В-третьих, отношения системны и целостны, образуя иерархию, в которой доминирует направленность личности, определяющая её жизненный путь [19].

Категория «межличностные отношения» является одной из центральных в современной психологии. В наиболее общем виде под ними понимают субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний в

процессе совместной деятельности и общения [1]. Данное определение, представленное в энциклопедической литературе, фиксирует двуединую природу межличностных отношений: с одной стороны, это внутреннее переживание связей с другими людьми, с другой – объективная фиксация этих связей в поведенческих проявлениях [1].

Психологи трактуют межличностные отношения по-разному, и Т.Л. Орбух, например, полагает, что в их основе лежит взаимозависимость участников, при которой поведение одного человека напрямую влияет на результаты другого, а взаимодействие разворачивается в виде цепочки актов, где каждый последующий обусловлен предыдущим [42]. Иную позицию занимает Н.Н. Обозов [21; 22]. Он понимает межличностные отношения как обоюдную готовность субъектов к определенному типу взаимодействия, причем степень осознания такой готовности варьируется от человека к человеку. А.П. Тихонов делает акцент на избирательности и эмоциональной насыщенности подобных связей, на их укорененности в конкретной деятельности, целях и ценностях участников [37].

Ключевыми характеристиками межличностных отношений в трактовке А.П. Тихоновой выступают: избирательность (отношения адресованы конкретным людям), эмоциональная насыщенность (чувства, переживания, симпатии и антипатии) и процессуальность (отношения динамичны, развиваются во времени) [37].

В современной психологической литературе широко известно определение, предложенное Е.В. Андриенко. Она характеризует межличностные отношения как особую социальную систему, в центре которой находится сам человек с его потребностями, мотивами, ведущими личностными чертами, социальными качествами, жизненными целями и привычными способами поведения [2].

Важным положением подхода Е.В. Андриенко выступает тезис о том, что межличностные отношения реализуются на трёх взаимосвязанных уровнях: социально-ролевом, деловом и интимно-личностном. Каждый из

этих уровней предполагает определённую психологическую дистанцию между взаимодействующими субъектами [2].

Существенное внимание в отечественной психологии уделяется различению межличностных и общественных отношений. Как отмечает Г.М. Андреева, природа межличностных отношений существенно отличается от природы общественных отношений. Важнейшая специфическая черта – эмоциональная основа [4]. Это означает, что межличностные отношения возникают и складываются на основе определенных чувств, рождающихся у людей по отношению друг к другу. Все многообразие этих чувств может быть сведено в две большие группы: конъюнктивные чувства, сближающие и объединяющие людей, и дизъюнктивные чувства, разъединяющие людей [4].

В работах К.К. Платонова, как отмечает В.П. Позняков, межличностные отношения понимаются как отражение участниками объективных отношений, складывающихся между ними в процессе общения [24; 25]. С точки зрения Платонова, психологическое понятие «отношение» рассматривается в связи с более общими психологическими понятиями «личность», «сознание» и «отражение». Теоретические положения о структуре личности развиты в работе К.К. Платонова [23].

Психические отношения определяются как атрибуты сознания личности и как результат субъективного психического отражения человеком объективных отношений реального мира. В отличие от этого, В.Н. Мясищев рассматривал психологические отношения не только как отражение общественных отношений, но и как реальные, объективно складывающиеся между людьми связи, формирующиеся и реализующиеся в процессе взаимодействия [19].

Признаками, отличающими межличностные отношения от непосредственных контактов и формального взаимодействия, выступают: длительность, основанность на потребности во взаимодействии, преимущественно парный характер, избирательность, сохранение эмоционально насыщенного компонента даже при отсутствии

непосредственного взаимодействия [1]. Позитивные межличностные отношения характеризуются взаимной симпатией, общими интересами, длительностью, глубиной, взаимностью, удовлетворяя потребности общающихся в эмоциональной преданности, доверии и любви [1].

Важным понятием, смежным с категорией межличностных отношений, является привязанность. По определению В.Н. Куницыной: «привязанности – это долговременные, устойчивые, позитивно окрашенные взаимоотношения, эмоционально наполненные и основанные на большой потребности друг в друге» [12, с. 168]. Привязанности формируются в детстве и накладывают отпечаток на взаимоотношения с близкими людьми в течение всей жизни, отличаясь от дружеского общения большей эмоциональностью и варьируясь по эмоциональной дистанции и силе [12].

Значительный вклад в разработку проблематики межличностных отношений внесла В.Н. Куница. В ее работах, в частности в учебнике «Межличностное общение» (в соавторстве с Н.В. Казариновой и В.М. Погольша), выделяются следующие ключевые положения, раскрывающие сущность межличностных отношений:

Любые межличностные отношения строятся на взаимодействии между людьми, причем понимание контекста происходящего выступает обязательным условием такого взаимодействия, поскольку именно контекст задает рамки, в которых поведение приобретает осмысленность. По наблюдению В.Н. Куницыной, благодаря таким рамкам поведение человека, помещенное в определенный контекст, получает более или менее однозначный смысл. Без этих рамок человек утрачивает ориентиры и перестает адекватно воспринимать ситуацию.

Совокупность отношений формирует социальное пространство личности, и положение человека в этом пространстве определяется через его отношение к другим людям и социальным явлениям, выступающим своеобразными точками отсчета. В межличностном пространстве человек оформляет занятую позицию вербальными и невербальными средствами,

очерчивает пространственные и временные границы ситуации взаимодействия и выбирает позицию по отношению к другому (пристройка сверху, на равных, снизу либо отстраненная позиция). Структуру межличностных отношений образуют три уровня (интимно-личностный, деловой и социально-ролевой), причем каждый из них предполагает определенную дистанцию между взаимодействующими субъектами[12].

В психологической науке сложилось представление о многокомпонентной структуре межличностных отношений. Традиционно в структуре межличностных отношений выделяют три взаимосвязанных компонента, созвучных структуре социальной установки (аттитюда): когнитивный (информационный, перцептивный), аффективный (эмоционально-оценочный) и поведенческий (конативный, деятельностный).

Когнитивный компонент включает процессы восприятия, понимания и оценки партнера по взаимодействию. В его содержание входят: знания о партнере (его личностных особенностях, потребностях, мотивах, ценностях), представления о нормах и правилах взаимодействия, а также образ «Я» в системе данных отношений. Когнитивный компонент обеспечивает осознание субъектом содержания отношений и их значимости [1].

Аффективный компонент рассматривается многими исследователями как центральный, определяющий специфику межличностных отношений. Он включает эмоциональные переживания, возникающие по отношению к партнеру – симпатию или антипатию, уважение или неуважение, доверие или недоверие, любовь или ненависть. Как справедливо отмечает Г.М. Андреева, именно эмоциональная основа является важнейшей специфической чертой, отличающей межличностные отношения от общественных [1]. Эмоциональный компонент может как способствовать сближению людей (конъюнктивные чувства), так и препятствовать ему, вызывая отчуждение и конфликты (дисъюнктивные чувства) [1].

Поведенческий компонент представляет собой реализацию отношений в конкретных действиях, поступках и способах взаимодействия. Он включает

вербальные и невербальные формы общения, стратегии поведения в различных ситуациях, а также систему взаимных ожиданий и ролевых предписаний. Поведенческий компонент выступает внешним выражением внутреннего содержания отношений и служит индикатором их характера и глубины.

Особый вклад в понимание структуры отношений личности внес В.Н. Мясищев, который выделял три взаимосвязанных компонента в системе отношений человека: отношение к людям, отношение к себе, отношение к предметам внешнего мира [19].

Межличностные отношения, таким образом, являются частью более широкого класса психологических отношений, обладая при этом собственной спецификой, связанной с присутствием неосознаваемого пласта [2].

Исходя из таких критериев, как глубина отношения и избирательность в выборе партнеров, Н.Н. Обозов выделяет следующие виды межличностных взаимоотношений: отношения знакомства, приятельские, товарищеские, дружеские, любовные, супружеские, родственные и деструктивные отношения [22].

В психологической литературе выделяется несколько оснований для классификации межличностных отношений.

Ближние отношения, как отмечает Т.Л. Орбух, характеризуются интенсивной, регулярной и многогранной взаимной зависимостью участников, длящейся довольно долго [42]. Обычно исследования сосредоточены именно на таких интимных связях с высокой степенью взаимозависимости.

В социологии принято разделять первичные и вторичные отношения; в дальнейшем эту классификацию дополнили такими понятиями, как мимолётные, рутинизированные, квази-первичные и интимно-вторичные связи, возникающие в публичной среде [42].

По содержанию и функциям. В.Н. Куницына, основываясь на традиции В.Н. Мясищева, предлагает различать взаимоотношения (интегрированные

отношения людей, проявляющиеся в групповых эффектах), личные отношения (связь человека с человеком как субъектом взаимодействия) и самоотношение (принятие или непринятие себя) [12].

Проведенный теоретический анализ позволяет заключить, что понятие «межличностные отношения» трактуется в психологии как субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, обладающие двуединой природой (субъективное переживание и объективная фиксация в поведении), эмоциональной основой и многокомпонентной структурой, включающей когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты. В структуре межличностных отношений традиционно различаются три уровня дистанции: социально-ролевой, деловой и интимно-личностный, а по критериям глубины и избирательности выделяются виды отношений – от знакомства до дружеских, любовных и супружеских. Межличностные отношения, таким образом, представляют собой сложное, многоуровневое образование, интегрирующее внутренние детерминанты личности (потребности, мотивы, ценности) и внешние условия совместной деятельности и общения.[1; 2; 22].

1.2. Особенности межличностных отношений в среднем дошкольном возрасте

Средний дошкольный возраст (4–5 лет) играет важную роль в психическом становлении ребёнка. Исследователи отмечают, что в этот период активно развиваются все психические процессы и меняется социальная ситуация развития [2]. Если у младенцев и детей раннего возраста общение в основном ограничивается семьёй, то к четырём-пяти годам круг контактов значительно расширяется, и на первый план выходит общение со сверстниками [2].

В работах отечественных психологов подчеркивается, что именно в ситуациях общения с ровесниками ребёнок получает опыт

самостоятельности, независимости, взаимного доверия. В процессе взаимодействия с равными партнерами дошкольник приобретает такие качества, как готовность к сотрудничеству, умение ладить с другими, отстаивать свои интересы, понимать эмоциональное состояние другого, рационально решать возникающие конфликты.

С позиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского, становление межличностных отношений в детских группах рассматривается как процесс усвоения социальных отношений через знаки и совместную деятельность. Выготский утверждал, что высшие психические функции и культурные формы поведения могут появляться только в условиях социального окружения и общения между людьми [1]. Именно при столкновении разных желаний и в ходе разрешения детских споров формируются знаковые средства, благодаря которым группа детей начинает регулировать своё поведение [1].

В исследованиях Я.Л. Коломинского и В.С. Мухиной выявлено, что в период от 2 до 7 лет структурированность детского коллектива быстро растёт: одни дети становятся предпочитаемыми большинством, другие прочно занимают положение отверженных. Кроме того, основания для выборов смещаются от внешних качеств (например, «у него красивая игрушка») к личностным характеристикам («он добрый», «он всегда делится»). Также установлено, что эмоциональное самочувствие ребёнка и его общее отношение к детскому саду во многом определяются тем, как складываются его отношения со сверстниками [8; 9; 18].

Отношения между дошкольниками являются сложными и противоречивыми, их трудно интерпретировать. Они не так легко обнаруживаются, как отношения в ролевых играх. Возникающие отношения могут существовать вне игры, в которой, собственно и формируются. Личностные особенности дошкольников очень сильно влияют на формирование этих отношений. В целом, отношения между детьми дошкольного возраста являются очень индивидуальными и могут быть

избирательными и устойчивыми благодаря своей эмоциональной насыщенности.

