

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
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 педагогики детства

Кузьмина Елена Сергеевна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ СО СВЕРСТНИКАМИ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ
В ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЬЯХ**

Направление подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование»
Профиль «Дошкольное образование»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой к.п.н., доцент Яценко И.А.

08.06.2016

Дата, подпись

Руководитель к.психол.н., доцент Доманецкая Л.В.

08.06.2016

Дата, подпись

Дата защиты

Обучающийся Кузьмина Е.С.

08.06.2016

Дата, подпись

Оценка

Красноярск
2016

Введение	3
Глава 1. Анализ теоретических аспектов общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях	7
1.1. Общение как категория психологии: понятие, виды, стили, стороны общения	7
1.2. Общение детей старшего дошкольного возраста: особенности и формирующие факторы	13
1.3. Семья как фактор, определяющий развитие коммуникативных навыков и развитие общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста.....	17
1.4. Средства и методы развития общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста	24
Выводы по первой главе	29
Глава 2. Эмпирическое исследование особенностей общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях	32
2.1. Организация и методы исследования	32
2.2. Результаты исследования особенностей общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях	35
2.3. Направления и содержание психолого-педагогической работы по развитию общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста.....	40
2.4. Анализ результатов контрольного этапа исследования	44
Выводы по второй главе	47
Заключение	49
Библиографический список	53
Приложения	57

Введение

Выбор темы для данной Выпускной квалификационной работы обусловлен ее актуальностью. В свою очередь, актуальность темы, связанной с проблемами изучения особенностей общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях, обосновывается широким кругом причин.

Обращает на себя внимание тот факт, что старший дошкольный возраст является значимым этапом в развитии ребенка на пути к среднему общему (школьному) образованию. Современная система среднего общего образования предъявляет ребенку определенные требования, в т.ч. требования, касающиеся владения коммуникативными навыками. Хотя такие требования не являются формально закрепленными, они крайне необходимы, и при их низком уровне могут возникать те или иные проблемы в освоении образовательных программ и общем развитии. Среди коммуникативных навыков большое значение имеют навыки общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста. Данный аспект отмечается в работах многих авторов, в частности, Е.О. Смирновой и В.М. Холмогоровой [28].

Умение ребенка общаться во многом определяет его успешность во многих сферах деятельности.

На формирование навыков общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками оказывают влияние разные факторы, прежде всего, семья. В современном обществе значительная доля семей относится к категории неполных. В таких семьях отсутствует один из родителей.

Условия воспитания и развития дошкольника в неполной семье могут негативно сказаться в том числе, на развитии навыков его общения со сверстниками. Для предупреждения указанных проблем специалистам в области дошкольного образования необходимо анализировать характерные черты неполных семей, воспитывающих детей дошкольного возраста, стратегии семейного воспитания в них [1212; 20].

Анализ научной и методической литературы показал: среди ученых, а также практикующих психологов и педагогов, нет единства мнений в

отношении множества аспектов рассматриваемой проблемы. Так, например, дискуссионным остается вопрос об определении категории «общение», о ее соотношении с некоторыми смежными категориями (например, с коммуникацией). Отсутствует и единое мнение относительно детерминант, которые обуславливают особенности общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях. Можно перечислить и множество других проблем как теоретического, так и практического характера, которые требуют тщательного анализа и решения. Все изложенное обуславливает актуальность рассматриваемой темы и ее выбор для исследования.

Степень научной разработанности темы. В научной литературе разные вопросы, касающиеся проблемы общения детей дошкольного возраста со сверстниками, достаточно хорошо освещены. Этой проблематике посвящено достаточно много работ, как отечественных авторов, так и зарубежных исследователей. В данном исследовании использованы научные разработки таких специалистов, как Г.М. Андреева, Е.Н. Богданов, А.А. Бодалев, М.А. Вейт, И.А. Зимняя, Д.С. Ижаева, Е.И. Комкова, Н.В. Котенева, Б.И. Кочубей, М.С. Красовская, Е.А. Кручинина, А.А. леонтьев, А.Н. Леонтьев, С.Ф. Лобарева, К.С. Мигаенко, Н.О. Митрова, С.В. Мосина, Е.В. Новиков, А.С. Подольский, Ю.Д. Прилюк, С.С. Прищепа, М.Д. Рыбаков, В.П. Симонов, Е.О. Смирнова, А.В. Соколов, В.М. Холмогорова и др.

Цель исследования: выявить особенности общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях.

Задачи исследования:

1. исследовать общение как категорию психологии: раскрыть ее понятие, проанализировать виды, стили, стороны общения;
2. выявить и исследовать основные особенности общения детей старшего дошкольного возраста и факторы, формирующие это общение;
3. проанализировать основные аспекты, характеризующие семью как фактор, определяющий развитие коммуникативных навыков и развитие общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста;

4. исследовать средства и методы развития общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста;

5. выполнить эмпирическое исследование особенностей общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях;

6. по результатам исследования разработать направления и содержание психолого-педагогической работы по развитию общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: общение детей старшего дошкольного возраста со сверстниками.

Предмет исследования: особенности общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях.

Гипотеза исследования: показатели общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях, имеют различия: дошкольники из неполных семей являются менее инициативными в общении; менее чувствительными к воздействию со стороны сверстников, эмоциональный фон их общения с другими детьми чаще имеет нейтрально-деловой или негативный характер, для них чаще характерен неблагоприятный социометрический статус в группе (игнорируемый, отвергаемый), чем для детей из полных семей.

Методы исследования. В процессе данного исследования использовались следующие методы: теоретический анализ научной литературы, психодиагностика. В качестве конкретных диагностических методик применялись «Методика наблюдения за общением ребенка со сверстниками» (Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой) и методика «Капитан корабля» (Е.О. Смирновой).

Глава 1. Анализ теоретических аспектов общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях

1.1. Общение как категория психологии: понятие, виды, стили, стороны общения

Категория «общение» является одной из важнейших категорий, изучаемых в рамках педагогики и психологии. Вместе с тем, данная категория является достаточно сложной, близкой по смысловому содержанию некоторым другим категориям и относительно ее научного толкования нет единства мнений.

Часто категорию «общение» рассматривают во взаимосвязи с категорией «коммуникация». Здесь имеют место несколько подходов. Сторонники первого подхода (Л.С. Выготский, В.Н. Курбатов, А.А. Леонтьев, Ю.Д. Пилюк, Т. Парсоне, К. Черри) рассматривают две указанные категории в качестве тождественных друг другу [18]. В рамках данного подхода и общение, и коммуникация определяются как «информационный обмен в обществе» [21]. Т. Парсоне рассматривает коммуникацию как общение, как взаимодействие между людьми. К. Черри полагает, что коммуникация есть социальное общение с использованием различных систем связи, выработанных людьми, в том числе, с помощью человеческой речи и языка [32].

В рамках второго подхода категории коммуникации и общения разграничивают. Например, Г.М. Андреева считает категорию «общение» более широкой, в отличие от категории «коммуникация».

В рамках третьего подхода общение рассматривается как более узкая категория, в отличие от коммуникации, и сторонником такого подхода является, например, А.В. Соколов [30].

М.Д. Рыбаков пишет, что общение является специфическим видом активности, которая осуществляется через деятельность и взаимодействие, имеющие свое конкретное содержание и конкретную форму [24]. Однако, в

своем определении данный автор не конкретизирует ни содержание, ни форму общения. С одной стороны, это можно рассматривать как недостаток данного варианта определения. С другой стороны, такой подход автора вполне оправдан, так как и содержание, и формы общения могут быть самыми разнообразными и уместить это в рамках одного определения достаточно сложно.

Г.М. Андреева для раскрытия сущности категории общения выделила три аспекта, которые характерны для этой категории:

- коммуникативный аспект;
- интерактивный аспект;
- перцептивный аспект [1].

Перечисленные аспекты можно считать основными и именно ими во определена сущность категории «общение». Здесь следовало бы обратить внимание на тот момент, что некоторые авторы дополняют приведенный перечень аспектов, характеризующих категорию «общение», хотя это не всегда имеет обоснование.

Особое внимание следует уделить варианту определения, который был предложен А.Н. Леонтьевым. Он рассматривал общение как определенную сторону деятельности. По мнению данного исследователя, общение включено в любую деятельность, оно является элементом этой деятельности, при этом сама деятельность рассматривается как условие общения. Считаю целесообразным согласиться с данным автором.

Обращает внимание и то, что А.Н. Леонтьев при анализе категории общения акцентировал внимание на его деятельностном аспекте. Деятельностная сущность общения, по его мнению, выражается в следующих трех аспектах.

Во-первых, деятельность и общение рассматриваются не в качестве параллельных и взаимосвязанных процессов, а в качестве двух сторон социального бытия личности. Здесь общение выступает специфическим видом человеческой активности.

Во-вторых, общение характеризуется как определенная сторона деятельности; оно является элементом любой деятельности, а сама деятельность может рассматриваться как условие общения.

В-третьих, общение интерпретируется как особый вид деятельности, специфическая форма взаимодействия с другими людьми, как средство его организации [15].

Безусловно, деятельностная сущность в общении присутствует всегда, однако. Однако, не в каждой деятельности общение является составным элементом и данный момент А.Н. Леонтьев не отметил.

Несколько иные подходы к определению сущности категории «общение» выделяет А.А. Бодалев:

- информационный (сущность общения раскрывается через ориентацию на передачу и прием информации);
- интеракционный (общение рассматривается как способ взаимодействия);
- реляционный (общение рассматривается через с взаимоотношениями).

Характеризуя особенности каждого из подходов, А.А. Бодалев отмечает явное сходство концепций, терминологии и исследовательской техники. По его мнению, указанные подходы взаимодополняют друг друга, раскрывая лишь разные аспекты одного явления – общения [3].

Учитывая, что приведенные определения категории «общение» составляют лишь небольшую долю, можно сделать вывод, что данная категория является одной из самых сложных и противоречивых. Этот факт отмечают и многие известные ученые. Так, А.А. Леонтьев писал, что в науке об общении есть колоссальное количество несовпадающих определений общения (коммуникации), и вопрос о дефиниции данного понятия становится практически самостоятельной научной проблемой [16]. Аналогичное мнение высказала и И.А. Зимняя: «До сих пор не достигнуто единство в толковании самого понятия «общение», его форм, механизмов» [8].

Общение является важной составляющей существования общества и совместной деятельности людей. Оно обусловлено самой потребностью человека с социальном взаимодействии и это взаимодействие выражается в общении. Наличие коммуникативных мотивов является основной причиной общения.

Значимой составляющей общения выступает стиль общения. Под стилем общения понимается способ, посредством которого индивид строит свои отношения с другими индивидами в рамках той или иной деятельности. При этом стиль каждого человека имеет определенные особенности, которые, как правило, являются неповторимыми [9].

Стиль общения каждого конкретного человека обычно относительно изменчив, и может зависеть от партнера, характера деятельности и др. факторов, однако, в целом стиль стабилен и сохраняет свои сущностные черты, отражающие уникальность личности [9]. Важно обратить внимание на то, что стиль отражает специфику взаимоотношений между людьми. Так, стиль общения одного и того же человека в рамках семейных отношений и в рамках деловых отношений будет различаться.

Стили общения достаточно многообразны. Учеными предлагаются различные варианты классификации стилей и в это нет единодушия. Например, Д.С. Ижаева выделяет следующие стили:

- дружеский;
- подавляющий;
- популистский;
- заигрывающий;
- требовательный;
- деловой;
- позиционный;
- сдержанный и др. [9].

Как видно из приведенного перечня, автор не считает его закрытым и предполагает возможность существования других стилей общения.

Помимо перечисленных авторами предлагаются и иные стили, многие из которых идентичны некоторым из перечисленных стилей, но имеют иные

названия (например, деловой стиль может быть назван строгим или официальным и т.п.).

Дадим характеристику некоторых стилей.

Опекающий стиль. Субъект, общающийся в таком стиле, стремится к сотрудничеству, независим и самостоятелен в ситуациях общения. Он ведет разговор на равных и общение носит личностный характер. Вместе с тем, активно проявляется доброжелательное отношение и желание поддержать, оказать помощь собеседнику.