С точки зрения Я.Л. Коломинского, использующего социометрическую методологию, в педагогической психологии вводится понятие личных взаимоотношений. Под этим термином имеется в виду личностно значимое образное, эмоциональное и интеллектуальное отражение людьми друг друга, представляющее собой их внутреннее состояние [9].

Как подчеркивал Я.Л. Коломинский, что специфически человеческие свойства развиваются только в процессе взаимодействия ребёнка со средой и в его собственной деятельности. При этом особенно важна роль, которую человек играет в группе, и насколько активно он в ней действует [9].

Разрабатывая проблему детских взаимоотношений, Коломинский ввёл понятие первого и второго круга общения. К первому кругу относятся сверстники, которые являются для ребёнка объектом устойчивого выбора (постоянная симпатия и эмоциональное тяготение), ко второму – те, кто не вызывает столь устойчивых предпочтений [9].

Представительницей социометрического подхода к изучению межличностных отношений дошкольников является также В.С. Мухина. В работах этого направления было показано, что на протяжении дошкольного возраста (от 3 до 7 лет) стремительно увеличивается структурированность детского коллектива: одни дети становятся все более предпочитаемыми большинством в группе, другие – все прочнее занимают положение отверженных [19].

В исследованиях с участием В.С. Мухиной было установлено, что эмоциональное самочувствие детей и общее отношение к детскому саду во многом зависят от характера отношений ребёнка со сверстниками. Также было выявлено, что содержание и обоснование выборов, которые делают дети, изменяется от внешних качеств (например, «у него красивая игрушка») до личностных характеристик («он добрый», «он всегда делится») [19].

В работах Е.О. Смирновой и В.М. Холмогоровой межличностные отношения дошкольников рассматриваются как сложный, качественно изменяющийся на протяжении детства феномен, имеющий собственную логику развития.

В монографии «Конфликтные дети» Е.О. Смирнова и В.М. Холмогорова выделяют пять категорий детей, испытывающих трудности в межличностных отношениях. К первой из них относятся агрессивные дети, воспринимающие сверстника как противника; вторую составляют обидчивые дети, фиксированные на отношении к себе; третью – застенчивые, тревожные; четвёртую – демонстративные, стремящиеся к самоутверждению; пятую – дети с дефицитом общения со взрослым. Авторы подчеркивают, что основной источник трудных взаимоотношений в детском коллективе – неумение видеть и воспринимать сверстника, его переживания, желания, проблемы [31].

В исследованиях Е.О. Смирновой и В.Г. Утробиной, посвященных изучению поведения ребёнка, направленного на сверстника, были выделены различные типы отношения к сверстникам. Ключевыми критериями, положенными в основание данной типологии, выступили просоциальная активность (готовность помогать, делиться, поддерживать) и эмоциональная связь со сверстниками (характер переживаний, связанных с другим ребенком) [30].

На основе собранного эмпирического материала исследователи описали несколько типов отношения к сверстникам. Пассивно-положительный тип отличается благожелательностью к ровесникам, которая носит созерцательный характер и не перерастает в активные действия. Дети этого типа охотно наблюдают за играми других, но сами редко иницируют контакт, установленные правила принимают без сопротивления, конфликтных ситуаций избегают и собственной инициативы в общении не проявляют [30].

– эгоистический тип. Детей эгоистического склада сверстники волнуют мало, ведь все внимание таких ребят поглощено игрушками и собственными развлечениями. Обидеть товарища им несложно, отчего они нередко оказываются в изоляции [30];

– конкурентный тип. Конкурентный склад выглядит иначе и означает, что ребёнок осознает, как следует себя вести, однако воспринимает ровесника соперником, которого нужно превзойти, а чужие достижения порождают в нем зависть и расстройство. Когда подобная модель отношений укореняется, она серьезно затрудняет жизнь уже во взрослом возрасте [30];

– личностный тип. Ребёнок с гуманным типом отношений воспринимает сверстника как самоценную личность, проявляет чуткость к его эмоциональному состоянию и без внешнего побуждения оказывает помощь, а также готов делиться и способен к сопереживанию [30];

– неустойчивый тип. Ситуативный тип отношений связан с непостоянством, когда обстоятельства определяют, какую форму взаимодействия выберет ребёнок (положительную или отрицательную). Дети с таким типом нуждаются в сопровождении со стороны взрослого [30].

В ходе нашего констатирующего этапа у части детей отмечались проявления эгоистического и конкурентного типов, что подтверждает актуальность выделения этих категорий для практической работы.

Представленная типология отражает качественное своеобразие межличностных отношений дошкольников и показывает, что за внешне сходным поведением могут стоять различные внутренние позиции ребёнка по отношению к сверстнику. Формирование личностного (гуманного) типа отношения рассматривается как важнейшая задача воспитания в дошкольном возрасте [30].

Исходя из уровня готовности детей к межличностному взаимодействию, Т.А. Быкова выделила следующие типы детей.

Демократический тип взаимодействия. Дети этого типа стремятся к сотрудничеству и равноправному общению со сверстниками. Они учитывают

мнение партнера, умеют договариваться, находить компромиссы, проявляют уважение к другим участникам взаимодействия. Такие дети, как правило, успешны в совместной деятельности и пользуются симпатией сверстников [3].

Фантазийный тип (или тип, ориентированный на фантазию). Дети этого типа склонны замещать реальное взаимодействие со сверстниками игрой воображения и фантазированием. В ситуациях, требующих непосредственного контакта и согласования действий с другими детьми, они могут уходить в мир собственных фантазий, испытывая трудности в установлении и поддержании реальных отношений со сверстниками [3].

Активно-отрицательный (авторитарный) тип взаимодействия. Дети этого типа стремятся подчинить себе сверстников, навязать свою волю, действуют с позиции силы. В общении они часто используют агрессивные формы поведения, команды, запреты, не учитывают интересы других. Такие дети, по наблюдениям исследователей, склонны к конфликтам и часто занимают неблагоприятное положение в системе межличностных отношений группы [3].

Безразличное, незаинтересованное взаимодействие. Дети этого типа не проявляют интереса к сверстникам, избегают контактов, предпочитают играть в одиночестве. Они могут не реагировать на предложения других детей поиграть вместе, не включаются в совместную деятельность. Такая позиция, как правило, связана либо с несформированностью потребности в общении со сверстниками, либо с негативным предшествующим опытом взаимодействия [3].

Выделенные Е.А. Вовчик-Блакитной типы взаимодействия дополняют типологию Е.О. Смирновой и В.Г. Утробиной, акцентируя внимание на способах поведения ребёнка в ситуации непосредственного контакта со сверстниками и его готовности к кооперации.

В исследованиях, выполненных под руководством А.В. Запорожца в лаборатории психологии детей дошкольного возраста Психологического

института (НИИ дошкольного воспитания АПН СССР), была разработана многоуровневая структура межличностных процессов в дошкольной группе.

В теоретическом плане Т.А. Репина рассматривает группу детского сада как первое детское общество, возникающее на основе сюжетно-ролевой игры, в рамках которой ребёнок-дошкольник приобретает начальный социальный опыт взаимодействия со сверстниками [27].

Как подчёркивает Т.А. Репина, среди ключевых функций дошкольной группы можно выделить общую социализацию, благодаря которой ребёнок осваивает первичные навыки коллективного взаимодействия; ускорение половой социализации и дифференциации, особенно заметное с пятилетнего возраста; передачу информации и формирование ценностных ориентиров; а также оценочную функцию, которая воздействует на самооценку и уровень притязаний ребёнка.

Помимо выделения трех структур межличностных процессов, Т.А. Репина также разграничивает три вида межличностных отношений в дошкольной группе: собственно личные, оценочные и зачатки деловых отношений. При этом она подчеркивает, что существует различие между внутренними, субъективными отношениями и сферой их внешнего проявления, в способах общения с другими людьми, то есть объективными отношениями. В дошкольном возрасте, в силу непосредственности детей, субъективные отношения и их объективное выражение сближены в большей степени, чем у взрослых. Кроме того, у дошкольников особенно ярко проявляется взаимосвязь и взаимопроникновение разных видов отношений, а также выражена эмоциональность всех видов отношений.

В исследованиях лаборатории психологии детей дошкольного возраста под руководством А.В. Запорожца Т.А. Репина уделила особое внимание изучению общения мальчиков и девочек в разных возрастных группах детского сада.

В исследованиях Т.А. Репиной и под ее руководством было проведено систематическое изучение межличностных отношений детей дошкольного

возраста, включая средние группы (4–5 лет). Ключевым результатом, полученным Т.А. Репиной, является выявление феномена половой дифференциации межличностных отношений уже у детей 4–5 лет. Наиболее ярко половая дифференциация проявляется по параметру избирательности общения.

Таким образом, исследования Т.А. Репиной эмпирически подтверждают, что у детей среднего дошкольного возраста (4–5 лет) уже формируется устойчивая система межличностных отношений [27].

Как утверждает Н.Е. Веракса, специфика межличностного взаимодействия и оценки сверстников у детей во многом зависит от половых особенностей. Девочки чаще оценивают друг друга позитивно, чем мальчики. Мальчики же чаще склонны оценивать друг друга негативно. Данные различия проявляются уже в среднем дошкольном возрасте и сохраняются на протяжении всего дошкольного детства.

Таким образом, межличностные отношения детей 4–5 лет имеют ряд качественных особенностей. Во-первых, в этом возрасте происходит переход от соучастия к сотрудничеству со сверстником, а ведущим мотивом общения становится потребность в признании и уважении, что придает отношениям конкурентный характер. Во-вторых, ключевой характеристикой является половая дифференциация: 91% избирательных контактов приходится на сверстников своего пола [27]. В-третьих, за внешне сходным поведением могут стоять различные внутренние позиции ребёнка (эгоистический, конкурентный, личностный типы). Основным источником трудных взаимоотношений выступает неумение ребёнка видеть в сверстнике самоценную личность.

1.3. Психолого-педагогические подходы к развитию межличностных отношений детей дошкольного возраста

Психолого-педагогическая литература предлагает множество различных способов и приёмов, направленных на формирование и совершенствование межличностных отношений у детей, включая возрастную группу 4–5 лет. Ключевым положением является признание того, что наиболее эффективно межличностные отношения развиваются в тех видах деятельности, где ребёнок получает возможность непосредственного взаимодействия со сверстниками.

Согласно подходу С.С. Прищепы, коррекционно-развивающая работа психолога с дошкольниками включает три основных направления.

Во-первых, это коррекция уже сложившихся межличностных отношений в группе и целенаправленное формирование коммуникативных умений. Во-вторых, отработка навыков регуляции собственного эмоционального состояния. В-третьих, работа, направленная на повышение уверенности ребёнка в себе и становление адекватной самооценки [27].

Игра традиционно рассматривается исследователями как основное средство формирования межличностных отношений дошкольников. Как отмечает Е.И. Щербакова, игра раскрывает педагогические условия и средства формирования положительных взаимоотношений в совместной игровой деятельности детей четвертого и пятого года жизни. Автор освещает методику изучения уровня развития детских отношений и руководство игровым коллективом сверстников [40].

Согласно Л.М. Захаровой, уровень освоения детьми игровой деятельности напрямую влияет на то, какого уровня взаимодействия они достигают в совместной игре, а это, в свою очередь, определяет степень развития их взаимоотношений. Исследователь выделяет два основных условия для формирования положительных отношений в игре. Первое — это развитие самой игровой деятельности, усложнение её структуры путём

создания таких ситуаций, которые объективно требуют от детей вступления во взаимодействие. Второе — организация и регуляция взаимодействия в процессе игры [7].

Психолого-педагогические условия формирования благоприятных межличностных отношений у детей 4–5 лет раскрыты в работе М.А. Мишиной [17].

Как доказывает Н.Я. Михайленко на основе анализа строения сюжетных игр, отношение является одним из центральных моментов связи между участниками игры на уровне ролевого поведения. Она обосновывает необходимость создания особых педагогических ситуаций, когда воспитатель разыгрывает сюжет, особо подчеркивая отношение к персонажам, выражаемое интонациями, мимикой, позами. Образцы отношений, демонстрируемые взрослыми, ребёнок достаточно быстро перенимает [16].

В исследованиях М.А. Федоровой изучаются истоки возникновения взаимоотношений между детьми третьего года жизни в играх «рядом» и разрабатывается ряд игр с игровым материалом, вызывающих необходимость вступления во взаимодействие. Автор доказывает, что одним из важнейших условий формирования положительных взаимоотношений между детьми является повышение уровня игровой деятельности, обеспечивающее переход от одиночных игр к совместным [38].

В современных исследованиях выделяются различные формы игр, способствующие развитию межличностных отношений дошкольников:

Несколько типов игровой деятельности благотворно влияют на становление отношений между дошкольниками, и экспериментальные исследования последних лет это подтверждают. Е.О. Смирнова установила прямую зависимость между уровнем развития ролевого поведения и характером взаимодействия со сверстниками [33]. Дети, освоившие развитую форму сюжетно-ролевой игры, воспринимают сверстника как полноценного партнера, успешнее разрешают конфликты конструктивным путем и обнаруживают более выраженную просоциальную направленность.

Режиссерские игры в старшем дошкольном возрасте исследовала Е.М. Гасанова, которая обнаружила, что такая деятельность помогает ребёнку осваивать понимание внутреннего мира окружающих, учиться предвидеть их реакции, согласовывать позиции и учитывать интересы других участников [4]. При целенаправленной организации режиссерских игр педагог корректирует отношения внутри детского коллектива.

Систему коммуникативных игр разработали Е.О. Смирнова и В.М. Холмогорова. Она включает четыре раздела (внимание к партнеру, переживание общности, согласованное взаимодействие, рефлексия), и центральной задачей коррекционного воздействия авторы считают воспитание способности воспринимать сверстника как самоценную личность [31]. Т.В. Попова изучала подвижные игры с правилами у детей четырех-пяти лет и отметила их благоприятное воздействие на межличностные связи. Такие игры развивают умение договариваться, соблюдать очередность, действовать совместно, что укрепляет отношения между детьми [25].

Для младших дошкольников, по выводам Н.Г. Назмиевой и Н.Л. Беляевой, особенно результативны игры-забавы, поскольку они ослабляют психоэмоциональное напряжение и формируют позитивный эмоциональный фон, создавая тем самым условия для установления доброжелательных контактов [20].

Значительный потенциал для развития межличностных отношений дошкольников, в том числе детей 4–5 лет, имеют методы арт-терапии.

Как отмечает О.В. Степанова, в коллективной изобразительной деятельности наиболее успешно формируются положительные взаимоотношения, которые проявляются в умении сотрудничать со сверстником, договариваться об общем задании, распределять его, решать спорные ситуации морально оправданными способами. Формирование способов сотрудничества в совместной продуктивной деятельности требует от воспитателя использования особых методов, направленных на разъяснение

детям способов сотрудничества и последующее усвоение их в собственном опыте [34].

По мнению М.В. Корепановой и Е.В. Шестаковой, совместное рисование эффективно для формирования навыков сотрудничества, взаимопонимания и эмпатии. В процессе выполнения коллективных рисунков дети учатся распределять роли, согласовывать действия, помогать друг другу, что способствует улучшению межличностных отношений в группе [11].

Согласно исследованию Н.В. Савиной, песочная терапия является эффективным методом коррекции межличностных отношений дошкольников. В процессе совместной игры с песком у детей развиваются навыки сотрудничества, снижается агрессивность, формируется эмпатия. Совместные песочные игры создают условия для естественного взаимодействия детей, в ходе которого они учатся договариваться, уступать, делиться [29].

Как доказывает А.С. Кутилова, совместные строительные игры способствуют формированию взаимоотношений между детьми. Автор разработала условия, способствующие развитию взаимодействия участников, и доказала, что совместная постройка может способствовать совершенствованию структуры взаимодействия детей [13].

По мнению исследователей, коллективное конструирование создает ситуации, требующие от детей согласования действий, распределения материалов, обсуждения замысла, что напрямую способствует развитию межличностных отношений [13; 38].

Следует отметить значимость для развития межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста тренинговой формы работы, которая представляет собой систематизированное обучение социальным навыкам в специально организованной групповой среде.

Как отмечает Е.Н. Гимжаускас в исследовании, посвященном формированию межличностных отношений в коллективе дошкольной образовательной организации, социально-психологический тренинг является

эффективным средством развития межличностных отношений детей [5]. Автор подчеркивает, что тренинговая форма работы позволяет моделировать ситуации межличностного взаимодействия, в которых дети осваивают новые способы поведения, учатся понимать чувства и переживания других людей.

Цель коммуникативных тренингов для детей дошкольного возраста – помочь им научиться эффективно общаться и сотрудничать с другими людьми, особенно в условиях детского коллектива. Коммуникативные тренинги помогают детям развивать социальные навыки, такие как умение слушать, выражать свои мысли и чувства, разрешать конфликты и находить общий язык с другими детьми. Например, тренинговая программа Е. Тарасовой [35] направлена на развитие эмоциональной сферы у детей 4–7 лет. Кроме того, такие тренинги помогают развивать у детей уверенность в себе и своих возможностях, что может быть полезным в дальнейшей жизни. В результате таких занятий дети становятся более открытыми, общительными, уверенными в себе. Они учатся находить общий язык со сверстниками и взрослыми.

В качестве ключевого метода А.Г. Рузская и С.С. Прищепа рассматривают игровые методы как основу коммуникативных тренингов, объединяющих сюжетно-ролевые, подвижные и лингвистические игры с парной работой, групповыми дискуссиями, чтением и обсуждением книг. Музыка и танцы учат детей выражать эмоции. Ролевые игры позволяют отрабатывать поведение в непростых ситуациях, а перечисленные методы в совокупности развивают внимание к партнеру и помогают осваивать навыки совместного решения проблем [26; 28].

Согласно подходу, предложенному Г.А. Широковой, система тематических блоков для тренинговой работы с дошкольниками охватывает различные стороны социально-эмоционального развития ребёнка. В блоке «Я и другие» дети учатся распознавать собственные эмоции и считывать эмоциональные состояния окружающих, а занятия «Я говорю» развивают способность четко формулировать мысли и доносить их до собеседника. Тема

«Мы вместе» формирует навыки командного взаимодействия и знакомит со способами конструктивного урегулирования разногласий. Ребёнок, осваивающий блок «Я хочу», учится артикулировать свои желания и потребности, осознавать их и сообщать о них взрослым. Блок «Мы разные» воспитывает толерантное отношение к индивидуальным особенностям других людей, а занятия «Я могу» поддерживают веру дошкольника в собственные возможности и укрепляют его уверенность в себе [39].

Выводы по Главе 1

Проведенный теоретический анализ позволяет заключить, что понятие «межличностные отношения» трактуется в психологии как субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, обладающие двуединой природой (субъективное переживание и объективная фиксация в поведении), эмоциональной основой и многокомпонентной структурой, включающей когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты.

Межличностные отношения образуют многоуровневую систему, в которой внутренние личностные детерминанты сплетаются с внешними условиями общения и совместной деятельности, и именно от глубины этого переплетения зависит качество связей между людьми. По критерию дистанции выделяют социально-ролевой, деловой и интимно-личностный уровни. Глубина и избирательность контактов определяют, останутся ли люди просто знакомыми или перейдут к дружбе.

У детей четырех-пяти лет взаимоотношения со сверстниками приобретают качественно новые черты, поскольку соучастие постепенно уступает место сотрудничеству, а ведущим мотивом общения становится стремление к признанию и уважению, что неизбежно вносит элемент соперничества. Половая дифференциация проявляется отчетливо, и дети в этом возрасте предпочитают выбирать партнеров своего пола для избирательных контактов. Внешне похожее поведение нередко скрывает разные внутренние позиции (эгоистическую, конкурентную, личностную), а трудности во взаимоотношениях чаще всего возникают, когда ребёнок не способен воспринять сверстника как самоценную личность.

Психолого-педагогические исследования выявили широкий арсенал методов развития межличностных отношений в дошкольном возрасте, и игры разных типов (сюжетно-ролевые, режиссерские, коммуникативные, подвижные, игры-забавы) занимают среди них ведущее положение, создавая естественную среду для социального научения. Коллективное рисование и

песочная терапия раскрывают арт-терапевтический потенциал, совместное конструирование и строительные игры обогащают продуктивную деятельность, а тренинговая форма работы дает детям возможность систематически осваивать социальные навыки в специально организованной групповой среде. При целенаправленном педагогическом руководстве комплексное применение этих средств развивает у детей гуманное отношение к сверстникам, эмпатию, навыки сотрудничества и способность конструктивно разрешать конфликты.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СВЕРСТНИКАМИ

2.1. Организация и методики исследования

Данное исследование своей конечной целью ставит изучение возможностей развития межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста со сверстниками.

Исследование было организовано в дошкольном образовательном учреждении г. Красноярска. В исследовании принимали участие 20 детей в возрасте 4–5 лет, посещающих среднюю возрастную группу.

Исследование состояло из следующих этапов:

1. Констатирующий этап исследования – диагностика исходного состояния межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста со сверстниками.

2. Формирующий этап исследования – разработка и реализация комплекса коррекционно-развивающих занятий с элементами тренинга по развитию межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста.

3. Контрольный этап исследования – повторная диагностика межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста со сверстниками для определения результативности разработанного комплекса коррекционно-развивающих занятий.

При определении диагностического комплекса исследования межличностных отношений со сверстниками мы исходили из структурных компонентов межличностных отношений (когнитивный, эмоциональный и поведенческий), на основе теоретических положений В.Н. Мясищева, Е.О. Смирновой [19; 32].

Для исследования когнитивного компонента была использована методика «Неоконченные ситуации» (авторы: А.М. Щетинина, Л.В. Кирс). Это проективная методика, направленная на диагностику уровня осознания

нравственных норм (доброта, справедливость, отзывчивость) у детей дошкольного возраста в ситуациях общения и взаимодействия со сверстниками.

Интерпретация результатов

Низкий уровень (0–3 балла) – ребёнок не осознаёт нравственные нормы или отрицает их. Предлагает аморальное решение (отнять, убежать, ударить, не дать). Решение не связано с нравственной нормой.

Средний уровень (4–6 баллов) – ответ содержит отсылку на нравственную норму, но неполный или ситуативный. Ребёнок даёт решение, но не аргументирует («пожалее», «помогу» — без объяснения почему).

Высокий уровень (7–9 баллов) – ребёнок хорошо осознаёт нормы, может их вербализовать и аргументировать.

Для исследования эмоционального компонента межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста была использована методика «Исследование эмоционального отношения к сверстникам» (А.Д. Кошелева в модификации Е.Н. Васильевой).

Методика направлена на изучение особенностей эмоционального отношения (эмпатии) у детей 4–6 лет к сверстникам в условиях морального выбора.

Интерпретация результатов уровня эмоциональной восприимчивости, сферы сопереживания и отзывчивости детей:

– Низкий уровень (0–1 балла) – сочувствие и расположение к товарищу носит декларативный характер, отсутствуют формы партнерских взаимоотношений.

– Средний уровень (2 балла) – эмоциональная отзывчивость проявляется в форме сопереживания и сочувствия ребёнка к сверстнику. Чувства как мотивы поведения нравственного положения, отражённые недостаточно устойчиво.