Властный стиль общения. Субъекты, для которых характерен данный стиль, стремятся к соперничеству, доминированию в общении. Их речевая активность высока, может вызывать негативную оценку у собеседника, что вызвано ее длительностью и использованием речевых актов, направленных на снижение престижа собеседника. Для такого стиля часто характерно отсутствие дружелюбности, отрицание общения на равных, отсутствие поддержки собеседника.

Отчужденный стиль общения выражается в том, что при речевом взаимодействии субъект держит дистанцию, вместе с тем он уступчив, насторожен и несколько пассивен.

Доброжелательный стиль характеризуется тем, что субъект общается на равных, поддерживает собеседника.

Сбалансированный стиль характеризуется тем, что речевая активность, доминирование в разговоре, стремление общаться на равных, активная доброжелательность присутствуют, однако они выражены не явно.

Для любого стиля общения характерна определенная пластичность, стиль не является жесткой системой. В зависимости от ситуации взаимодействия носитель стиля может существенно изменять свой стиль общения, сохраняя при этом присущую стилю специфичность. Возможно и сознательное изменение или формирование определенного своего стиля общения, но для этого необходим определенный уровень развития способности к самоанализу [9]. Вместе с тем, возможность целенаправленно формировать или изменять свой стиль общения способствует более продуктивному общению.

В рамках исследуемой стилистики общения специалистами выделяются так называемые «стили лидерства», которые обозначают совокупность приемов и методов, применяемых лидером и руководителем с целью оказания воздействия на зависящих от него или находящихся в его подчинении людей. Так, К. Левин выделил и охарактеризовал три стиля лидерства [9]:

- авторитарный;
- демократический;
- анархичный.

В других вариантах классификации используются некоторые синонимичные характеристики, обозначающие стиль: «директивный», «коллегиальный», «либеральный», или «властный», «коллективный», «попустительский» (стиль) [9].

Авторитарный (директивный, властный) стиль – это лидерский стиль, при котором его носитель действует властно, директивно, жестко распределяя роли между членами группы, сосредоточивает основные функции управления у себя в руках.

Демократический (коллегиальный, коллективный) стиль предполагает, что лидер стремится к управлению группой совместно с подчиненными, давая им достаточную свободу действий.

Либеральный (анархический, попустительский) стиль лидерства состоит в том, что лидер отстраняется от активного управления группой, позволяя членам группы делать все, что им захочется.

Таким образом, общение является одной из важнейших составляющих жизни человека в обществе. Отечественные учеными и многие зарубежные специалисты определяют категорию «общения» в контексте деятельности. Так, одни авторы рассматривают общение как составляющую любой деятельности, другие – как способ организации деятельности. Есть и множество иных подходов. В общем виде общение можно охарактеризовать как способ взаимодействия между отдельными индивидами и (или) их группами, содержащий коммуникативную, интерактивную и перцептивную составляющие.

Общение есть многогранное явление и эта многогранность проявляется в многообразии его стилей. Исследователями нет единого мнения относительно классификации стилей общения и каждый автор предлагает свои варианты. Наиболее распространенными являются дружеский, подавляющий, популистский, заигрывающий, требовательный, деловой, позиционный, сдержанный и др.

1.2. Общение детей старшего дошкольного возраста: основные особенности и формирующие факторы

В нынешних условиях вопрос формирования коммуникативных навыков и достижения коммуникативной готовности к школьному обучению выходит на первый план. Разрешение данного вопроса зависит от многих факторов. Среди этих факторов можно выделить, в частности:

- понимание осознание педагогами дошкольного учреждения значимости процесса формирования коммуникативных навыков;
- учет возрастных особенностей детей при организации педагогического процесса;
- направленность работы на формирование всего комплекса коммуникативных умений и навыков (знаний о приемах и правилах вербального общения, способности понимать и использовать на практике невербальные средства общения).

Необходимость формирования положительного опыта общения детей друг с другом обусловлена тем, что отсутствие такого опыта приводит к стихийному возникновению негативных форм поведения, к ненужным конфликтам и ссорам.

Дети стремятся, но часто не умеют вступать в контакт, выбирать уместные способы общения со сверстниками, проявлять вежливое доброжелательное отношение к ним, вести себя в разговоре в соответствии с нормами этикета, слушать партнера. В настоящее время проблема формирования межличностного общения находится на стыке многих наук: общей и социальной психологии, социологии, этики [22].

Разносторонний характер и специфика общения детей дошкольного возраста выражается, главным образом, в формах общения. Под формами общения понимают качественно специфические образования, которые являются этапами онтогенеза общения [23]. Такие формы вполне рационально классифицированы М.И. Лисиной. Она выделяет три основных формы:

- ситуативно-личностную форму;
- ситуативно-деловую форму;
- внеситуативно-познавательную форму;
- внеситуативно-личностную форму [17].

Одним из существенных недостатков процесса формирования межличностного общения у детей со сверстниками является отсутствие системы управления этим процессом. Умения межличностного общения, складывающиеся в результате стихийного процесса их формирования в семье, в дошкольном учреждении, не приобретают необходимые качества у детей старшего дошкольного возраста. Поэтому важна система управления данным процессом, которая является составной частью педагогического менеджмента.

Формирование межличностного общения у детей со сверстниками будет происходить наиболее эффективно, если управление этим процессом будет осуществляться на научной основе. Как отмечает В.П. Симонов, научной основой управления образовательным процессом являются реальные и конкретные цели, а также в достаточной степени достоверные принципы и методы управленческой деятельности» [25]. М.А. Вейт считает, что научный подход «... учитывает объективные отношения, возникающие и проявляющиеся в деятельности детей, и определяет роль учителя как основной фактор в управлении процессом нравственного воспитания» [5].

В настоящее время информационная функция общения зачастую выполняется за счет «искусственных заменителей», обезличенных коммуникативных связей, которые формируют у детей специфические жизненные понятия, неадекватные поведенческие реакции и пр. [19].

По словам Е.Н. Богданова, «в современном мире ребенок с раннего детства оказывается в окружении техносферы, существенной частью которой является телевидение, компьютер. Влияние телевидения приобретает планетарный характер, обращается к многомиллионным аудиториям, создают новый тип культуры – аудиовизуальный» [2].

В основе значительного числа современной продукции для детей (книги, аудиоиздания, детские фильмы, мультфильмы) заложены принципы перенасыщенности действием, в ущерб смысловым составляющим с формированием нереальной, нередко пугающей картины мира, окружающей среды, а также отсутствия необходимости осознания смысла увиденного или услышанного вообще. Таковы, например, детские компьютерные игры, где можно играть то на одной (в роли положительного персонажа), то на другой стороне (в роли отрицательного персонажа) или мультфильмы, где нет ни особо положительных, ни сугубо отрицательных персонажей. Действия многих героев мультфильмов и игр происходят вопреки соблюдению моральных и нравственных ценностей, а, подчас, и здравому смыслу. К этому следует добавить изобилие в данной продукции грубости, жестокости, алчности, психической неадекватности героев, ненормативной лексики, жаргона, использование психологических приемов, основанных на поощрении дурного вкуса и нездорового любопытства, потакании низменным инстинктам и слабостям. По мнению многих педагогов, психологов, детских врачей, в современных источниках информации детям слишком рано разъясняются и показываются те или иные аспекты человеческой жизни и развития, что приводит к формированию ранних не по возрасту субъективных ранних жизненных понятий.

В рамках несформированной психологии ребенка, это может привести и нередко приводит к извращенному восприятию с раннего возраста социальной действительности, окружающей среды, «черного» и «белого», взаимоотношения добра и зла. С другой стороны, слишком раннее восприятие и субъективное понимание и осознание сложных современных социальных, жизненных проблем и ситуаций, с учетом сложившегося к

данному возрасту уровню и специфики мышления ребенка, отражается как на его психоэмоциональном состоянии, так и на процессе общения [19].

Таким образом, в старшем дошкольном возрасте у детей очень высока потребность в общении, имеются определенные навыки общения. Вместе с тем, в большинстве случаев имеющихся навыков недостаточно для того, чтобы эффективно общаться, следствием чего является возникновение разного рода конфликтов, противоречий, проблем психологического плана. Факторы, определяющие особенности общения старших дошкольников, разнообразны; к ним относятся и возрастные особенности, и индивидуальные личностные особенности, и особенности семейного воспитания и семейных традиций, и мастерство педагогов и психологов, участвующих в воспитании и формировании коммуникативных навыков ребенка.

1.3. Семья как фактор, определяющий развитие коммуникативных навыков и развитие общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста

Семью традиционно принято рассматривать в качестве главного института, обеспечивающего воспитание детей. Большая роль семьи именно как института воспитания не подвергается сомнению. Эта роль обусловлена, прежде всего, тем, что в семье ребенок находится в течение значительной части своей жизни, при этом по длительности своего воздействия на личность ребенка ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей [12].

Опыт общения, приобретаемый человеком в семье на протяжении его детских лет жизни в дальнейшем становится определяющим фактором, влияющим на формирование взаимоотношений с окружающими; причем этот опыт сохраняет свою значимую роль в течение всей дальнейшей жизни, или, по крайней мере, в течение длительного ее периода.

Семья предполагает наличие определенной среды, в условиях которой создается определенный морально-психологический климат, и для каждого

ребенка именно семья является той средой, в которой получают первые навыки построения отношений с людьми. Семья является и той средой, в которой происходит формирование представлений ребенка о должном поведении, о принятых в обществе нормах, ограничениях и запретах [12].

Для семьи, как и для любой среды свойственны определенные факторы, которые определяют ее особенности. Специалистами выделяются 4 основных группы внутренних факторов, которые влияют на жизнедеятельность семьи в целом, а также на семейное воспитание детей и формирование у них социально значимых навыков и качеств:

- 1) социально-культурные факторы;
- 2) социально-экономические факторы;
- 3) технико-гигиенические факторы;
- 4) демографические факторы [31].

Есть также и внешние факторы, но в рамках данного исследования они отходят на второстепенные места.

В каждой семье влияние перечисленных факторов имеет свои особенности и именно этими особенностями во многом определяется развитие ребенка.

Обратим внимание на то, что факторы, действующие внутри семьи, могут быть как благоприятные, так и неблагоприятные. Соотношение между благоприятными и неблагоприятными факторами в каждой конкретной семье определяет благополучие (неблагополучие) соответствующей семьи. В связи с этим заметим, что российской практике психолого-педагогической деятельности и социальной работы принято выделять две категории неблагополучных семей:

- 1) семьи, находящиеся в трудной жизненной ситуации (опекунские семьи с детьми-сиротами или детьми, оставшимися без попечения родителей, дети-сироты (родители умерли), дети, оставшиеся без попечения родителей (родители лишены родительских прав); семьи с детьми-инвалидами, дети с физическими недостатками, в семье имеются тяжелобольные люди; семьи, в которых родители являются безработными; многодетные семьи (трое и более детей); неполные семьи (одинокое отцы и матери));

2) семьи, находящиеся в социально опасном положении (родители не исполняют обязанности по содержанию, воспитанию и обучению; злоупотребляют алкоголем, наркотиками; отрицательно влияют на детей, вовлекают их в противоправные действия; состоят на учете в органах внутренних дел, органах по делам несовершеннолетних; семьи, где отмечены факты жестокого обращения в отношении взрослых, детей) [7].

Здесь обратим внимание на то, что не каждая неполная семья находится в трудной жизненной ситуации. Но неполнота семьи является серьезным фактором, который часто способствует попаданию семьи в данную категорию.

Вопрос благополучия семьи, в которой воспитывается ребенок дошкольного возраста, приобретает особую роль в плане развития коммуникативных навыков и развития общения приобретает. Здесь стоит заметить, что в зависимости от фактора благополучия все семьи принято подразделять на благополучные и неблагополучные. Если для семьи не характерно явное проявление признаков неблагополучия, то данная проблема не затрагивается. Иной ситуация становится в тех случаях, когда признаки неблагополучия имеют явное проявление. И в этой связи выделяют разные типы семе, в зависимости от того, каким образом проявляется неблагополучие.