– Высокий уровень (3 балла) – эмоционально отзывчивый ребёнок. Сочувствие и расположение к товарищу являются действенными формами

партнерских взаимоотношений, чувства как мотивы поведения нравственного положения, отражённые в сознании ребёнка, еще недостаточно устойчиво.

Для исследования поведенческого компонента была использована методика «Сапожки в подарок» (Т.И. Бабаева).

Данная методика позволяет оценить, насколько дошкольники готовы к совместной деятельности и способны ли они координировать собственные действия с действиями партнёра.

Во время работы детей отмечается:

- умение договариваться – могут ли дети прийти к общему решению;
- согласованность действий – действуют ли сообща;
- речевое сопровождение – обмениваются ли фразами, помогают ли друг другу советами;
- способы преодоления разногласий – как решают спорные вопросы;
- эмоциональное состояние – какое настроение у детей во время работы.

Критерии оценки (уровни сотрудничества):

Низкий уровень – дети расходятся во мнении и не могут вместе решить, кому предназначены сапожки. Сапожки выполнены по разным трафаретам, на бумаге одного (или разного) цвета. Узор не совпадает по элементам и по технике исполнения (один ребёнок работал красками, другой – цветными карандашами). Эмоциональное состояние детей неустойчиво, они выражают претензии друг к другу.

При уровне ниже среднего дети приходят к согласию относительно общей цели лишь после разногласий, однако конечное решение о том, кому адресован подарок, принимают единогласно. Сапожки изготавливаются по одинаковому трафарету на листах бумаги одного цвета, но рисунок во многих деталях не совпадает, а эмоциональный фон остаётся нестабильным.

Средний уровень – принята общая цель. Сапожки выполнены по единому трафарету, на бумаге одного цвета. Узор на сапожках совпадает

частично, наблюдается несовпадение по отдельным цветам и элементам. Эмоциональное состояние детей положительное.

Высокий уровень – принята общая цель, дети едины во мнении, для кого предназначены сапожки. Сапожки выполнены по единому трафарету, на бумаге одного цвета. Узор на сапожках одинаковый, совпадает по цветам и элементам. Эмоциональное состояние детей положительное.

При использовании данных методик мы получим комплексную диагностическую картину развития межличностных отношений детей 4–5 лет по трём компонентам: когнитивному (осознание нравственных норм по методике «Неоконченные ситуации»), эмоциональному (эмпатия и эмоциональное отношение к сверстнику по методике Кошелевой-Васильевой) и поведенческому (способность к сотрудничеству и согласованию действий по методике «Сапожки в подарок»). Это позволит определить уровень развития каждого ребёнка – от низкого (декларативное знание норм, отсутствие эмпатии и несогласованность действий) до высокого (осознанное, аргументированное следование нормам, действенная эмпатия и успешное сотрудничество), а также выявить расхождение между «знаемыми» и «реально действующими» мотивами для построения адресной коррекционно-развивающей работы.

2.2. Анализ результатов на констатирующем этапе

Анализ результатов диагностики когнитивного компонента межличностных отношений по методике «Неоконченные ситуации» (А.М. Щетинина, Л.В. Кирс) позволил выявить уровень осознания нравственных норм (доброта, справедливость, отзывчивость) у детей среднего дошкольного возраста в ситуациях общения и взаимодействия со сверстниками. Основные результаты представлены ниже (Рис. 1).

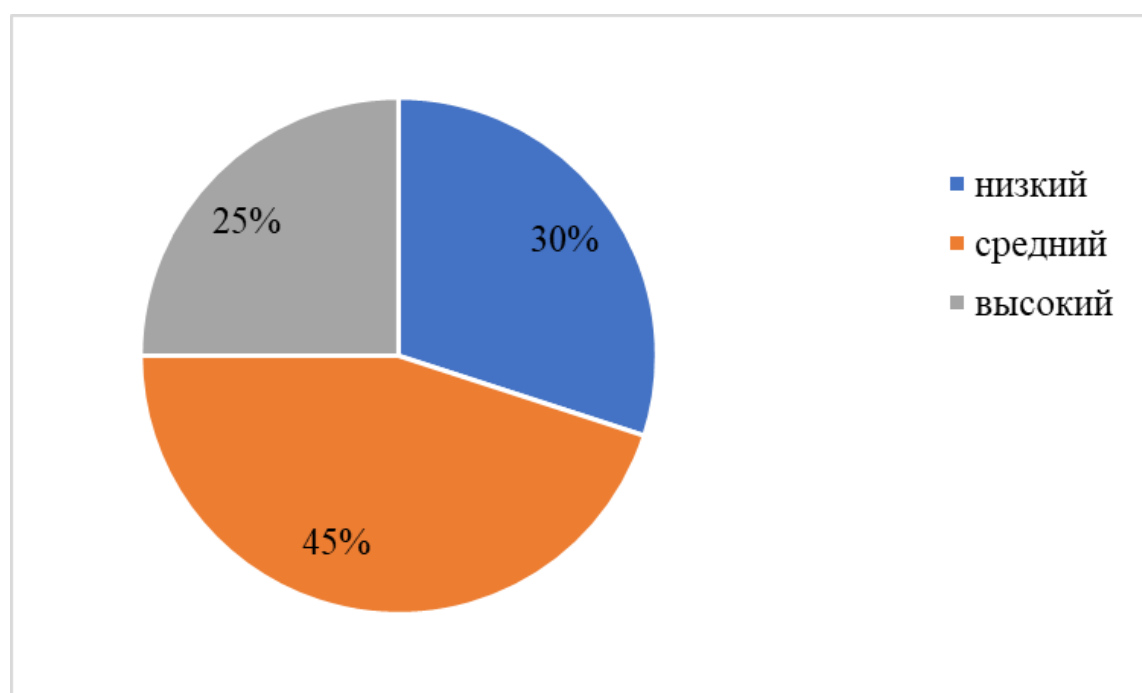


Рис. 1. Распределение детей среднего дошкольного возраста по уровням осознания нравственных норм в ситуациях общения и взаимодействия со сверстниками (методика «Неоконченные ситуации» А.М. Щетинина, Л.В. Кирс)

Полученные в ходе диагностики когнитивного компонента результаты у детей 4–5 лет распределились следующим образом.

Низкий уровень выявлен у 30% детей. Эти дети не осознают нравственные нормы или отрицают их. Предлагают аморальное решение (отнять, убежать, ударить, не дать). Решение не связано с нравственной нормой.

Средний уровень выявлен у 45% детей. Ответ содержит отсылку на нравственную норму, но неполный или ситуативный. Дети дают решение, но не аргументируют («пожалее», «помогу» — без объяснения почему).

Высокий уровень выявлен у 25% детей. Эти дети хорошо осознают нормы, могут их вербализовать и аргументировать.

Анализ результатов диагностики эмоционального компонента межличностных отношений по методике «Исследование эмоционального отношения к сверстникам» (А.Д. Кошелева в модификации Е.Н. Васильевой) позволил выявить уровень эмоционального отношения детей среднего дошкольного возраста к сверстникам в условиях морального выбора. Основные результаты представлены ниже (Рис. 2).

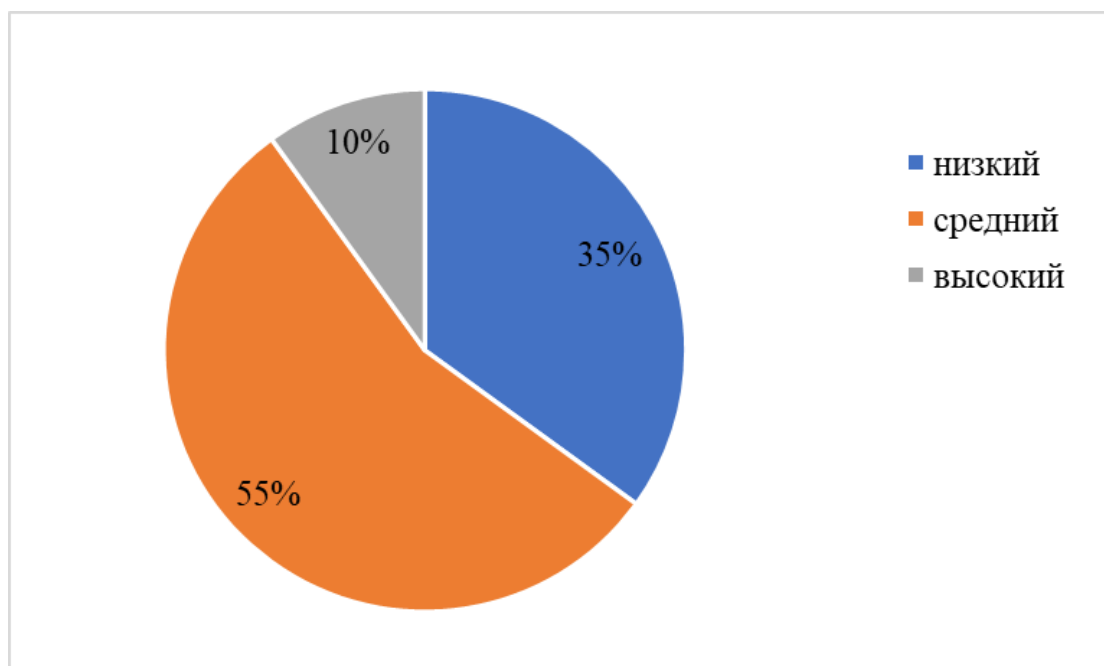


Рис. 2. Распределение детей среднего дошкольного возраста по уровням эмоционального отношения к сверстнику в условиях морального выбора (методика «Исследование эмоционального отношения к сверстникам»

А.Д. Кошелева в модификации Е.Н. Васильевой)

По результатам диагностики эмоционального отношения к сверстнику детей среднего дошкольного возраста были получены следующие данные.

Низкий уровень представлен у 35% детей, у которых сочувствие и расположение к сверстнику носит декларативный характер, отсутствуют формы партнерских взаимоотношений.

Средний уровень представлен у 55% детей, у которых эмоциональная отзывчивость проявляется в форме сопереживания и сочувствия ребёнка к сверстнику, чувства как мотивы поведения нравственного положения отражены недостаточно устойчиво.

Высокий уровень представлен у 10% детей, которые эмоционально отзывчивы, сочувствие и расположение к сверстнику являются действенными формами партнерских взаимоотношений, хотя чувства как мотивы поведения нравственного положения, отражённые в сознании ребёнка, еще недостаточно устойчивы.

Анализ результатов диагностики поведенческого компонента межличностных отношений по методике «Сапожки в подарок» (Т.И. Бабаева) позволил выявить уровень сотрудничества детей среднего дошкольного возраста, их умение согласовывать свои действия с действиями окружающих. Основные результаты исследования представлены ниже (Рис. 3).

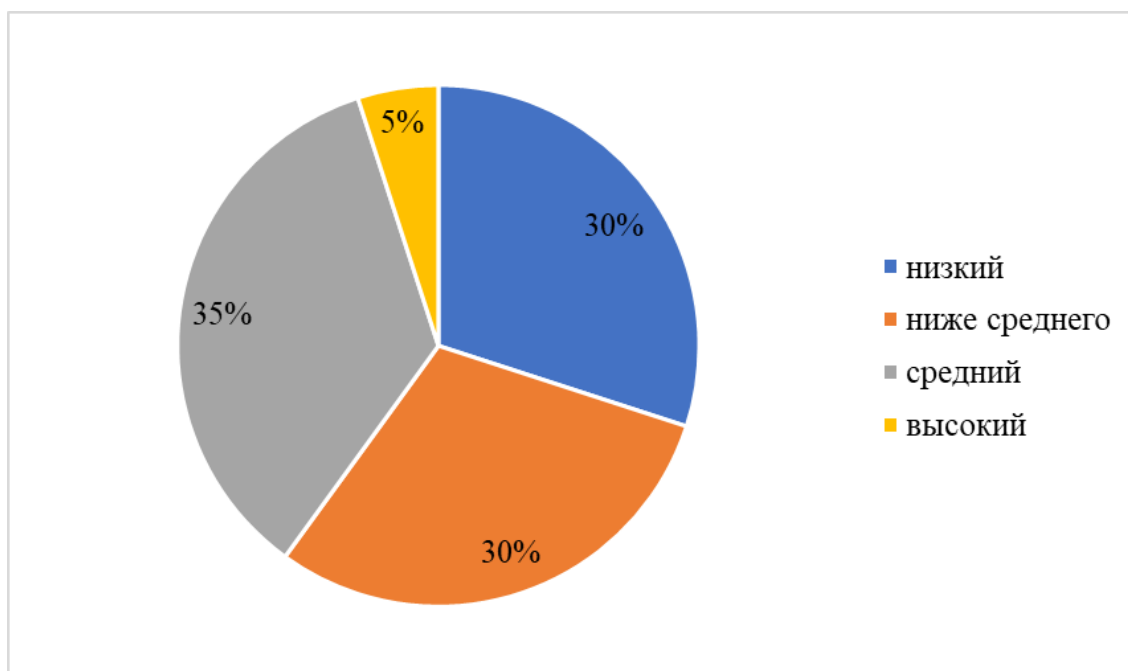


Рис. 3. Результаты распределения детей среднего дошкольного возраста по уровням сотрудничества со сверстниками (методика «Сапожки в подарок» Т.И. Бабаева)

Анализ результатов исследования поведенческого компонента свидетельствует о следующих результатах. Низкий уровень представлен у 30% детей, которые во время изготовления расходятся во мнении и не могут вместе решить, кому предназначены сапожки. Сапожки выполнены по разным трафаретам, на бумаге одного или разного цвета, узор не совпадает по элементам и по технике исполнения. Эмоциональное состояние детей неустойчиво, они выражают претензии друг к другу.

Уровень ниже среднего представлен у 30% детей, которые общую цель задания приняли только после спора. Дети едины в окончательном мнении, кому предназначены сапожки. Сапожки выполнены по одному трафарету, на бумаге одного цвета, но узор не совпадает по многим элементам. Эмоциональное состояние детей неустойчивое.

Средний уровень представлен у 35% детей, которые приняли общую цель. Сапожки выполнены по единому трафарету, на бумаге одного цвета. Узор на сапожках совпадает частично, наблюдается несовпадение по

отдельным цветам и элементам. Эмоциональное состояние детей положительное.

Высокий уровень представлен у 5% детей, которые приняли общую цель, дети едины во мнении, для кого предназначены сапожки. Сапожки выполнены по единому трафарету, на бумаге одного цвета. Узор на сапожках одинаковый, совпадает по цветам и элементам. Эмоциональное состояние детей положительное.

Полные результаты диагностики на констатирующем этапе представлены в Приложении А (Таблицы 1–3).

2.3. Комплекс коррекционно-развивающих занятий развития межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста

В ходе исследования были проанализированы психолого-педагогическая литература и программы развития для детей четырёх-пяти лет. Межличностные отношения в среднем дошкольном возрасте требуют целенаправленной системной работы. Этот вывод определил выбор методологической основы для формирующего этапа эксперимента, которой стала дополнительная общеразвивающая программа социально-гуманитарной направленности «Я развиваюсь», созданная Л.Г. Жуковой, Г.М. Фоминой и Ю.А. Котельниковой для работы с детьми 4–5 лет [6].

Программа опубликована в рецензируемом научном журнале «Вестник практической психологии образования» (Том 19, № 4, 2022, С. 43–67) и имеет цифровой идентификатор DOI: 10.17759/bppe.2022190403, что подтверждает ее научную состоятельность. В 2021 году Экспертный совет Всероссийского конкурса присвоил программе гриф «Рекомендовано общероссийской общественной организацией «Федерация психологов образования России» для применения в образовательных организациях и центрах психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи. Теоретический

фундамент программы составляют идеи Л.С. Выготского, А.Р. Лурии и метод замещающего онтогенеза А.В. Семенович, объединённые в междисциплинарную рамку. Содержание программы охватывает эмоционально-личностное и коммуникативное развитие детей, что соответствует задачам настоящего исследования.

Опираясь на этот теоретический и методологический материал, был разработан комплекс коррекционно-развивающих занятий «Уверенный шаг», направленный на развитие когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов межличностных отношений дошкольников среднего возраста. Особое место в занятиях занимает формирование навыков сотрудничества и эмпатии.

При разработке коррекционно-развивающего комплекса занятий, направленного на развитие межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста, мы опирались на следующие теоретические положения.

В основе структурирования комплекса лежит принцип последовательного расширения социального пространства ребёнка (Л.С. Выготский, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин), согласно которому формирование полноценных межличностных отношений возможно только при условии постепенного перехода от внутриличностной регуляции к диадному, затем к малогрупповому и, наконец, к коллективному взаимодействию.

Учёт возрастных особенностей детей 4–5 лет (эгоцентризм мышления по Ж. Пиаже, несформированность рефлексии, несовпадение «знаемых» и «реально действующих» мотивов по А.Д. Кошелевой) обусловил необходимость выделения подготовительного этапа, направленного на формирование образа «Я» как основы для последующего социального взаимодействия.

В основе комплекса находятся положения теории игровой деятельности (Д.Б. Эльконин), принципы арт-терапии (А.И. Копытин), положения о

коррекционно-развивающей работе с дошкольниками (И.И. Мамайчук) [10; 15; 41].

Цель комплекса коррекционно-развивающих занятий – развитие межличностных отношений детей 4–5 лет посредством последовательного освоения уровней взаимодействия.

Задачи комплекса:

1. Сформировать у детей позитивный образ «Я», осознание собственных телесных и эмоциональных границ.

2. Развить базовые коммуникативные навыки в диадном взаимодействии (умение обращаться к сверстнику, просить, благодарить, уступать, мириться).

3. Сформировать навыки кооперации в малой группе (умение договариваться, распределять роли, соблюдать очерёдность, оказывать поддержку).

4. Закрепить сформированные навыки межличностного взаимодействия в условиях полной детской группы и обеспечить их перенос в свободную игровую деятельность.

Комплекс включал 12 занятий, которые проводились в марте-апреле 2026 года.

Продолжительность одного занятия – 20 минут (соответствует СанПиН 1.2.3685-21 для детей среднего дошкольного возраста).

Общая продолжительность комплекса – 6 недель (периодичность 2 занятия в неделю).

Эффективность реализации программы обеспечивается соблюдением следующих условий:

– Безопасная атмосфера – исключение критики, негативного оценивания, создание ситуации успеха для каждого ребёнка;

– Поэтапность – переход к следующему уровню взаимодействия только после освоения предыдущего;

- Активная позиция взрослого – взрослый выступает как организатор, образец для подражания, помощник в конфликтных ситуациях;
- Интеграция методов – сочетание арт-упражнений, коммуникативных игр, игр-драматизаций и упражнений в каждом занятии;
- Ритуализация – наличие постоянных ритуалов приветствия и прощания, создающих чувство предсказуемости и безопасности.

Предлагаемый комплекс коррекционно-развивающих занятий имеет структуру по уровням межличностного взаимодействия. В основе перехода с уровня на следующий уровень в процессе коррекционно-развивающих занятий лежит принцип последовательного расширения социального пространства ребёнка, который предполагает, что формирование полноценных межличностных отношений возможно только при условии постепенного перехода от внутриличностной регуляции к диадному, затем к малогрупповому и, наконец, к коллективному взаимодействию (Л.С. Выготский, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин).

1. Уровень «Я» (1–2 занятия). Цель: формирование у ребёнка позитивного образа «Я», осознание собственных телесных и эмоциональных границ, развитие способности к саморегуляции и рефлексии собственных состояний как основы для последующего межличностного взаимодействия.

2. Уровень «Пара» (3–6 занятий). Цель: формирование базовых коммуникативных навыков в диадном взаимодействии, развитие способности устанавливать и поддерживать контакт с одним сверстником, осваивать модели просьбы, помощи, уступки и примирения.

3. Уровень «Микрогруппа» (7–10 занятий). Цель: развитие навыков кооперации в малой группе (3–5 человек), формирование способности согласовывать свои действия с действиями нескольких сверстников, распределять роли и соблюдать очерёдность.

4. Уровень «Группа» (11–12 занятий). Цель: закрепление сформированных навыков межличностного взаимодействия в условиях

полной детской группы, перенос освоенных стратегий общения из структурированной ситуации в свободную игровую деятельность.

Каждое занятие строится по следующей структуре:

1. Вводное упражнение (ритуал входа) – настрой на занятие, создание безопасной атмосферы, приветствие;
2. Основная часть – последовательная смена методов: арт-терапия, коммуникативная игра, игра-драматизация, упражнение;
3. Заключительная часть (ритуал выхода) – рефлексия, прощание, закрепление позитивного опыта.

Содержание коррекционно-развивающих занятий развития межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста представлено в Приложении Б. (Таблица 4)

В результате реализации комплекса коррекционно-развивающих занятий предполагается достижение следующих результатов:

- повышение уровня осознания нравственных норм (доброта, справедливость, отзывчивость), умение аргументировать своё решение;
- развитие эмпатии, эмоциональной отзывчивости, действенного сочувствия к сверстнику;
- формирование умения договариваться, согласовывать действия, распределять роли, разрешать конфликты конструктивными способами.

2.4. Проверка результативности реализации комплекса коррекционно-развивающих занятий развития межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста на контрольном этапе

После реализации комплекса коррекционно-развивающих занятий развития межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста со сверстниками нами проведено повторное исследование с использованием того же диагностического комплекса.

Рассмотрим результативность изменений уровня осознания нравственных норм (доброта, справедливость, отзывчивость) у детей среднего дошкольного возраста в ситуациях общения и взаимодействия со сверстниками, полученные по методике «Неоконченные ситуации» (А.М. Щетинина, Л.В. Кирс) после реализации комплекса коррекционно-развивающих занятий. Основные результаты на констатирующем и контрольном этапе представлены на Рис. 4.

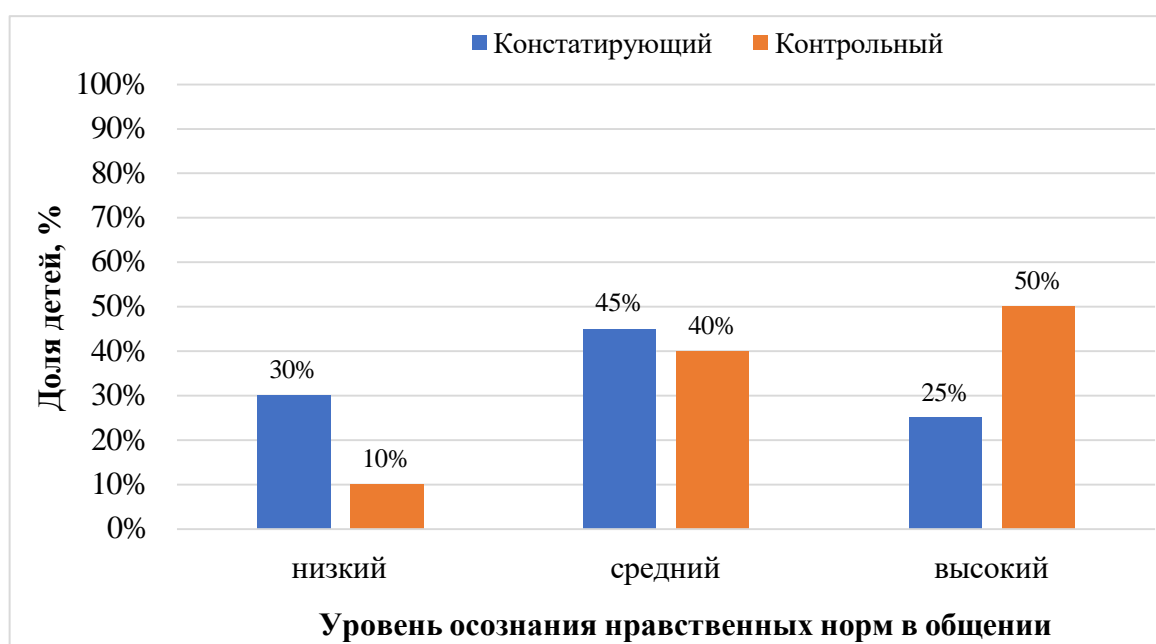


Рис. 4. Распределение детей среднего дошкольного возраста по уровням осознания нравственных норм в ситуациях общения и взаимодействия со сверстниками на констатирующем и контрольном этапах.