Т.В. Шипунова выделяет три типа неблагополучных семей, способствующих неполному или неправильному формированию стилей коммуникативного поведения у детей и подростков:

- 1) конфликтные семьи;
- 2) нравственно неблагополучные семьи;
- 3) криминальные семьи [33].

Конечно, такое деление весьма условно, однако, оно имеет основания.

Для конфликтной семьи характерно частое возникновение разного рода конфликтных ситуаций. Конфликты в семьях могут проявляться как в открытой форме (ссоры, физическое насилие), так и в не ярко выраженной и скрытой формах. Конечно, в той или иной мере возникновение конфликтных ситуаций свойственно практически для каждой семьи, однако, в

благополучных семьях конфликты не являются постоянным и привычным событием. В неблагополучных семьях развитие конфликтов ведет к вовлечению в них младших членов семьи, и в том числе, детей дошкольного возраста. В результате частого возникновения таких ситуаций у детей постепенно развивается замкнутость, отчуждение, а часто и склонность к проявлению агрессии, что становится повторением моделей поведения, воспринимаемых в семье.

Нравственно неблагополучные семьи. К данной категории семей принято относить семьи с алкоголезависимыми и наркозависимыми родителями. Дети, воспитываемые в таких семьях, имеют повышенный уровень тревожности и отчуждения; у них наблюдается оскудение эмоционально-волевой сферы, задерживается развитие коммуникативных способностей. Происходит развитие эмоциональной холодности, черствости, неразвитости эмпатии, агрессивности.

Криминальные семьи. Конечно, такое наименование является условным, но оно ярко отражает специфику таких семей и проблем воспитания детей в них. На развитие личности ребенка в таких семьях существенное влияние оказывает наличие судимых родственников. Дети с ранних лет приобщаются к асоциальным ценностям и нормам криминальной субкультуры, усваивая при этом формы девиантного поведения.

Для семей, в которых имеются указанные признаки неблагополучия, часто бывает характерно и недостаточное либо избыточное внимание к личности младших членов семьи, а также неадекватный выбор формы воспитания детей. Часто это крайне негативно отражается на психосоциальном развитии детей. В этих условиях может возникнуть ситуация, в которой молодому поколению будет очень сложно наладить контакт с окружающим миром, интегрироваться в существующую социальную среду и просто полноценно осуществлять в ней свою деятельность, вследствие отсутствия адекватных коммуникативных навыков и стилей поведения.

Далее необходимо более детально рассмотреть проблему влияния неполной семьи на развитие коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста.

В контексте данного исследования неполная семья означает отсутствие одного из родителей, причем неважно, является он биологическим или юридическим (в случае усыновления/удочерения ребенка одиноким родителем).

В современном обществе большинство неполных семей характеризуются отсутствием отца. В таких функции воспитания детей, как правило, выполняют матери, изредка – при участии других родственников (дедушек, бабушек). В подобных семьях имеет место дефицит мужского внимания.

Б.И. Кочубей полагает, что дефицит мужского влияния в неполной семье проявляется в следующем:

1) нарушается гармоничное развитие интеллектуальной сферы – аналитические, математические, пространственные способности страдают за счет большего развития вербальных способностей.

2) делается менее четкий процесс половой идентификации;

3) затрудняется обучение подростков навыкам общения с представителями противоположного пола;

4) формируется избыточная привязанность к матери, так как нет человека способного «оторвать» ребенка от матери и вывести его в более широкий круг [13].

Развитие навыков общения ребенка, воспитывающегося в неполной семье, может иметь особенности.

А.С. Подольский отмечает ряд таких типичных осложнений, встречающихся у детей из неполной семьи, как чувство одиночества, утрата веры в близких людей, утрата чувства безопасности, эмоциональная неуравновешенность, возникновение чувства собственной неполноценности, болезненная реакция на оценочные суждения, повышенная ранимость ребенка [20].

Психологами выявлена тенденция, согласно которой дети, растущие в неполных семьях, имеют менее благоприятную картину эмоционально-личностной сферы, чем их сверстники из полных семей. Особую проблемную группу представляют мальчики, живущие с одинокой матерью. Для них в большей степени, чем для девочек, характерен сниженный эмоциональный тонус, трудности в процессе общения, чувство одиночества и отверженности, негативное самоощущение. Эти особенности можно считать достаточно устойчивыми характеристиками, отражающими специфику личностного развития детей.

Восприятие детьми из неполных семей своих сверстников и взаимоотношений с ними дети из полных и неполных семей в основном стремились зависить свое положение. Однако дети из неполных семей из-за нехватки опыта взаимодействия со взрослыми мужчинами формируют единый эталон для оценки мальчиков и девочек по образцу только наблюдаемого ими женского поведения, вследствие чего они выше оценивают девочек [11].

Дальнейший социометрический анализ показал, что дети из полных и неполных семей в основном склонны завышать статус сверстников своего пола.

Согласно данным, отраженным в ряде исследований, около 80% детей из неполных семей чувствуют себя некомфортно в кругу своих сверстников [11]. Данное обстоятельство крайне негативно влияет на процесс восприятия детьми своих сверстников и на их взаимоотношения в группе. Можно предположить, что класс, группа для этих детей не являются значимыми, они не воспринимают сверстников как значимых партнеров по общению. Большинство детей из неполных семей менее дифференцированно воспринимают в своих сверстниках полоролевые особенности и качества сверстников. Они часто описывают мальчиков, как девочек, выделяя в них феминные качества. Дети из неполных семей склонны недооценивать коммуникативные и организаторские способности детей вследствие обесценивания сверстников как партнеров по общению [11].

Многие исследователи пишут, что неполная семья является фактором, который негативно влияет на формирование и развитие коммуникативных навыков ребенка и осложняет общение ребенка со сверстниками. В большинстве случаев в неполных семьях отсутствует отец, в результате чего у ребенка возникает дефицит мужского внимания, и данная проблема оказывает наибольшее негативное влияние именно на мальчиков. В целом для детей из неполных семей характерны такие проблемы общения, как сложность налаживания контакта со сверстниками, в том числе из-за чрезмерной привязанности к единственному родителю, также трудности в процессе общения, чувство одиночества и отверженности, негативное самоощущение.

Существует ряд условий, способных смягчить переживание ситуации неполной семьи и ее воздействия. К ним относятся: наличие братьев и сестер у ребенка, дети в таких ситуациях вымещают агрессию или тревогу друг на друге, имеют больше возможностей отреагирования ситуации в отличие от единственного ребенка. Старшие братья и сестры в некоторых случаях могут заменять недостающего родителя, что значительно снижает эмоциональное напряжение [10].

В полной семье у ребенка в большей степени удовлетворяется потребность в безопасности, стабильности окружающего его мира, что дает меньше поводов для увеличения тревожности. Соответственно, уровень конфликтности, враждебности, появление чувства неполноценности встречается в полной семье в меньшей степени, чем в неполной [10].

Обобщая результаты рассмотрения семьи как фактора определяющего развитие коммуникативных навыков и развитие общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста, сделаем следующие выводы.

1. Семья в общем виде является той средой, в которой ребенок дошкольного возраста живет и воспитывается наибольшую часть времени, даже если посещает дошкольное образовательное учреждение. Семья, вместе со всеми положительными и отрицательными факторами, формирует у ребенка те социально значимые качества, которые позволяют ему более или

менее успешно проходит социализацию и налаживать общение как со сверстниками, так и со взрослыми.

2. Много в формировании навыков общения со сверстниками зависит от того, в какой семье воспитывается ребенок: в полной или не полной. Практически все педагоги и психологи отмечают неполноту семьи как фактор, негативно влияющий на формирование навыков общения. Конечно, бывают и случаи, когда неполная семья является более благополучной, чем полная. Но в большинстве случаев дети из неполных семей чаще сталкиваются с проблемами общения и налаживания отношений со сверстниками, в отличие от детей из полных семей. Это во многом обусловлено дефицитом мужского внимания (в большинстве неполных семей отсутствует именно отец), ошибочными моделями поведения единственного родителя (недостаточное уделение внимания ребенку со стороны родителя, либо напротив, гиперопека).

1.4. Средства и методы коррекции общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста

Психолого-педагогическое сопровождение детей, воспитывающихся в неполных семьях, требует усиленной и систематической коррекционной работы.

Проведение любых коррекционных психолого-педагогических мероприятий предполагает первоначальное выявление реальных или потенциальных проблем. Работа по выявлению таких проблем, как правило, начинается с изучения личных дел воспитанников, с личного знакомства с ними, с их родителями. Большую роль играет изучение биографической информации о детях, также непосредственное наблюдение за ними в условиях группы сверстников.

Психодиагностика является одной из ключевых форм работы с детьми старшего дошкольного возраста. Здесь следует учитывать, что такая работа имеет свою определенную специфику.

Сама же психодиагностика позволяет лучше понять уровень развития психических особенностей ребенка, индивидуальные особенности. Основная цель и назначение психодиагностики заключается в том, чтобы выявить проблемы, их особенности и обеспечить правильный подбор методов и средств коррекции проблем.

Специалистами рекомендуется выбирать методы диагностики в зависимости от возраста детей. В ясельных и младших группах оптимальным вариантом является использование проективных методик диагностики (рисуночных тестов, например). Для диагностики детей более старших групп возможно использование тестов, опросников, анкет. Но на наш взгляд, для любой группы детей дошкольного возраста проективные методики являются пригодными.

Большое значение имеет интерпретация результатов, также беседа с ребенком до и после реализации методики. Необходимо помнить о том, что если есть цель получить объективные результаты, целесообразно применять комплекс методик, направленных на изучение определенного критерия, четко следовать инструкции методики и установить контакт с ребенком, пытаясь его заинтересовать.

Необходимо в первую очередь сосредоточиться на основных проблемах воспитанников:

- 1) адаптация ребенка к условиям ДОУ;
- 2) диагностика соответствия уровня психического развития ребёнка;
- 3) нарушение поведения и личностного развития, коммуникативные проблемы;
- 4) неорганизованность детей, нарушения произвольности, неумение оценивать свои действия;
- 5) готовность ребенка к школе.

Именно эти направления являются ключевыми, в которых должна проводиться диагностика. Здесь обращает на себя внимание тот факт, что часто для диагностики какого-то одного аспекта, одной проблемы приходится диагностировать и другие, смежные проблемы. Например, в

рамках исследования проблем тревожности часто исследуют и проблемы коммуникативных навыков [6].

В качестве основных средств коррекции общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста используют специальные игры. У детей, испытывающих сложности в общении со сверстниками, в процессе игры снижается конфликтность, преодолеваются неадекватные стереотипы поведения, разрешаются основные психологические коллизии ребенка. Навыки адаптивного бесконфликтного поведения ребенок может получить только в ходе активного общения. Поэтому важно создать для него возможность отрабатывать эти навыки в специально организованной для этого обстановке [26].

Организация коррекционных мероприятий, и в том числе, игровых, основывается на ряде психологических механизмов. Среди таких механизмов выделяются следующие.

1. Моделирование системы социальных отношений в наглядно-действенной форме в особых игровых условиях, следования им ребенком и ориентировка в этих отношениях.

2. Изменение позиции ребенка в направлении преодоления познавательного и личностного эгоцентризма и последовательной децентрации, благодаря чему происходит осознание собственного «Я» в игре и возрастает мера социальной компетентности и способности к разрешению проблемных ситуаций.

3. Формирование (наряду с игровыми) реальных отношений как равноправных партнерских отношений сотрудничества и кооперации между ребенком и сверстником, обеспечивающих возможность позитивного личностного развития.

4. Организация поэтапной отработки в игре новых, более адекватных способов ориентировки ребенка в проблемных ситуациях, их интериоризация и усвоение.

5. Формирование способности ребенка к произвольной регуляции деятельности на основе подчинения поведения системе правил,

регулирующих выполнение роли и правил, а также поведение в игровой комнате.

Наиболее адекватной формой деятельности для устранения проявлений затрудненного общения является групповая игра. Организация отношений детей в игре предполагает специальный подбор группы детей, расшатывание фиксированных позиционных ролей в сфере руководства совместной деятельностью, введение способов и норм «справедливой» регуляции отношений [26].

При разработке коррекционных мероприятий целесообразно за основу брать следующие принципы:

- 1) принцип системности коррекционных и профилактических задач;
- 2) принцип единства диагностики и коррекции;
- 3) деятельностный принцип коррекции;
- 4) принцип учета возрастнo-психологических особенностей ребенка;
- 5) принцип комплексности методов психологического воздействия [4].

Е.О. Смирнова и В.М. Холмогорова разработали систему игр, которые направлены на формирование доброжелательного отношения дошкольников друг к другу. Среди основных психолого-педагогических принципов, предлагаемых данными авторами, выделяются следующие [28]:

- принцип общения без слов;
- принцип формирования у детей способностей видеть сверстников, обращать на них внимание;
- принцип формирования у детей способности согласовывать свои действия с действиями сверстников;
- принцип формирования у детей желания с способностями оказывать помощь и поддержку сверстникам.

Общение без слов используется при организации коллективных игр. Данный принцип предполагает отказ от привычных для детей вербальных и предметных способов взаимодействия. Организуя какую-либо игру, педагог обращает внимание детей на то, что в процессе игры запрещено словесное общение. Применение такого подхода дает возможность исключить возникновение конфликтов, договоров между детьми. Словесное общение

заменяется использованием различных условных сигналов. Преимущество такого принципа заключается в том, что запрет на использование вербальных средств общения сводит к минимуму проявление детьми негативного отношения друг к другу, игнорирование кого-либо из сверстников со стороны других. Такие условия являются достаточно благоприятными для вовлечения в коллективную игру тех детей, которые испытывают сложности в общении, либо которых игнорируют или отвергают в коллективе [28].

Помимо перечисленных принципов организации коррекционных мероприятий можно выделить и такие принципы, как принцип чередования и разнообразия коррекционных игр, принцип ограниченности во времени. Необходимость чередования коррекционных игр и использования всего их разнообразия определяется тем, что для большинства детей свойственна быстрая переключаемость внимания, быстрая утрата интереса к играм, которые уже знакомы. При этом новые игры вызывают больший интерес.

В другой книге Е.О. Смирновой и В.М. Холмогоровой выделены такие принципы организации коррекционных игр, как:

- безоценочность;
- отказ от использования реальных предметов и игрушек;
- отсутствие соревновательного момента в играх [27].

В современной психологии и педагогике выработано большое количество средств и методов, позволяющих корректировать общение со сверстниками детей старшего дошкольного возраста. Приоритетное значение в системе этих средств занимают специальные коррекционные игры. Они направлены на то, чтобы создать благоприятные условия для общения детей друг с другом, обогатить положительный опыт общения, прежде всего, тех из них, кто испытывает проблемы именно в общении. Для этого используются специальные подходы, позволяющие исключить или минимизировать возможность возникновения конфликтов, также игнорирования кого-либо из детей всем коллективом.

Для эффективности коррекционной работы первостепенное значение имеют не столько сами методики, сколько общие принципы организации коррекционной работы, а именно принцип системности и комплексности,

принцип единства диагностики и коррекции, принцип учета возрастных особенностей. Можно выделить и иные принципы. Эффективность реализации коррекционных методик по развитию общения зависит от многих факторов и в каждом случае ее обеспечение требует индивидуального подхода.

Выводы по первой главе

Определение сущности категории «общение» является достаточно сложной задачей. Общение часто рассматривается параллельно с коммуникацией и среди ученых нет единого мнения по данному вопросу: одни рассматривают общение и коммуникацию как тождественные категории; другие общение считают более широкой категорией; третьи рассматривают в качестве более широкой категории коммуникацию.

Мы полагаем, что общение является более узкой категорией, в отличие от коммуникации. Оно заключается во взаимодействии двух или более человек, прежде всего, посредством речи и языка.

Общение детей старшего дошкольного возраста со сверстниками имеет некоторую специфику. Она обусловлена особенностями семейного воспитания, также эффективностью работы педагогов, и во многом – возрастными и индивидуальными особенностями. Особенности общения детей старшего школьного возраста характеризуются очень высокой потребностью в общении и одновременным отсутствием навыков, позволяющих эффективно общаться в большинстве случаев. Т.к. имеющихся навыков часто недостаточно для эффективной коммуникации, то для детей этого возраста часто свойственно возникновение разного рода конфликтов, противоречий, проблем психологического плана. Факторы, определяющие особенности общения старших дошкольников, разнообразны; к ним относятся и возрастные особенности, и индивидуальные личностные особенности, и особенности семейного воспитания и семейных традиций, и мастерство педагогов и психологов, участвующих в воспитании и формировании коммуникативных навыков ребенка.

Семья в общем виде является той средой, в которой ребенок дошкольного возраста живет и воспитывается наибольшую часть времени, даже если посещает дошкольное образовательное учреждение. Семья, вместе со всеми положительными и отрицательными факторами, формирует у ребенка те социально значимые качества, которые позволяют ему более или менее успешно проходит социализацию и налаживать общение как со сверстниками, так и со взрослыми.

Многое в формировании навыков общения со сверстниками зависит от того, в какой семье воспитывается ребенок: в полной или не полной. Практически все педагоги и психологи отмечают неполноту семьи как фактор, негативно влияющий на формирование навыков общения. Конечно, бывают и случаи, когда неполная семья является более благополучной, чем полная. Но в большинстве случаев дети из неполных семей чаще сталкиваются с проблемами общения и налаживания отношений со сверстниками, в отличие от детей из полных семей. Это во многом обусловлено дефицитом мужского внимания (в большинстве неполных семей отсутствует именно отец), ошибочными моделями поведения единственного родителя (недостаточное внимания ребенку со стороны родителя, либо напротив, гиперопека).

В современной психологии и педагогике выработано большое количество средств и методов, позволяющих корректировать общение со сверстниками детей старшего дошкольного возраста. Приоритетное значение в системе этих средств занимают специальные коррекционные игры. Они направлены на то, чтобы создать благоприятные условия для общения детей друг с другом, обогатить положительный опыт общения, прежде всего, тех из них, кто испытывает проблемы именно в общении. Для этого используются специальные подходы, позволяющие исключить или минимизировать возможность возникновения конфликтов, также игнорирования кого-либо из детей всем коллективом.

Для эффективности коррекционной работы первостепенное значение имеют не столько сами методики, сколько общие принципы организации коррекционной работы, а именно принцип системности и комплексности,

принцип единства диагностики и коррекции, принцип учета возрастных особенностей. Можно выделить и иные принципы. Эффективность реализации коррекционных методик по развитию общения зависит от многих факторов и в каждом случае ее обеспечение требует индивидуального подхода.

Глава 2. Эмпирическое исследование особенностей общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях

2.1. Организация и методы исследования

Эмпирическое исследование особенностей общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях, проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 45» города Ачинска.

В эмпирическую выборку вошли 20 детей старшего дошкольного возраста, из них 10 дошкольников из неполных семей составили экспериментальную группу, 10 детей из полных семей – контрольную.

Исследование проводилось в три этапа:

- 1 этап – констатирующий этап;
- 2 этап – формирующий этап;
- 3 этап – контрольный этап.

На констатирующем этапе исследования осуществлялось выявление особенностей общения, а также определялся социометрический статус детей, который можно считать одним из показателей развития общения дошкольников со сверстниками.

На формирующем этапе исследования была организована психолого-педагогическая работа с детьми, направленная на развитие показателей их общения со сверстниками. Также проводилась работа с родителями дошкольников.

На контрольном этапе исследования определялась эффективность формирующих мероприятий.

Эмпирическое исследование особенностей общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях, проводилось на основе следующих методик:

- «Методика наблюдения за общением ребенка со сверстниками», разработанная Е.О. Смирновой и В.М. Холмогоровой;

- Методика «Капитан корабля», автором которой является Е.О. Смирнова [28].

«Методика наблюдения за общением ребенка со сверстниками» Е.О. Смирновой и В.М. Холмогоровой предназначена для выявления показателей развития общения детей со сверстниками. Для этого используются три критерия:

- критерий инициативности;
- критерий чувствительности к воздействиям со стороны сверстников;
- критерий преобладающего эмоционального фона.

Для инициативности свойственно наличие желания ребенка привлечь к себе внимание со стороны сверстников, привлечь к совместной деятельности, к выражению отношения к себе и своим действиям. Инициативность у детей дошкольного возраста, как правило, проявляется в том, что они приглашают своих сверстников к совместным играм или другим занятиям, которые проводятся совместно.

Для чувствительности к воздействиям сверстника свойственно наличие желания и готовности ребенка воспринимать действия сверстников и реагировать на такие предложения. Данное качество выражается в ответных реакциях ребенка на обращения со стороны сверстников, в чередовании инициативных и ответных действий, в согласованности собственных действий с действиями сверстников, в умении замечать пожелания и настроения сверстников, согласовывать свои действия с действиями сверстников. Данный показатель имеет большое значение для выработки у детей навыков командного взаимодействия.

Такой критерий, как преобладающий эмоциональный фон, выражается в определении эмоциональной окраски, которая чаще всего проявляется при взаимодействии ребенка с его сверстниками. Здесь обращается внимание на то, что эмоциональный фон может характеризоваться разными особенностями и для него может быть свойственна и позитивная, и нейтрально-деловая, и негативная окраска [28]. Негативный характер преобладающего эмоционального фона у ребенка старшего дошкольного возраста, как правило, свидетельствует о наличии каких-либо проблем.

Организация исследования на основе этой методики наблюдения предполагает заведение на каждого испытуемого отдельной карточки (протокола), в которой отмечается наличие и степень выраженности каждой из приведенных характеристик. Шкала оценки различных показателей по Методике Е.О. Смирновой и В.М. Холмогоровой приведена в приложении.

Вторая использованная методика – «Капитан корабля», разработанная Е.О. Смирновой. Эта методика направлена на выявлении особенностей общения и межличностных отношений детей в группе.

В процессе использования данной методики проводилась индивидуальная беседа с каждым из детей. В ходе беседы ребенку показывали рисунок корабля (возможно и использование игрушечного корабля) и задавали несколько вопросов:

- 1) «Если бы ты был капитаном корабля, кого из группы ты бы взял себе в качестве помощника, когда отправился бы в дальнее путешествие?»
- 2) «Кого бы ты хотел пригласить на корабль в качестве гостей?»
- 3) «Кого бы ни за что не взял с собой в плавание?»
- 4) «Кто еще остался на берегу?»

В процессе реализации данной методики нами использовался игрушечный корабль. Для создания наиболее благоприятных условий и исключения отвлечения детей беседы проводились в кабинете психолога, в отсутствии сверстников.

В процессе индивидуальных бесед каждому ребенку задавались вопросы о его отношении к сверстникам, например, с кем бы он хотел дружить, а с кем дружить никогда не станет; кого позвал бы к себе на день рождения, а кого ни за что не позовет; с кем бы он хотел сидеть за одним столом, а с кем – нет. Как правило, такие вопросы не вызывают у детей существенных затруднений и они могут уверенно назвать имена двух-трех сверстников, которым они бы отдали предпочтение, а которым – нет. При этом нежелательных персон дети обычно называют более уверенно. Е.О. Смирнова пишет о том, что дети, которых избегают и отвергают многие сверстники, и должны становиться объектом пристального внимания и

именно на работу с ними необходимо концентрировать внимание психологу дошкольного учреждения.

Оценка результатов исследования осуществлялась путем определения социометрического статуса каждого дошкольника в группе сверстников. Ребенок, получивший 5 и более выборов, характеризуется как популярный в группе сверстников («звезда»), 3-4 выбора – «предпочитаемый», 1-2 выбора – «принятый». К числу «отверженных» или «игнорируемых» относят тех детей, которых никто не выбрал (0 положительных выборов), а также тех, у которых количество отрицательных выборов превышает количество положительных выборов.

В первую очередь проводилось наблюдение за общением каждого из детей со сверстниками с помощью методики Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой, после была применена методика «Капитан корабля».

2.2. Результаты исследования особенностей общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях

Результаты исследования общения детей со сверстниками с помощью методики Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой отражены в табл. 1 и 2.