Сравнительный анализ до и после проведения с детьми среднего дошкольного возраста коррекционно-развивающих занятий развития межличностных отношений показал следующую динамику уровней осознания нравственных норм в ситуациях общения и взаимодействия со сверстниками детей среднего дошкольного возраста.

По низкому уровню произошло снижение доли детей на 20% (с 30% до 10%). На контрольном этапе у 10% детей нравственные представления остаются несформированными: они не осознают нравственные нормы или отрицают их, предлагают аморальные решения (отнять, убежать, ударить, не дать), их решение не связано с нравственной нормой.

По среднему уровню произошло снижение доли детей на 5% (с 45% до 40%). На контрольном этапе у 40% детей ответ содержит отсылку на нравственную норму, но неполную или ситуативную, дети дают решение, но не аргументируют его («пожалую», «помогу» — без объяснения почему).

По высокому уровню произошло повышение доли детей на 25% (с 25% до 50%). На контрольном этапе у 50% детей хорошо сформированы нравственные представления: они хорошо осознают нормы, могут их вербализовать и аргументировать.

Рассмотрим результативность изменений уровня эмоционального отношения детей среднего дошкольного возраста к сверстникам в условиях морального выбора после реализации комплекса коррекционно-развивающих занятий, полученные по методике А.Д. Кошелевой в модификации Е.Н. Васильевой. Основные результаты на констатирующем и контрольном этапах представлены на Рис. 5.

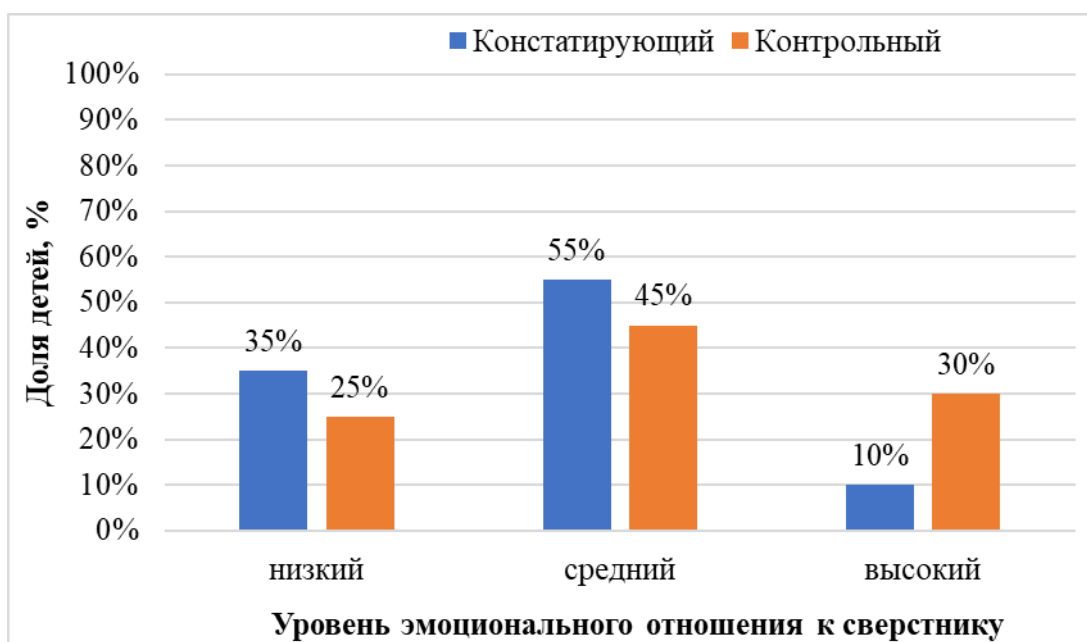


Рис. 5. Распределение детей среднего дошкольного возраста по уровням эмоционального отношения к сверстникам в условиях морального выбора на констатирующем и контрольном этапах

Сравнительный анализ до и после проведения с детьми среднего дошкольного возраста коррекционно-развивающих занятий развития межличностных отношений показал следующую динамику уровней эмоционального отношения детей к сверстникам в условиях морального выбора.

По низкому уровню произошло снижение доли детей на 10% (с 35% до 25%). После реализации занятий у 25% детей сочувствие и эмоционально-положительное отношение к сверстнику носит декларативный характер, отсутствуют формы партнерских взаимоотношений.

По среднему уровню произошло снижение доли детей на 10% (с 55% до 45%). После реализации занятий у 45% детей эмоциональная отзывчивость проявляется в форме сопереживания и сочувствия к сверстнику, однако чувства как мотивы поведения нравственного положения отражены недостаточно устойчиво.

По высокому уровню произошло повышение доли детей на 20% (с 10% до 30%). После реализации занятий 30% детей эмоционально отзывчивы, сочувствие и расположение к товарищу являются действенными формами партнерских взаимоотношений, хотя чувства как мотивы поведения нравственного положения, отраженные в сознании ребёнка, еще недостаточно устойчивы.

Рассмотрим результативность изменений уровня сотрудничества детей среднего дошкольного возраста, их умение согласовывать свои действия с действиями окружающих после реализации комплекса коррекционно-развивающих занятий, полученные по методике «Сапожки в подарок» (Т.И. Бабаева). Основные результаты на констатирующем и контрольном этапах представлены на Рис.6.

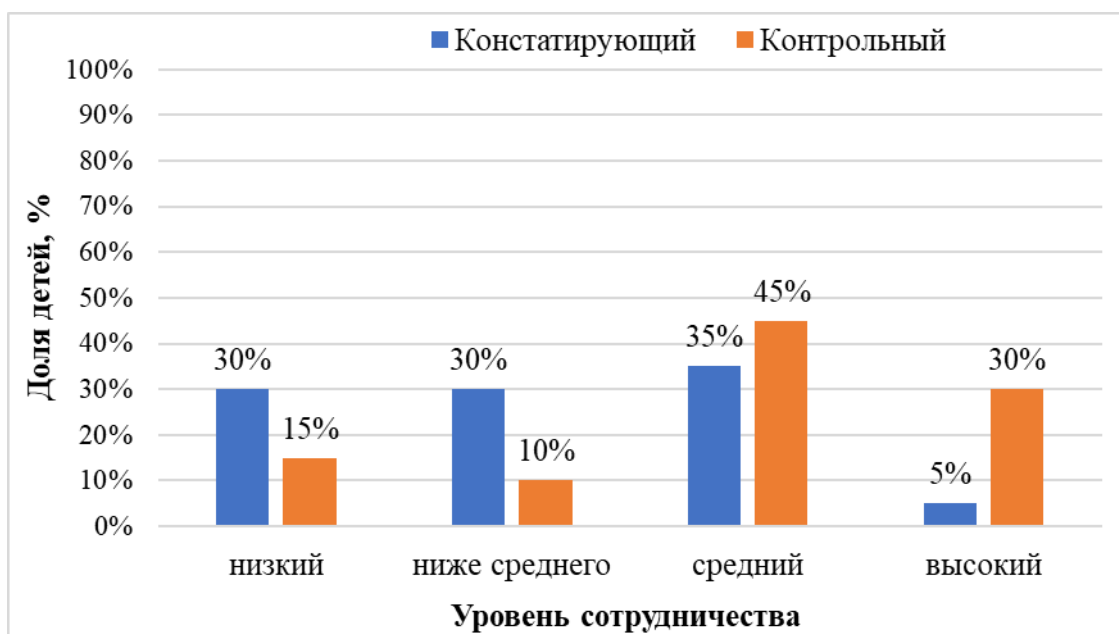


Рис. 6. Распределение детей среднего дошкольного возраста по уровням сотрудничества на констатирующем и контрольном этапах

Сравнительный анализ до и после проведения с детьми среднего дошкольного возраста коррекционно-развивающих занятий развития межличностных отношений показал следующие положительные изменения.

По низкому уровню произошло снижение доли детей на 15% (с 30% до 15%). На контрольном этапе у 15% детей сохраняются трудности: они

расходятся во мнении и не могут вместе решить, кому предназначены сапожки, выполнены по разным трафаретам, узор не совпадает по элементам и по технике исполнения, эмоциональное состояние неустойчиво, дети выражают претензии друг к другу.

По уровню ниже среднего произошло снижение доли детей на 20% (с 30% до 10%). На контрольном этапе у 10% детей общая цель задания принимается только после спора, дети едины в окончательном мнении, сапожки выполнены по одному трафарету на бумаге одного цвета, но узор не совпадает по многим элементам, эмоциональное состояние остаётся неустойчивым.

По среднему уровню произошло повышение доли детей на 10% (с 35% до 45%). На контрольном этапе у 45% детей принята общая цель, сапожки выполнены по единому трафарету на бумаге одного цвета, узор совпадает частично с несовпадением по отдельным цветам и элементам, эмоциональное состояние положительное.

По высокому уровню произошло повышение доли детей на 25% (с 5% до 30%). На контрольном этапе у 30% детей принята общая цель, дети едины во мнении, для кого предназначены сапожки, сапожки выполнены по единому трафарету на бумаге одного цвета, узор одинаковый и совпадает по цветам и элементам, эмоциональное состояние положительное.

Таким образом, после проведения занятий зафиксирована положительная динамика поведенческого компонента взаимодействия у детей. Дети стали в большей степени принимать общую цель, едины в окончательном мнении, кому предназначены сапожки, выполняют их по единому трафарету на бумаге одного цвета, узор на сапожках стал совпадать по цветам и элементам, а эмоциональное состояние в процессе совместной деятельности оценивается как положительное. Результаты контрольного этапа представлены в Приложении В (Таблицы 5–7).

Выводы по Главе 2

Констатирующий этап выявил особенности межличностных отношений у детей среднего дошкольного возраста. При изучении осознания нравственных норм в ситуациях общения со сверстниками обнаружилась неоднородная картина, в которой понимание этих норм продемонстрировали 25% воспитанников, а 45% воспринимали их ситуативно и не могли аргументировать свою позицию.

Эмоциональное отношение к сверстникам в ситуациях морального выбора исследовали отдельно, и большинство испытуемых (55%) оказались на среднем уровне, где сопереживание и сочувствие присутствовали, однако эти чувства недостаточно устойчиво влияли на поведение. Высокого уровня эмоциональной отзывчивости достигли лишь 10% детей.

Способность к сотрудничеству сформировалась на высоком уровне только у 5% воспитанников. Низкий уровень и уровень ниже среднего охватили 60% группы, и эти дети расходились во мнениях, соглашались на общую цель лишь после споров, предъявляли взаимные претензии при неустойчивом эмоциональном состоянии. Средний уровень продемонстрировали оставшиеся 35%.

Для коррекции выявленных проблем разработали комплекс из 12 занятий на шесть недель. Его структура охватывает четыре последовательных этапа, соответствующих уровням межличностного взаимодействия от внутриличностной регуляции через диадное взаимодействие к малогрупповому и далее к коллективному (уровни «Я», «Пара», «Микрогруппа», «Группа»).