Таблица 1

Результаты наблюдения за общением со сверстниками дошкольников
экспериментальной и контрольной групп
(методика О.Е. Смирновой и В.М. Холмогоровой)

№	Фамилия, имя ребенка (воспит. в полных семьях)	Показатели развития общения (баллы)				Фамилия, имя ребенка (воспит. в не полных семьях)	Показатели развития общения (баллы)		
		Инициативность	Чувствительность	Эмоциональный фон			Инициативность	Чувствительность	Эмоциональный фон
1	Иван Б.	1	1	1	1	Александр Д.	1	1	0
2	Елена Б.	3	1	3	2	Александр С.	2	2	1
3	Владимир Г.	2	2	2	3	Антон Г.	1	2	3
4	Сергей Д.	1	3	2	4	Павел В.	1	2	1
5	Валентина З.	2	2	3	5	Евгений С.	0	1	1
6	Дмитрий П.	2	2	1	6	Юлия М.	1	2	2
7	Виктор Р.	2	3	1	7	Марина Б.	3	2	2
8	Наталья Н.	3	3	3	8	Анастасия Т.	2	3	2
9	Людмила П.	1	2	2	9	Виктория О.	2	2	1
10	Анна Ф.	1	2	1	10	Марина Ч.	2	1	2
Всего (Σ)		18	21	19	Всего (Σ)		15	18	15
Итого (сред. арифм. знач.)		1,8	2,1	1,9	Итого (сред. арифм. знач.)		1,5	1,8	1,5

Результаты исследования показали:

- *инициативность* в общении со сверстниками у детей, воспитывающихся в полных семьях, проявляется в большей степени (1,8 балла), чем у детей из неполных семей (1,5 балла). Дети из полных семей более активны в общении, чаще организовывают совместные игры, общую деятельность со сверстниками, чем дети из неполных семей.

- *чувствительность* к воздействиям сверстника также более свойственна детям из полных семей (2,1 балла), чем детям, воспитывающимся в неполных семьях (1,8 балла). Дошкольники из неполных семей не всегда правильно реагируют на воздействия сверстников, умеют договариваться.

- дети из полных семей более ярко (1,9 балла) проявляют эмоции в общении со сверстниками, чем дети из неполных семей (1,5 балла) при этом для детей из полных семей характерен положительный или нейтрально-деловой *эмоциональный*

фон общения со сверстниками; детям из неполных семей более свойственно проявление нейтрально-делового или негативного *эмоционального фона общения*.

Обобщенные результаты исследования приведены ниже на рисунке 1.



Рис. 1. Выраженность показателей общения со сверстниками (инициативность, чувствительность, эмоциональный фон) у детей из полных и неполных семей.

В ходе наблюдения, таким образом, установили, что развитие показателей общения дошкольников со сверстниками обусловлено в том числе, тем, в полной или неполной семье воспитывается ребенок.

Дети, которые воспитываются в неполных семьях, являются менее инициативными в общении со своими сверстниками; их эмоциональный фон чаще имеет негативный характер; чувствительность к воздействию со стороны сверстников также в целом ниже. Таким образом, на основе диагностики можно сделать вывод о том, что отсутствие в семье кого-либо из родителей может негативно повлиять на развитие общения дошкольника со сверстниками.

Для анализа особенностей общения ребенка со сверстниками мы также определяли степень его популярности в группе детей – *социометрический статус* с помощью методики О.Е. Смирновой «Капитан корабля».

Результаты диагностики отражены в табл. 2.

Таблица 2

Результаты изучения социометрического статуса детей
(методика «Капитан корабля» О.Е. Смирновой)

№	Фамилия, имя ребенка	Ко	Социометрич. статус	№	Фамилия, имя ребенка	Ко	Социометрич. статус
---	----------------------	----	---------------------	---	----------------------	----	---------------------

	(воспит. в полных семьях)							(воспит. в неполных семьях)					
			Популярные	Предпочитаемые	Игнорируемые	Отвергаемые				Популярные	Предпочитаемые	Игнорируемые	Отвергаемые
1	Иван Б.	2		+			1	Александр Д.	3				+
2	Елена Б.	8	+				2	Александр С.	2		+		
3	Владимир Г.	6	+				3	Антон Г.	2		+		
4	Сергей Д.	3		+			4	Павел В.	1		+		
5	Валентина З.	3		+			5	Евгений С.	0			+	
6	Дмитрий П.	2		+			6	Юлия М.	2		+		
7	Виктор Р.	3		+			7	Марина Б.	7	+			
8	Наталья Н.	5	+				8	Анастасия Т.	3		+		
9	Людмила П.	2		+			9	Виктория О.	1		+		
10	Анна Ф.	2		+			10	Марина Ч.	1		+		
Всего			3	7			Всего			1	7	1	1
Доля (%)			30	70			Доля (%)			10	70	10	10

Установлено, что социометрический статус детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных семьях, в среднем, выше, чем у детей, воспитывающихся в неполных семьях. Так, среди детей, воспитывающихся в полных семьях, выявлено 30% дошкольников, социометрический статус которых характеризуется, как «популярный», в группе детей из неполных такой статус имеет лишь один ребенок.

Статус «предпочитаемый» характерен для 70% детей из полных семей и для 70% дошкольников. Из неполных семей.

В выборке детей из неполных семей выявлены: один ребенок, имеющий статус «игнорируемый» и один – «отвергаемый».

Для более наглядной оценки различий обобщенные результаты исследования приведены на рис. 2.

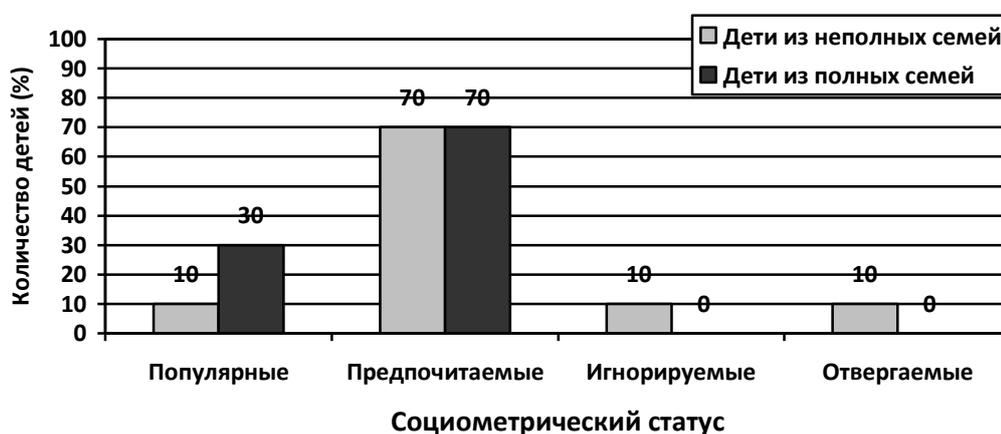


Рис. 3. Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях по социометрическим статусам

Таким образом, для детей из неполных семей чаще характерен неблагоприятный социометрический статус (игнорируемый, отвергаемый), чем для детей из полных семей.

Таким образом, с одной стороны, коммуникативные навыки и умения выстроить положительные взаимоотношения в группе сверстников у детей старшего дошкольного возраста лучше формируются в условиях полной семьи. Полученные результаты можно объяснить тем, что в неполной семье родительское отношение к ребенку может быть неэффективным – одинокий родитель (чаще, мать) ощущает повышенную ответственность за ребенка, превращающуюся в сверхопекающее поведение, что в свою очередь вызывает чувство тревоги и беспокойства у ребенка, угнетает его активность и препятствует оптимальному развитию навыков его общения со сверстниками.

Следовательно, в содержание психолого-педагогической работы по развитию общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста из неполных семей, должны входить мероприятия с родителями, направленные на формирование эффективного родительского отношения к ребенку.

2.3. Направления и содержание психолого-педагогической работы по развитию общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста из неполных семей

В основу психолого-педагогической работы с детьми из неполных семей и их родителями легли идеи, предложенные в исследованиях О.Е. Смирновой и В.М. Холмогоровой. Данными авторами разработаны методические рекомендации, которые могут решить проблему развития общения у детей старшего дошкольного возраста. Авторы указывают на необходимость показать детям, что они не являются друг для друга противниками или конкурентами.

В содержание указанной работы должно входить:

1. Различные игры, в которых не используется словесное общение, а также игрушки. Конечно, такие игры не должны занимать значительного времени, однако, они необходимы. Основное их преимущество состоит в том, что отсутствие вербальных контактов снижает вероятность того, что в отношении того или иного ребенка будет явно выражено недружелюбное отношение и он будет отвергнут; это, в свою очередь, способствует устранению психологических барьеров.

2. Эффективным средством развития общения для детей, испытывающих соответствующие трудности, является введение в коллективную игру с помощью воспитателя. В определенных случаях решение проблем общения возможно и через предложение ребенку индивидуальных занятий и игр, т.к. подобный подход способствует снижению психологического напряжения; с другой стороны, если у того или иного ребенка, играющего в одиночестве, имеются игрушки, которыми он манипулирует самостоятельно, то это может вызвать интерес и желание присоединиться у некоторых сверстников. Важным моментом является выбор игр. В случаях, когда в коллективе есть дети, имеющие коммуникативные проблемы, воспитателям целесообразно выбирать именно такие игры, которые будут рассчитаны на участие всего коллектива, либо большей его части.

3. Для решения проблем, связанных с развитием общения, большое значение имеет взаимодействие психологов и педагогов с родителями. Совместные действия позволяют более эффективно решать такие проблемы.

Психолого-педагогическая работа по развитию общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста из неполных семей составляет формирующий эксперимент.

Для организации работы на этапе формирующего эксперимента была составлена программа, которая включала два направления:

- 1) работа с детьми, воспитывающимися в неполных семьях;
- 2) работа с родителями, которые воспитывают детей в неполных семьях.

Психолого-педагогическая работа велась в течение 8 недель и включала такие формы взаимодействия, как встречи с родителями и информирование их о содержании и целях работы, индивидуальное психологическое консультирование (беседы); для детей также проводились индивидуальные беседы, также коррекционные игры.

Работа с родителями организовывалась в индивидуальной и коллективной формах. В коллективной форме было проведено 2 мероприятия – беседы. Что касается индивидуальных бесед, то интерес к ним проявляли не все родители, а потому одни обращались за консультированием 1 раз, другие 2, некоторые 3 раза.

Коллективные встречи предполагали разъяснение родителями целей этой работы, а именно развитие коммуникативных навыков общения со сверстниками, улучшение эмоционально состояния, развитие уверенности в себе и своих возможностях, профилактика конфликтных ситуаций, которые могут возникнуть по причине недостаточного развития навыков общения.

В ходе коллективных мероприятий с родителями не делался акцент на кого-либо из них или кого-то из их детей, также не давалась характеристика их детей. Внимание обращалось на то, что неполная семья – это фактор, который может негативно повлиять на развитие коммуникативных умений ребенка; были отмечены факторы семейного воспитания, которые влияют на развития коммуникативных навыков и обозначены возможности нейтрализации негативных факторов.

На первом коллективном мероприятии было проведено лекционное занятие по следующим темам:

- «Виды нарушений семейного воспитания и характер ребенка»;
- «Как общаться с ребенком».

Основными целями данного мероприятия были:

- выработка у родителей знаний о стилях семейного воспитания, в том числе, о преимуществах и недостатках каждого из стилей;
- формирование у родителей способностей осознавать ошибки, которые они допускают или могут допустить при воспитании детей;

- формирование у родителей знаний о типичных ошибках семейного воспитания;

- формирование у родителей знаний о конфликтах, которые возникают или могут возникнуть в связи с неправильно выбранными стратегиями воспитания.

В ходе коллективных занятий было замечено, что родители в большинстве считают, что тема семейного воспитания является актуальной, и они считают необходимым проведение подобных просветительских мероприятий. Явного негативного отношения к данным мероприятиям ни кто из родителей не проявлял.

К индивидуальному консультированию родители проявляли разный интерес и по этой причине с разными родителями было проведено от 1 до 3-х консультационных бесед. Консультационные беседы были заявлены как не обязательные, но желательные мероприятия, и родителям рекомендовалось прийти на индивидуальную беседу три раза: на начальном этапе формирующего эксперимента, после того, как была проведена первичная диагностика; по истечении первого месяца работы; и на завершающем этапе. Все три консультации прошли 4 чел., 3 чел. пришли лишь на первичную консультацию, и 3 чел. прошли две консультации.

В индивидуальных беседах внимание родителей акцентировалось на том, что для ребенка важно в квартире организовать игровое пространство, организовать его досуг; желательным также является и создание условий для общения со сверстниками в тех случаях, когда ребенок находится вне стен дошкольного учреждения.

Каждому родителю также предлагалось определить те причины, по которым их ребенок испытывает затруднения коммуникативного характера. Не все родители изъявили желание определить эти причины.

Также родителям было предложено выявить возможные ошибки (если такие имеются), касающиеся в воспитании ребенка. При этом нами подчеркивалось, что об этом не обязательно говорить в беседе, однако родителю важно самому осознать такие ошибки и принять решение об устранении этих проблем.

Родителям также давались рекомендации о прочтении специальной литературы по детской психологии и педагогике, для более глубокого понимания проблемы и поиска более эффективных решений.

Работа с детьми велась параллельно, в течение 8 недель. В основном использовали две формы организации мероприятий:

- 1) проведение игр;
- 2) проведение индивидуальных бесед (3 беседы с каждым из детей).

Игры рассматриваются в дошкольной педагогике и психологии как одно из основных средств работы с детьми, а потому уклон был сделан именно на организацию игровой деятельности детей и развитие общения с ее помощью. Используемые игры приводятся в приложении «В».

Индивидуальные беседы с детьми, воспитывающимися в неполных семьях, проводились для того, что понять отношение каждого из детей в проблемам общения: по какой причине данный ребенок общается с одними детьми и не общается с другими; сложно ли играть в коллективе; важно ли для него общение со сверстниками и т.д. Результаты бесед с детьми позволяли делать более точные выводы о проблемах.

2.4. Анализ результатов контрольного этапа исследования

После проведения системы формирующих мероприятий с детьми из неполных семей и их родителями, нами было проведено повторное диагностическое исследование показателей общения дошкольников со сверстниками.

Для исследования мы пользовались теми же методиками, какие были применены на констатирующем этапе работы.

Результаты наблюдения за общением со сверстниками дошкольников, воспитывающихся в неполных семьях, показаны в табл. 3.

Таблица 3

Результаты наблюдения за общением со сверстниками дошкольников из неполных семей на контрольном этапе исследования (методика О.Е. Смирновой и В.М. Холмогоровой)

	Имя ребенка	Показатели развития общения (баллы)
--	-------------	-------------------------------------

		Инициативность	Чувствительность	Эмоциональный фон
1	Александр Д.	1	1	1
2	Александр С.	2	2	1
3	Антон Г.	2	2	3
4	Павел В.	1	2	1
5	Евгений С.	1	1	1
6	Юлия М.	1	2	2
7	Марина Б.	3	2	2
8	Анастасия Т.	2	3	2
9	Виктория О.	2	2	1
10	Марина Ч.	2	1	2
Всего (Σ)		17	18	16
Итого (сред. арифм. знач.)		1,7	1,8	1,6

Можно сделать вывод о том, что имеются положительные изменения в выраженности изучаемых показателей.

Таким образом, у детей, которые воспитываются в неполных семьях, инициативность, чувствительность и эмоциональный фон стали характеризоваться следующими показателями:

- выраженность показателя *инициативность* по сравнению с первичными показателями возросла на 0,2 балла;
- выраженность показателя *чувствительность* к воздействию сверстника осталась неизменной;
- выраженность показателя *эмоциональный фон* стала больше на 0,1 балла (преобладает положительный и нейтрально-деловой фон общения).

Обобщенные результаты исследования – на рис. 3.

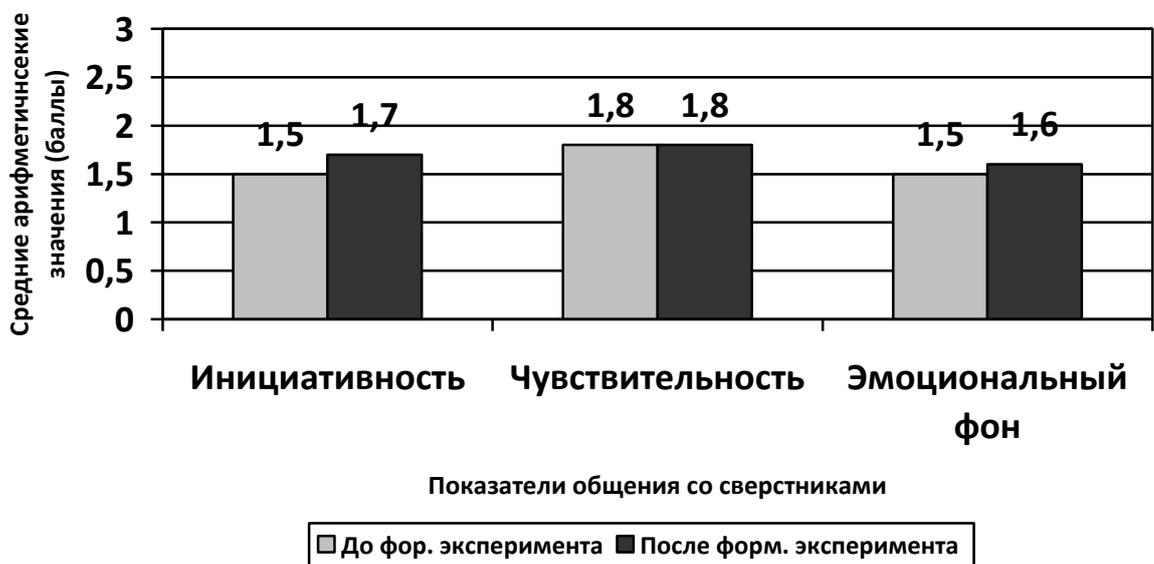


Рис. 3. Выраженность показателей общения со сверстниками (инициативность, чувствительность, эмоциональный фон) у детей из неполных семей до и после формирующих мероприятий

Далее в табл. 4 показаны изменения социометрического статуса детей из неполных семей после проведения формирующих мероприятий.

Таблица 4

Результаты изучения социометрического статуса детей
(методика «Капитан корабля» О.Е. Смирновой)

№	Имя ребенка	Кол-во выборов	Социометрический статус			
			Популярные	Предпоч-е	Игнор-е	Отверг-е
1	Александр Д.	3			+	
2	Александр С.	2		+		
3	Антон Г.	2		+		
4	Павел В.	1		+		
5	Евгений С.	0		+		
6	Юлия М.	2		+		
7	Марина Б.	7	+			
8	Анастасия Т.	3		+		
9	Виктория О.	1		+		
10	Марина Ч.	1		+		
Всего			1	8	1	0
Доля (%)			10	80	10	0

Установлено, что в показателях, отражающих социометрический статус детей, воспитывающихся в неполных семьях, тоже произошли положительные изменения.

Наглядно изменения социометрического статуса показаны на рисунке 4.

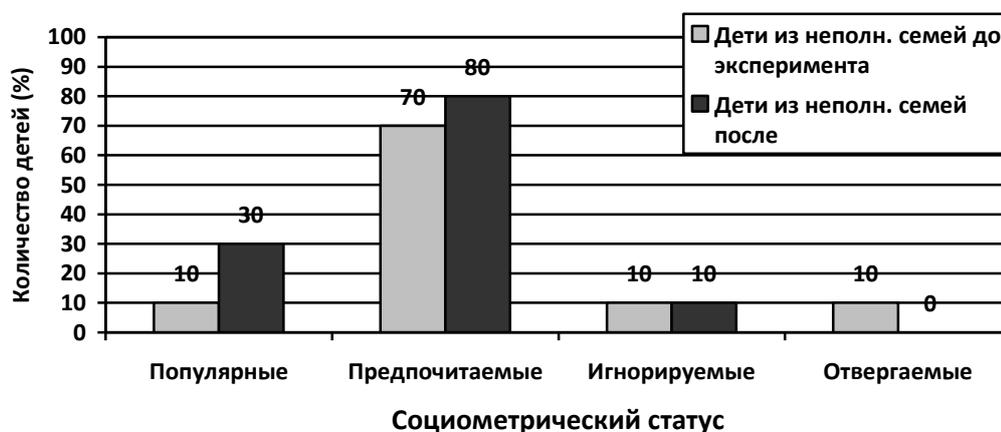


Рис. 4. Показатели социометрического статуса детей из неполных семей после проведения формирующих мероприятий.

Таким образом, зафиксированные после проведения системы формирующих мероприятий, положительные изменения изучаемых показателей говорят об эффективности проделанной работы.

Выводы по второй главе

Вторая глава данной работы была посвящена проведению эмпирического исследования особенностей общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях. Нами были использованы две психодиагностические методики:

1) Методика наблюдения за общением ребенка со сверстниками (авторы - Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова);

2) Методика «Капитан корабля» (автор Е.О. Смирнова).

Методика Е.О. Смирновой и В.М. Холмогоровой направлена на выявление уровня развития показателей развития общения детей со сверстниками: инициативности, чувствительности к воздействиям со стороны сверстников и преобладающего эмоционального фона.

Использование Методики «Капитан корабля» было направлено на выявление особенностей межличностных отношений детей в группе (изучение социометрического статуса).

На констатирующем этапе исследования был сделан вывод о том, что:

- *инициативность* в общении со сверстниками у детей, воспитывающихся в полных семьях, проявляется в большей степени (1,8 балла), чем у детей из неполных семей (1,5 балла). Дети из полных семей более активны в общении, чаще организуют совместные игры, общую деятельность со сверстниками, чем дети из неполных семей.

- *чувствительность* к воздействиям сверстника также более свойственна детям из полных семей (2,1 балла), чем детям, воспитывающимся в неполных семьях (1,8 балла). Дошкольники из неполных семей не всегда правильно реагируют на воздействия сверстников, умеют договариваться.

- дети из полных семей более ярко (1,9 балла) проявляют эмоции в общении со сверстниками, чем дети из неполных семей (1,5 балла) при этом для детей из

полных семей характерен положительный или нейтрально-деловой *эмоциональный фон общения* со сверстниками; детям из неполных семей более свойственно проявление нейтрально-делового или негативного *эмоционального фона общения*.

При изучении межличностных отношений детей определен довольно низкий социометрический статус в группе у некоторых воспитанников из неполных семей. При этом доля воспитанников и полных семей, чей социометрический статус крайне низкий, меньше.

На основании результатов диагностики нами была разработана система формирующих мероприятий с детьми из неполных семей и их родителями. Его основу составили игровые занятия с детьми по развитию навыков общения, а также коллективная и индивидуальная работа с родителями.

После окончания формирующего этапа исследования мы проводили контрольный срез. На этом этапе выполнялась повторная диагностика на основе тех же методик Е.О. Смирновой и В.М. Холмогоровой.

Результаты повторной диагностики показали положительную динамику таких характеристик общения, как эмоциональный фон и инициативность у детей из неполных семей. Также улучшились показатели социометрического статуса. Тем не менее, эти характеристики у детей из неполных семей по-прежнему оставались ниже, чем у детей из полных семей.

Полученные данные можно объяснить тем, что в неполной семье родительское отношение к ребенку может быть неэффективным – одинокий родитель (чаще, мать) ощущает повышенную ответственность за ребенка, превращающуюся в сверхопекающее поведение, что в свою очередь вызывает чувство тревоги и беспокойства у ребенка, угнетает его активность и препятствует оптимальному развитию навыков его общения со сверстниками.

Заключение

Проведенное исследование дает возможность сформулировать следующие выводы.

1. Определение сущности категории «общение» является достаточно сложной задачей. Общение часто рассматривается параллельно с коммуникацией и среди ученых нет единого мнения по данному вопросу: одни рассматривают общение и коммуникацию как тождественные категории; другие общение считают более широкой категорией; третьи рассматривают в качестве более широкой категории коммуникацию.

2. Весьма спорным является и сущности общения через деятельностный аспект. Сторонник такого подхода А.Н. Леонтьев пишет, что общение является элементом любой деятельности, однако, он не учитывает того факта, что деятельность может быть сугубо индивидуальной, не предполагающей ни каких межличностных контактов. Мы полагаем, что общение является более узкой категорией, в отличие от коммуникации. Оно заключается во взаимодействии двух или более человек, прежде всего, посредством речи и языка.