Основную часть каждого занятия построили на последовательной смене методов, включая арт-терапевтические техники, игровой метод (коммуникативные игры и игры-драматизации) и тренинговые упражнения. На контрольном этапе оценивалась динамика межличностных отношений после завершения комплекса коррекционно-развивающих занятий.

После завершения занятий анализ осознания нравственных норм выявил положительные сдвиги, и доля детей с высоким уровнем выросла на 25%, достигнув половины от общего числа участников, тогда как показатели низкого уровня упали на 20%, а среднего – на 5%. Дети стали заметно лучше формулировать нравственные нормы и аргументировать собственные решения.

Эмоциональное отношение к сверстникам тоже позитивно изменилось, и высокий уровень эмпатии показали на 20% больше детей, тогда как низкий и средний уровни сократились по 10% каждый (средний уровень при этом сохранили 45% участников). В реальных ситуациях взаимодействия дети чаще проявляли сочувствие и расположение к сверстникам, их эмоциональная отзывчивость выросла.

Сотрудничество и взаимодействие между детьми тоже улучшились, высокий уровень вырос на 25%, низкий сократился на 15%, и на контрольном этапе 45% детей показали средний уровень, а 30% – высокий. Эти данные говорят о том, что дети приняли общую цель, научились согласовывать действия и поддерживать положительный эмоциональный фон при совместной деятельности. Результаты контрольного этапа подтверждают действенность комплекса коррекционно-развивающих занятий, разработанного для развития межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста со сверстниками.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое теоретико-экспериментальное исследование было посвящено проблеме развития межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста со сверстниками.

В первой главе исследования на основе анализа психолого-педагогической литературы было установлено, что межличностные отношения представляют собой сложное, многоуровневое образование, включающее когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Возраст 4–5 лет является сензитивным периодом для развития этих отношений: именно в среднем дошкольном возрасте происходит переход от соучастия к сотрудничеству со сверстником, а ведущим мотивом общения становится потребность в признании и уважении. Ключевой особенностью межличностных отношений детей 4–5 лет является половая дифференциация избирательных контактов, а также наличие различных внутренних позиций ребёнка по отношению к сверстнику — от эгоистической до личностной (гуманной). Основным источником трудных взаимоотношений выступает неумение ребёнка видеть в сверстнике самоценную личность. Значение и условия формирования взаимоотношений в дошкольном возрасте подробно рассмотрены О.А. Темнорусовой [36].

Во второй главе было организовано экспериментальное исследование, включавшее констатирующий, формирующий и контрольный этапы. На констатирующем этапе диагностика детей 4–5 лет по трём компонентам межличностных отношений показала, что большинство детей демонстрируют средний уровень осознания нравственных норм и средний уровень эмоциональной отзывчивости, при этом действенные формы партнёрских взаимоотношений отсутствуют. Поведенческий компонент характеризуется преобладанием низкого, ниже среднего и среднего уровней сотрудничества при почти полном отсутствии высокого уровня.

На формирующем этапе разработан комплекс коррекционно-развивающих занятий по уровням «Я» – «Пара» – «Микрогруппа» –

«Группа», направленный на поэтапное развитие межличностных отношений детей 4–5 лет (формирование образа «Я», коммуникативных навыков, кооперации и переноса навыков в группу), а именно: развитие кооперации в малой группе (умение договариваться, распределять роли, оказывать поддержку); закрепление сформированных навыков в условиях полной детской группы и их перенос в свободную игровую деятельность.

Основу содержания комплекса коррекционно-развивающих занятий развития межличностных отношений детей составляют техники и упражнения арт-терапии, коммуникативные игры, игры-драматизации и тренинговые упражнения.

Комплекс коррекционно-развивающих занятий включал 12 занятий продолжительностью 20 минут.

Результаты контрольного этапа подтвердили эффективность разработанного комплекса. После реализации занятий зафиксирована положительная динамика по всем компонентам межличностных отношений. Значительно увеличилась доля детей с высоким уровнем осознания нравственных норм и высоким уровнем сотрудничества. Дети стали лучше аргументировать свои решения, проявлять действенную эмпатию, согласовывать действия со сверстниками. Уменьшилось количество конфликтных ситуаций и претензий друг к другу в совместной деятельности.

Таким образом, цель исследования достигнута, результаты контрольного этапа подтверждают эффективность разработанного и реализованного комплекса коррекционно-развивающих занятий развития межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста со сверстниками.

Особую ценность для практики представляют разработанные диагностические протоколы и тематическое планирование занятий, которые могут быть адаптированы под условия конкретного дошкольного учреждения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева Г.М. Общение и межличностные отношения // Психология влияния: хрестоматия / сост. А.В. Морозов. Харьков: Гуманитарный Центр, 2014. С. 31–41.
2. Андриенко Е.В. Социальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. 5-е изд., стер. М.: Академия, 2010. 264 с.
3. Быкова Т.А. Особенности межличностных отношений детей младшего дошкольного возраста в процессе общения со сверстниками // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. 2021. № 2 (16). С. 45–48.
4. Гасанова Е.М. Режиссерская игра как средство формирования межличностных отношений старших дошкольников // Актуальные задачи педагогики: материалы междунар. науч. конф. Чита: Молодой ученый, 2015. С. 24–28.
5. Гимжаускас Е.Н. Формирование межличностных отношений в коллективе дошкольной образовательной организации / под рук. И.С. Бухаровой. Екатеринбург: УрГПУ, 2019. 78 с.
6. Жукова Л.Г., Фомина Г.М., Котельникова Ю.А. Дополнительная общеразвивающая программа «Я развиваюсь» для детей 4–5 лет // Вестник практической психологии образования. 2022. Т. 19. № 4. С. 43–67.
7. Захарова Л.М. Педагогические условия формирования доброжелательных взаимоотношений у детей четвертого года жизни // Символ науки. 2022. № 5-2. С. 112–115.
8. Казанцева Е.В. Взаимосвязь социометрического статуса и уровня тревожности у детей дошкольного возраста // Инновационная наука. 2023. № 4-1. С. 189–192.
9. Коломинский Я.Л., Стрелкова О.В. Психологическая культура детства. Минск: Вышэйшая школа, 2013. 109 с.

10. Копытин А.И. Арт-терапия: теория и практика: учеб. пособие для вузов. 5-е изд., стер. СПб.: Лань, 2023. 244 с.
11. Корепанова М.В., Шестакова Е.В. Развитие межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста средствами изобразительной деятельности // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 165–168.
12. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2002. 544 с.
13. Кутилова А.С. Развитие положительных взаимоотношений младших дошкольников в строительно-конструктивных играх // Научное отражение. 2024. № 1 (35). С. 22–25.
14. Лазурский А.Ф. Психология общая и экспериментальная. М.: Юрайт, 2022. 244 с.
15. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии: учебник для вузов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2022. 318 с.
16. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду: пособие для воспитателя. М.: ГНОМ и Д, 2000. 96 с.
17. Мишина М.А. Психолого-педагогические условия формирования благоприятных межличностных отношений у детей 4–5 лет в группе детского сада // Молодежь и наука: реальность и будущее. Невинномысск, 2009. Т. 2. С. 309–311.
18. Мухина В.С. Психология дошкольника: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов и уч-ся пед. училищ / под ред. Л.А. Венгера. М.: Просвещение, 1975. 239 с.
19. Мясищев В.Н. Психология отношений: избранные психологические труды / под ред. А.А. Бодалева. 4-е изд. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2011. 400 с.

20. Назмиева Н.Г., Беляева Н.Л. Игры-забавы в формировании положительных взаимоотношений между детьми младшего дошкольного возраста // Концепт. 2018. С. 551–555.
21. Обозов Н.Н. Межличностные отношения. Л.: Изд-во ЛГУ, 1979. 151 с.
22. Обозов Н.Н. Межличностные отношения: монография. Л.: Изд-во ЛГУ, 1979. 149 с.
23. Платонов К.К. Структура и развитие личности. М.: Наука, 1986. 254 с.
24. Позняков В.П. Представления К.К. Платонова о психологических отношениях как феномене и понятии социальной психологии. М.: Институт психологии РАН, 2021. 123 с.
25. Попова Т.В., Иванова М.К. Особенности межличностных отношений детей 4–5 лет в игровой деятельности // Концепт. 2018. С. 545–549.
26. Прищепа С.С. Система управления процессом формирования межличностного общения старших дошкольников со сверстниками // Известия Саратовского ун-та. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2013. Т. 13. № 2. С. 90–102.
27. Репина Т.А. Деятельность и взаимоотношения дошкольников / под ред. Т.А. Репиной. М.: Педагогика, 1987. 192 с.
28. Рузская А.Г. Развитие общения ребёнка с взрослыми и сверстниками // Дошкольное воспитание. 2005. № 3. С. 37–45.
29. Савина Н.В. Песочная терапия как средство коррекции межличностных отношений старших дошкольников // Концепт. 2017. № 9. С. 1–6.
30. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Конфликтные дети. М.: Эксмо, 2009. 288 с.
31. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. М.: ВЛАДОС, 2005. 158 с.

32. Смирнова Е.О., Утробина В.Г. Развитие отношения к сверстнику у дошкольников // Вопросы психологии. 1996. № 3. С. 24–33.
33. Смирнова Е.О. Сюжетная игра как фактор становления межличностных отношений дошкольников // Культурно-историческая психология. 2011. № 4. С. 2–8.
34. Степанова О.В. Совместная продуктивная деятельность как средство формирования положительных взаимоотношений старших дошкольников // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79-1. С. 241–244.
35. Тарасова Е. Передача чувств: Тренинговая программа для детей 5–7 лет // Школьный психолог. 2009. № 5 (25). С. 10–15.
36. Темнорусова О.А. Значение и условия формирования взаимоотношений в дошкольном возрасте URL: <https://www.art-talant.org> (дата обращения: 08.03.2026).
37. Тихонов А.П. Личность и межличностные отношения: Психологическое исследование соционического подхода // Соционика, ментология и психология личности. 2000. № 6. С. 23–32.
38. Федорова М.А. Формирование положительных взаимоотношений детей третьего года жизни в игровой деятельности // Детский сад от А до Я. 2022. № 3 (111). С. 56–61.
39. Широкова Г.А. Школа общения для дошкольников. СПб.: Феникс, 2012. 288 с.
40. Щербакова Е.И. Формирование взаимоотношений детей 3–5 лет в игре. М.: Просвещение, 1984. 80 с.
41. Эльконин Д.Б. Психология игры. 2-е изд. М.: Владос, 1999. 360 с.
42. Orbuch T.L. Interpersonal Relationships // The Blackwell Encyclopedia of Sociology / ed. by G. Ritzer. Malden: Blackwell Publishing, 2007. P. 1–3.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Результаты исследования межличностных отношений детей среднего развития дошкольного возраста (констатирующий эксперимент)

Таблица 1

Результаты исследования «Неоконченные ситуации»

(методика А.М. Щетинина, Л.В. Кирс)

№ п/п	Имя ребёнка	Баллы	Уровень
1	Ю. А.	2	Низкий
2	А. В.	1	Низкий
3	И. Д.	3	Низкий
4	М. З.	0	Низкий
5	Е. К.	2	Низкий
6	К. К.	3	Низкий
7	В. М.	4	Средний
8	Е. О.	5	Средний
9	Н. П.	4	Средний
10	А. П.	6	Средний
11	А. С.	5	Средний
12	В. С.	4	Средний
13	А. Т.	5	Средний
14	Г.Ф.	6	Средний
15	В. Ц.	4	Средний
16	С. Ш.	7	Высокий
17	М. Щ.	8	Высокий
18	И. Ю.	7	Высокий
19	Я. Я.	9	Высокий
20	К. Я.	8	Высокий

Примечание:

Низкий уровень (0–3 балла).