3. Общение является очень многоаспектным явлением, что отражается в многообразии стилей общения. В определении перечня стилей также нет единства мнения. Так, И.С. Ижаева выделяет такие стили, как дружеский, подавляющий, популистский, заигрывающий, требовательный, деловой, позиционный, сдержанный и др. Часто выделяют опекающий, властный, отчужденный, доброжелательный, сбалансированный стили. К. Левин пишет об авторитарном, демократичном и анархическом стилях общения.

4. Общение детей старшего дошкольного возраста со сверстниками имеет некоторую специфику. Она обусловлена особенностями семейного воспитания, также эффективностью работы педагогов, и во многом - возрастными и индивидуальными особенностями. Значительное влияние на особенности общения детей старшего дошкольного возраста оказывает фактор полной (не полной) семьи.

В рамках данной работы было проведено эмпирическое исследование. В ходе этого исследования были использованы две методики:

- 1) Методика наблюдения за общением ребенка со сверстниками (авторы - Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова);
- 2) Методика «Капитан корабля» (автор Е.О. Смирнова).

Методика Смирновой и Холмогоровой направлена на выявление уровня развития коммуникативных навыков у детей. Уровень коммуникативных навыков у детей по данной методике определялся на основе показателей инициативности, чувствительности к воздействиям со стороны сверстников и преобладающего эмоционального фона. Использование Методики «Капитан корабля» было направлено на выявление особенностей общения и межличностных отношений детей в группе.

Выборка эмпирического исследования составила 20 человек в возрасте от 5 до 6 лет, соответственно, 10 из которых воспитывались в полных семьях, и 10 – в неполных.

Исследование проводилось в три этапа: 1 этап – констатирующий эксперимент; 2 этап – формирующий эксперимент; 3 этап – контрольный эксперимент.

На этапе констатирующего эксперимента осуществлялось выявление особенностей общения, а также определялся социометрический статус детей, который можно считать одним из показателей коммуникативных умений дошкольников.

На этапе формирующего эксперимента была организована психолого-педагогическая работа с детьми из неполных семей, направленная на развитие общения таких детей со сверстниками. Также проводилась работа с родителями этих детей.

На этапе контрольного эксперимента определялись результаты влияния формирующего эксперимента, сравнивались с результатами констатирующего эксперимента, делались выводы об изменениях.

На этапе констатирующего эксперимента был сделан вывод о том, что уровень развития коммуникативных навыков у детей из неполных семей в целом ниже, чем у детей из полных семей. Это проявляется явно, о чем

свидетельствует довольно низкий социометрический статус у некоторых воспитанников из неполных семей. При этом доля воспитанников и полных семей, чей социометрический статус крайне низкий, меньше.

По завершении констатирующего эксперимента проводился формирующий эксперимент. Его основу составила коллективная и индивидуальная работа как с детьми из неполных семей, так и с их родителями.

После окончания формирующего эксперимента проводили контрольный эксперимент. На этом этапе выполнялась повторная диагностика на основе тех же методик Е.О. Смирновой и В.М. Холмогоровой.

Результаты повторной диагностики показали положительную динамику таких характеристик, как эмоциональный фон и инициативность у детей из неполных семей. Также улучшились и общие показатели социометрического статуса. Тем не менее, эти характеристики у детей из неполных семей по-прежнему оставались ниже, чем у детей из полных семей.

Вместе с тем, изменения произошли не у всех: положительная динамика в ходе наблюдения была замечена лишь у 30% детей.

Также по результатам проведенного исследования был сделан вывод о том, что, коммуникативные навыки и способности построить хорошие взаимоотношения в группе сверстников у детей старшего дошкольного возраста лучше формируются в условиях полной семьи. Полученные данные можно объяснить тем, что в неполной семье родительское отношение к ребенку может быть неэффективным – одинокий родитель (чаще, мать) ощущает повышенную ответственность за ребенка, превращающуюся в сверхопекающее поведение, что в свою очередь вызывает чувство тревоги и беспокойства у ребенка, угнетает его активность и препятствует оптимальному развитию навыков его общения со сверстниками.

Библиографический список

1. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений. – М.: Аспект Пресс, 2005.
2. Богданов Е.Н. Психологическая основа СМИ. – СПб.: Питер, 2003. – 174 с.
3. Бодалев А.А. Психология общения: избр.психол. труды. 2-е изд. - М.: Московский психолого-социальный ин-т; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002.
4. Бурменская Г.В., Карабанова О.А., Лидерс А.Г. Возрастно-психологическое консультирование: Проблемы психического развития детей. – М.: Издательство Московского университета, 1990. – 136 с.
5. Вейт М. А. Формирование гуманных отношений в воспитательном коллективе учащихся общеобразовательной школы: учеб. пособие. - М., 1985.
6. Волобуева А.Н. Особенности деятельности психолога в детском дошкольном учреждении // Актуальные проблемы общества, науки и образования: современное состояние и перспективы развития. Материалы II-международной научно-практической конференции. / Под ред. Ю.В. Фурмана, В.А. Озеровой, Е.Г. Шатохиной. - 2015. С. 60-63.
7. Зауторова Э.В., Мальцева А.В. Педагогическая поддержка детей из неблагополучных семей // Вестник института: преступление, наказание, исправление. 2015. № 3 (31). С. 48-52.
8. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 1999.
9. Ижаева Д.С. Виды общения и их влияние на развитие различных сторон психологии и поведения человека // Science Time. - 2015. - № 4 (16). - С. 325-332.
10. Кинах Ю.С., Родермель Т.А., Мамкина Т.М. Влияние стилей детско-родительских отношений в полных и неполных семьях на формирование социально-психологической компетенции дошкольника // В книге: Компетенции и образование: модели, методы, технологии Центр научной мысли. – М., 2015. С. 107-138.

11. Комкова Е.И. Социальная перцепция детей из неполных семей // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - 2011. - № 142. - С. 52-63.
12. Котенева Н.В., Кручинина Е.А., Лобарева С.Ф. Проявление агрессивности у детей дошкольного возраста из неполных семей // Педагогический опыт: теория, методика, практика. - 2015. - Т. 2. № 3 (4). - С. 235-237.
13. Кочубей Б. И., Новикова Е. В. Эмоциональная устойчивость школьника // Вопросы психологии. - 1991. - № 6. - С. 69-82.
14. Краковская М.С. Проблема подготовки будущих специалистов к работе по совершенствованию взаимоотношений между детьми старшего школьного возраста // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. - 2012. - Вып. 5. - С. 130-136.
15. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М., 1975.
16. Леонтьев А.А. Психология общения. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 1997.
17. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. - М.: Педагогика, 1986. - 144 с.
18. Митрова Н.О., Мигаенко К.С. Общение как социально-психологическая и коммуникационная категория // Новые технологии. - 2007. - № 4. - С. 6-7.
19. Мосина С.В. Влияние раннего развития детей старшего дошкольного возраста на процесс общения // Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. - 2013. - № 1. - С. 45-57.
20. Подольский А.С. Воспитание детей в неполных семьях как психолого-педагогическая проблема // Итоги 20 века. Гуманизация образования - Проблемы и перспективы: Сб. научн. докладов Международной научно-методической конференции. Ч. 2. - Витебск: ИПК и ПРРи СО, 1998. - С. 44–48.
21. Прилюк Ю.Д. Общественные отношения и социальное общение. Общественные отношения (Социально-философский анализ) – Киев, 1991.

22. Прищепа С.С. Система управления процессом формирования межличностного общения у старших дошкольников со сверстниками // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. - 2013. - Т. 13. № 1. - С. 98-102.

23. Развитие общения у дошкольников / Под ред. А.В. Запорожца и М.И. Лисиной. - М.: «Педагогика», 1974.

24. Рыбаков М.Д. Общение как специфический вид активности (к проблеме дефиниции категории общения) // Инициативы XXI века. - 2010. - № 3. - С. 72-75.

25. Симонов В.П. Педагогический менеджмент: 50 НОУ-ХАУ в области управления образовательным процессом: учебное пособие. - М., 1997.

26. Синицина К.С. Игра как метод коррекции затрудненного общения // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. 2011. № 8. С. 102-106.

27. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Конфликтные дети. – М., Эксмо, 2010. – 176 с.

28. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников. Диагностика, проблемы, коррекция: учебное пособие. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. - 158 с.

29. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками: Учебное пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с.

30. Соколов А.В. Введение в теорию социальной коммуникации: учебное пособие. – СПб., 1996.

31. Фролова П.И., Горина А.В., Дубынина М.Г. Психолого-педагогическое развитие личности человека в современных условиях: учебное пособие - Омск, 2014. С. 345.

32. Черри К. Человек и информация / пер. с англ. – М., 1972.

33. Шипунова Т. В. Технология социальной работы. Социальная работа с лицами девиантного поведения. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. С. 64-67.

Методики диагностики

Методика наблюдения за общением ребенка со сверстниками

(Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова)

Данный метод является незаменимым при первичной ориентировке в реальности детских отношений. Он позволяет описать конкретную картину взаимодействия детей, дает много живых, интересных фактов, отражающих жизнь ребенка в естественных для него условиях. При наблюдении необходимо обращать внимание на следующие показатели поведения детей:

- инициативность – отражает желание ребенка привлечь к себе внимание сверстника, побудить к совместной деятельности, к выражению отношения к себе и своим действиям, разделить радость и огорчение;

- чувствительность к воздействиям сверстника – отражает желание и готовность ребенка воспринять его действия и откликнуться на предложения. Чувствительность проявляется в ответных на обращения сверстника действиях ребенка, в чередовании инициативных и ответных действий, в согласованности собственных действий с действиями другого, в умении замечать пожелания и настроения сверстника и подстраиваться под него;

- преобладающий эмоциональный фон – проявляется в эмоциональной окраске взаимодействия ребенка со сверстниками: позитивной, нейтрально-деловой и негативной. На каждого испытуемого заводится протокол, в котором по приведенной ниже схеме отмечается наличие данных показателей и степень их выраженности [28].

Шкала оценки параметров и показателей по Методике наблюдения за общением ребенка со сверстниками (Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова) [28]

Критерии оценки параметров	Выраженность в баллах
Инициативность <ul style="list-style-type: none"> отсутствует: ребенок не проявляет никакой активности, играет в одиночестве или пассивно следует за другими; 	0
<ul style="list-style-type: none"> слабая: ребенок крайне редко проявляет активность и предпочитает следовать за другими; 	1
<ul style="list-style-type: none"> средняя: ребенок часто проявляет инициативу, однако он не бывает настойчивым; 	2
<ul style="list-style-type: none"> ребенок активно привлекает окружающих детей к своим действиям и предлагает различные варианты взаимодействия 	3
Чувствительность к воздействиям сверстника <ul style="list-style-type: none"> отсутствует: ребенок вообще не отвечает на предложения сверстников; 	0
<ul style="list-style-type: none"> слабая: ребенок лишь в редких случаях реагирует на инициативу сверстников, предпочитая индивидуальную игру; 	1
<ul style="list-style-type: none"> средняя: ребенок не всегда отвечает на предложения сверстников; 	2
<ul style="list-style-type: none"> высокая: ребенок с удовольствием откликается на инициативу сверстников, активно подхватывает их идеи и действия 	3
Преобладающий эмоциональный фон <ul style="list-style-type: none"> негативный; нейтрально-деловой; позитивный 	

Интерпретация результатов.

Регистрация поведения детей посредством данного протокола дает возможность более точно определить характер отношения ребенка к сверстникам. Например, отсутствие или слабо выраженная инициативность (0-1 балл) свидетельствует, как правило, о незрелости потребности в общении со сверстниками или о неумении найти подход к ним. Средний и высокий уровни инициативности (2-3 балла) свидетельствуют о наличии нормального уровня развития потребности в общении.

Отсутствие чувствительности к воздействиям сверстника, своеобразная «коммуникативная глухота» (0-1 балл) отражает неспособность видеть и слышать сверстников, что рассматривается как существенное препятствие для развития межличностных отношений.