Средний уровень (4–6 баллов).

Высокий уровень (7–9 баллов).

Результаты исследования «Исследование эмоционального отношения к сверстникам» (методика А.Д. Кошелева в модификации Е.Н. Васильевой)

№ п/п	Имя ребёнка	Баллы	Уровень
1	Ю. А.	0	Низкий
2	А. В.	1	Низкий
3	И. Д.	0	Низкий
4	М. З.	1	Низкий
5	Е. К.	0	Низкий
6	К. К.	2	Средний
7	В. М.	2	Средний
8	Е. О.	2	Средний
9	Н. П.	2	Средний
10	А. П.	2	Средний
11	А. С.	2	Средний
12	В. С.	2	Средний
13	А. Т.	2	Средний
14	Г.Ф.	2	Средний
15	В. Ц.	2	Средний
16	С. Ш.	2	Средний
17	М. Щ.	2	Средний
18	И. Ю.	2	Средний
19	Я. Я.	3	Высокий
20	К. Я.	3	Высокий

Примечание:

Низкий уровень (0–1) – отсутствуют формы партнерских взаимоотношений.

Средний уровень (2 балла) – эмоциональная отзывчивость проявляется в форме сопереживания и сочувствия ребёнка к сверстнику.

Высокий уровень (3 балла) – эмоционально отзывчивый ребёнок.

Результаты исследования «Сапожки в подарок» (методика Т.И. Бабаева)

Пара	Ф.И детей	Уровень ребёнка 1	Уровень ребёнка 2
1	Ю. А. + А. В.	низкий	низкий
2	И. Д. + М. З.	низкий	низкий
3	Е. К. + К. К.	низкий	низкий
4	В. М. + Е. О.	ниже среднего	ниже среднего
5	Н. П. + А. П.	ниже среднего	ниже среднего
6	А. С. + В. С.	ниже среднего	ниже среднего
7	А. Т. + Г. Ф.	средний	средний
8	В. Ц. + С. Ш.	средний	средний
9	М. Щ. + И. Ю.	средний	средний
10	Я. Я. + К. Я.	средний	высокий

Примечание:

Низкий уровень – дети расходятся во мнении и не могут вместе решить, кому предназначены сапожки.

Уровень ниже среднего – общая цель задания принимается детьми только после спора.

Средний уровень – принята общая цель. Сапожки выполнены по единому трафарету, на бумаге одного цвета.

Высокий уровень – принята общая цель, дети едины во мнении, для кого предназначены сапожки. Сапожки выполнены по единому трафарету, на бумаге одного цвета. Узор на сапожках одинаковый, совпадает по цветам и элементам.

Тематическое планирование коррекционно-развивающих занятий развития межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста

№	Тема занятия	Цель занятия	Содержание занятия
1	2	3	4
Этап I Уровень «Я»			
1	«Какой я?»	Формирование первичного образа «Я», осознание своего имени и тела	Приветствие «Колокольчик». Арт-упражнение «Мой автопортрет» (рисует себя на отдельном листе). Коммуникативная игра «Моё имя» (громко и ласково). Игра-драматизация «Моё тело» (показ частей тела под стишок). Упражнение «Зеркало для себя» (рассматривание себя в зеркало, улыбка себе). Завершение, рефлексия «Я хороший» (погладить себя по голове).
2	«Мои чувства и моё пространство»	Осознание собственных эмоций и личных границ	Приветствие «Сдуваем обиду» (дыхательное). Арт-упражнение «Моё настроение» (мятая бумага) и «Мой домик». Коммуникативная игра «Угадай моё чувство» (по пиктограмме). Игра-драматизация «Я – ёжик» (свернуться – раскрыться). Упражнение «Мой коврик» (сидеть в своих границах). Завершение, рефлексия «Я спокоен».
Этап II Уровень «Пара»			
3	«Смотрим и слушаем друг друга»	Развитие социальной перцепции, внимания к партнёру	Приветствие «Здравствуй, сосед» (поворот к партнёру). Арт-упражнение «Портрет соседа». Коммуникативная игра «Глаза в глаза» (30 сек). Игра-драматизация «Зеркало» (повтор движений). Упражнение «Что изменилось?» (угадать деталь). Завершение, рефлексия «Комплимент партнёру».
4	«Учимся просить и отвечать»	Формирование навыков вежливого обращения и диалога	Приветствие «Передай улыбку». Арт-упражнение «Рисуем по очереди» (1 мин на двоих). Коммуникативная игра «Попроси игрушку» (Дай, пожалуйста). Игра-драматизация «Озвучь героя» (диалог игрушек). Упражнение «Вежливые слова в парах» (мяч). Завершение, рефлексия «Благодарность партнёру».

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4
5	«Доверяем и помогаем»	Развитие доверия и навыков оказания помощи	Приветствие «Подержи за руку». Арт-упражнение «Лепка парой» (один персонаж из одного куска). Коммуникативная игра «Слепой и поводырь». Игра-драматизация «Сломанная кукла» (чинят). Упражнение «Ласковые лапки» (угадать руку партнёра). Завершение, рефлексия «Спасибо за помощь».
6	«Уступаем и миримся в паре»	Освоение способов разрешения конфликтов и примирения	Приветствие «Мизинчик мирится». Арт-упражнение «Рисунок на песке вдвоём» (одна линия). Коммуникативная игра «Одна игрушка на двоих» (договориться). Игра-драматизация «Ссора и примирение кукол». Упражнение «Комплимент соседу». Завершение, рефлексия «Мы помирились» (объятие).
Этап III Уровень «Микрогруппа»			
7	«Начинаем втроём»	Освоение взаимодействия в малой группе (3 человека)	Приветствие «Встань в кружок». Арт-упражнение «Общий ковёр» (3 фрагмента). Коммуникативная игра «Передай по кругу» (мяч, назвать имя). Игра-драматизация «Теремок» (3 роли). Упражнение «Паровозик» (трое за пояс). Завершение, рефлексия «Общее хлопанье».
8	«Учимся договариваться вчетвером»	Формирование навыков распределения ролей и очередности	Приветствие «Назови соседей». Арт-упражнение «Коллективная маска» (4 человека). Коммуникативная игра «Испорченный телефон с движением». Игра-драматизация «Репка» (4 роли). Упражнение «Кубик мирилок» (общее действие). Завершение, рефлексия «Мы вместе».
9	«Учимся договариваться сами»	Развитие самостоятельного согласования действий без подсказки взрослого	Приветствие «Тихое приветствие» (жестом). Арт-упражнение «Общее панно из пластилина». Коммуникативная игра «Один вопрос – всем ответ». Игра-драматизация «Свободная сценка» (придумать самим). Упражнение «Строим башню» (по очереди кубик). Завершение, рефлексия «У нас получилось».
10	«Вместе мы сильнее»	Развитие взаимопомощи и групповой поддержки	Приветствие «Пожелание соседу». Арт-упражнение «Коллаж дружбы» (вырезки из журналов). Коммуникативная игра «Испорченный телефон со словами». Игра-драматизация «Три медведя». Упражнение «Круг поддержки» (страховка). Завершение, рефлексия «Мы – команда».

Окончание таблицы 4

1	2	3	4
			Этап IV Уровень «Группа»
11	«Все вместе — одна команда»	Формирование чувства общности и синхронизации действий всей группы	Приветствие «Общий круг». Арт-упражнение «Общий ковёр для всей группы» (каждый свой фрагмент). Коммуникативная игра «Паутинка» (клубок ниток через всю группу). Игра-драматизация «Хоровод зверей» (разные движения). Упражнение «Комплимент по кругу». Завершение, рефлексия общее «Мы».
12	«Мы — дружная группа» (итоговое)	Закрепление и перенос навыков в свободную самостоятельную деятельность	Приветствие выбор ритуала. Арт-упражнение «Коллективный подарок группе». Коммуникативная игра голосование за игру. Игра-драматизация свободная постановка сказки (сами организуются). Упражнение хоровод «Каравай» + «Мне понравилось играть с...». Завершение, рефлексия общая фотография или рисунок.

Результаты исследования межличностных отношений детей среднего
развития дошкольного возраста (контрольный эксперимент)
«Неоконченные ситуации» (методика А.М. Щетинина, Л.В. Кирс)

№ п/п	Имя ребёнка	Баллы	Уровень
1	Ю. А.	3	Низкий
2	А. В.	2	Низкий
3	И. Д.	4	Средний
4	М. З.	5	Средний
5	Е. К.	4	Средний
6	К. К.	6	Средний
7	В. М.	5	Средний
8	Е. О.	6	Средний
9	Н. П.	5	Средний
10	А. П.	4	Средний
11	А. С.	7	Высокий
12	В. С.	8	Высокий
13	А. Т.	9	Высокий
14	Г.Ф.	7	Высокий
15	В. Ц.	8	Высокий
16	С. Ш.	9	Высокий
17	М. Щ.	8	Высокий
18	И. Ю.	7	Высокий
19	Я. Я.	9	Высокий
20	К. Я.	8	Высокий

Примечание:

Низкий уровень (0–3 балла).

Средний уровень (4–6 баллов).

Высокий уровень (7–9 баллов).

Таблица 6

Результаты исследования «Исследование эмоционального отношения к сверстникам» (методика А.Д. Кошелева в модификации Е.Н. Васильевой)

№ п/п	Имя ребёнка	Баллы	Уровень
1	Ю. А.	0	Низкий
2	А. В.	1	Низкий
3	И. Д.	1	Низкий
4	М. З.	0	Низкий
5	Е. К.	1	Низкий
6	К. К.	2	Средний
7	В. М.	2	Средний
8	Е. О.	2	Средний
9	Н. П.	2	Средний
10	А. П.	2	Средний
11	А. С.	2	Средний
12	В. С.	2	Средний
13	А. Т.	2	Средний
14	Г.Ф.	3	Высокий
15	В. Ц.	3	Высокий
16	С. Ш.	3	Высокий
17	М. Щ.	3	Высокий
18	И. Ю.	3	Высокий
19	Я. Я.	3	Высокий
20	К. Я.	3	Высокий

Примечание:

Низкий уровень (0–1) – отсутствуют формы партнерских взаимоотношений.

Средний уровень (2 балла) – эмоциональная отзывчивость проявляется в форме сопереживания и сочувствия ребёнка к сверстнику.

Высокий уровень (3 балла) – эмоционально отзывчивый ребёнок.

Результаты исследования «Сапожки в подарок» (методика Т.И. Бабаева)

Пара	Дети (условно)	Уровень ребёнка 1	Уровень ребёнка 2
1	Ю. А. + А. В.	Низкий	Низкий
2	И. Д. + М. З.	Низкий	Средний
3	Е. К. + К. К.	Ниже среднего	Ниже среднего
4	В. М. + Е. О.	Высокий	Высокий
5	Н. П. + А. П.	Высокий	Высокий
6	А. С. + В. С.	Высокий	Высокий
7	А. Т. + Г. Ф.	Средний	Средний
8	В. Ц. + С. Ш.	Средний	Средний
9	М. Щ. + И. Ю.	Средний	Средний
10	Я. Я. + К. Я.	Средний	Средний

Примечание:

Низкий уровень – дети расходятся во мнении и не могут вместе решить, кому предназначены сапожки.

Уровень ниже среднего – общая цель задания принимается детьми только после спора.

Средний уровень – принята общая цель. Сапожки выполнены по единому трафарету, на бумаге одного цвета.

Высокий уровень – принята общая цель, дети едины во мнении, для кого предназначены сапожки. Сапожки выполнены по единому трафарету, на бумаге одного цвета. Узор на сапожках одинаковый, совпадает по цветам и элементам.