Методика «Капитан корабля»

Содержание методики «Капитан корабля» состоит в следующем. Во время индивидуальной беседы ребенку показывают рисунок корабля (или игрушечный кораблик) и задают следующие вопросы:

1. Если бы ты был капитаном корабля, кого из группы ты взял бы себе в помощники, когда отправился бы в дальнее путешествие?
2. Кого пригласил бы на корабль в качестве гостей?
3. Кого ни за что не взял бы с собой в плавание?
4. Кто еще остался на берегу?

Как правило, такие вопросы не вызывают у детей особых затруднений. Они уверенно называют два-три имени сверстников, с которыми они предпочли бы «плыть на одном корабле». Дети, получившие наибольшее число положительных выборов у сверстников (1-й и 2-й вопросы), могут считаться популярными в данной группе. Дети, получившие отрицательные выборы (3-й и 4-й вопросы), попадают в группу отверженных (или игнорируемых) [28].

Работа с детьми

В работе с детьми использовались коммуникативные и коллективные сюжетно-ролевые игры, идеи которых сформулированы в кн. Е.О.Смирновой «Межличностные отношения дошкольников. Диагностика, проблемы, коррекция» [29].

1. Коммуникативные игры:

- «Дождик»;
- «Прыг-скок»;
- «Раздувайся, пузырь»;
- «Карусели»;
- «Лови-лови»;
- «Дудочка»;
- «Куклы пляшут»;
- «Подарки»;
- «Кто к нам пришел?»;
- «Спектакль игрушек»;
- «Зайка»;
- «По дорожке Валя шла...»;
- «Магазин игрушек»;
- «Догонялки»;
- «Лохматый пес»;
- «Воробушки и автомобили»;
- «Поросята и волк»;
- «Смелые мышки»;
- «Пустое место»;
- «Лиса и гуси»;
- «Салочки-выручалочки».

Далее приводится общая характеристика некоторых игр.

Дождик.

Особенности игры и ее воспитательное значение Игра позволяет воспитателю завоевать доверие и расположение детей. Она очень нравится

малышам, потому что отвечает их основным потребностям. Во-первых это потребность в движении. Известно, что маленькие дети большие непоседы, бегать им гораздо проще, чем ходить, а труднее всего усидеть на месте. Эта игра позволяет без особых ограничений бегать и прыгать. Удовольствие от движений приводит детей в прекрасное расположение духа. Во-вторых, удовлетворяется потребность в общении и доброжелательности взрослого. Тот факт, что воспитатель играет с ними на равных, вместе с ними смеется, снимает напряженность, вселяет в детей бодрость и жизнерадостность. И, наконец, в-третьих, в игре удовлетворяется потребность детей в новых приятных впечатлениях. Это впечатление от художественного слова (стихов А. Барто, Е. Благиной, народных потешек), от воображаемой жизненной ситуации, так хорошо знакомой малышам. Игра построена на простых движениях и действиях, выполняемых всеми — и взрослым и детьми, вместе и одинаково. Это сближает детей друг с другом и со взрослым и отвечает склонности малышей к подражанию. Дети легко подхватывают не только движения, но и настроение друг друга. Радость ребенка усиливается от того, что другие испытывают то же самое. Это и создает естественную связь и общность между детьми. В то же время игра прекрасно их организует. Но это не вынужденная организованность и даже не послушание, а своеобразная «за мороженностью» общими действиями, которая возникает благодаря детской подражательности. При всей своей простоте эта игра-забава оказывает на малышей, как мы видим, разностороннее воспитательное влияние.

Описание игры.

Воспитатель поворачивает детский стульчик спинкой вперед и предлагает всем детям сделать то же самое со своими стульчиками. «Смотрите, получился домик», — говорит воспитатель, присаживаясь перед стульчиком и выглядывая в отверстие спинки, как в окошко. Называя детей по именам, он предлагает каждому из них «выглянуть в окошко» и помахать рукой. Так выстроенные полукругом стульчики становятся домиками, в которых «живут» дети. «Какая хорошая погода! — говорит воспитатель, выглянув в окошко. — Сейчас выйду и позову детишек погулять». Выходит

на середину комнаты и зовет всех. Малыши выбегают и собираются вокруг взрослого, который произносит следующий текст:

Смотрит солнышко в окошко,
Наши глазки щурятся,
Мы захлопаем в ладошки
И бегом на улицу!

Дети повторяют стихи за воспитателем.

После этого дети под слова воспитателя совершают следующие движения, подражая ему: Топ-топ, топ-топ, топ топ-топ. Хлоп-хлоп, хлоп-хлоп. При этом все топают ножками, стоя на месте, все хлопают в ладошки.

«А теперь побегаем», — говорит воспитатель и бежит. Дети разбегаются в разные стороны или бегут за взрослым. Неожиданно воспитатель говорит: «Посмотрите, дождик идет! Скорее домой!» Все спешат в свои домики. «Послушайте, как стучит дождик по крышам», — воспитатель, постукивая согнутыми пальцами по сиденью стульчика, изображает шум дождя. Прерывая стук, он предлагает детям попросить дождик перестать капать и произносит следующий текст народной потешки:

Дождик, дождик, веселей,
Капай, капли не желей,
Только нас не замочи,
Зря в окошко не стучи!

Шум дождя возобновляется. Сперва дождь сильный, но постепенно он утихает, а скоро совсем прекращается. «Сейчас выйду на улицу и посмотрю, кончился дождик или нет». Воспитатель, выходит из своего домика, делает вид, будто смотрит на небо, и зовет всех: «Солнышко светит! Нет дождя! Выходите погулять!» Дети опять собираются вокруг воспитателя и вслед за ним повторяют стихотворение про солнышко. Можно свободно побегать, попрыгать, поплясать, пока воспитатель снова не скажет: «Ой, дождик начинается!» — и все разбегутся по домам.

Правила игры

1. На слова «Дождь идет!» бежать в свой дом, а на слова «Солнышко светит!» выйти на середину комнаты или площадки.

2. Выполнять движения, согласуя их со словами и подражая воспитателю. Игра может проводиться и в помещении, и на воздухе. Вместо стульчиков можно начертить на земле кружки или выложить их из камешков, шишек. Желательно, чтобы все домики были на равном расстоянии друг от друга и расположены полукругом или вокруг отведенного для движения пространства. Воспитатель играет вместе с детьми, выполняя с ними все движения. Это могут быть: бег врассыпную, бег за воспитателем (догоняя и окружая), прыжки, плясовые свободные движения под песенку и т. д. Выполняя эти движения, можно обнять детей, приласкать их, пошутить с ними, обменяться улыбками. Следует вести себя как можно свободнее. Вместо приведенной выше потешки про дождик можно использовать и другие, например: Дождик, дождик, пуще, Травка гуще, Дождик, дождик, посильней, Огород ты наш полей.

При повторении эти же действия могут послужить началом к новой игровой ситуации. Например, после дождя можно «поехать на поезде в лес собирать грибы и ягоды». Сначала дети выстраиваются друг за другом, положив руки на плечи впереди стоящему, и изображают поезд. Поезд гудит, стучит, идет и останавливается. Дети рассыпаются по «лесу», приседают, собирая «грибы и ягоды», а потом возвращаются на «поезде» домой. Потом их застает дождик, и все начинается сначала.

Игра «Прыг-скок».

Особенности игры и ее воспитательное значение. Задачи этой игры те же, что и у предыдущей, но она требует от детей несколько большей собранности и относительной самостоятельности. Игровые действия построены на хорошо знакомых малышам движениях (бег, ходьба, подскоки, приседания). Новым для них является лишь чередование этих движений, их последовательность. Игра учит прислушиваться к старшему. Содержание игры представляет собой своеобразное «путешествие» ребенка к взрослому. Образный текст помогает детям осмыслить свои движения и превратить обычные прыжки в перепрыгивание через кочки, а бег и приседание — в поиски «утерянного сапожка». «Путешествие» кончается радостной встречей со взрослым, который помогает детям найти «утерянный сапожок» и

начинает новый цикл игры. Таким образом, благодаря активности воображения простые движения становятся игровыми действиями. Все игровые действия выполняются детьми одновременно и одинаково. Это имеет двойное значение. Во-первых, двигаясь вместе (линеечкой) в ограниченном пространстве и в одном направлении, дети учатся не толкаться, считаться друг с другом, согласованно приближаться к общей цели (к взрослому). Во-вторых, подражание друг другу становится средством игрового общения. Все это, конечно, сближает детей со взрослым и друг с другом.

Описание игры

Воспитатель проводит на земле черту. «Это будет наш дом. Отсюда наши ножки побегут по дорожке, а куда побегут — сейчас покажу». Отходит от детей на расстояние 20—25 шагов и проводит на земле параллельную черту. Здесь останутся дети. Вернувшись к детям, взрослый помогает им построиться у первой (стартовой) линии и произносит слова, под которые они будут выполнять игровые действия, предлагая повторять их вместе.

Слова	Движения
Ножки, ножки Бежали по дорожке	Бегут по направлению ко второй линии.
Бежали лесочком, Прыгали по кочкам	Прыгают на двух ногах, приближаясь к воспитателю.
Прыг-скок, прыг-скок! Прибежали на лужок, Потеряли сапожок.	С последним словом останавливаются и приседают на корточки, будто ищут сапожок.

«Нашли сапожок!» — говорит воспитатель, и все бегут обратно к исходной линии. Игра начинается сначала.

Правила игры:

1. Выполнять движения в соответствии с содержанием текста.
2. После слов «Нашли сапожок!» вернуться на место, к исходной линии.

Важным условием успешного проведения этой игры является доступность объяснения, наглядное знакомство с правилами. Рекомендуется вначале проводить игру в облегченном варианте, когда взрослый становится вместе с детьми в общую линеечку и вместе с ними отправляется в

«путешествие». Совмещая показ нужных движений с выразительным, четким произнесением текста, воспитатель придает движениям детей образный, игровой смысл. Таким путем можно активизировать воображение детей. Заметив, что дети уже уловили смысл интересного путешествия и выполняют движения более согласованно с текстом, следует переходить к основному варианту, при котором от детей требуется относительная самостоятельность. Однако при этом необходимо поддерживать непрерывную эмоциональную связь с детьми. Ведь воспитатель является для детей центром притяжения — он находится у второй черты, и к нему они направляются и ради встречи с ним преодолевают

Воображаемые препятствия. Поэтому нужно вознаградить детей ласковой, радушной встречей — приласкать и помочь «найти сапожок», прежде чем проводить обратно, на исходную линию. Кроме того, необходимо оказывать детям действенную помощь в выполнении игровых правил, особенно согласованного движения в ограниченном пространстве. Для этого рекомендуется перед повторением «путешествия» помочь детям построиться в линейку перед стартовой линией, проследить, чтобы они стояли не слишком тесно, иначе возможны столкновения и взаимное недовольство.

Игра: «Раздувайся, пузырь».

Особенности игры и ее воспитательное значение Это одна из первых хороводных игр. В ней продолжается знакомство и сближение детей друг с другом и с воспитателем. В этой игре можно ввести новый элемент — традиционный для хоровода ритуал приглашения. В процессе приглашения каждый участник последовательно выполняет две роли — вначале его приглашают, а затем он приглашает. При этом он сам чувствует приветливое внимание других детей и сам его оказывает своим партнерам. В этой игре дети приобретают новый для них двигательный опыт. С одной стороны, это типичное для хоровода построение в круг, с другой — выполнение ритмизированных движений, подчиненных образному слову. Как и в предыдущих играх, все игровые действия производятся вместе и всеми

детьми по подражанию воспитателю и друг другу. Но эта игра требует большей согласованности движений.

Дети должны приноровиться друг к другу в ритме и темпе движения) и большего внимания и снисходительного терпения к соседям по хороводу. В то же время игра сохраняет характер забавы и приносит удовольствие. Описание игры Игра начинается с того, что воспитатель предлагает всем детям сесть на стульчики, расположенные полукругом, и подходит к одному из них с вопросом: «Как тебя зовут? Скажи громко, чтобы все слышали!» Ребенок называет свое имя, а воспитатель громко и ласково повторяет его: «Машенька, пойдем играть», берет ребенка за руку и вместе с ним подходит к следующему, спрашивая его имя, затем предлагает и ему присоединиться к ним и подать руку Машеньке. Теперь они уже втроем идут приглашать следующего. Так по очереди приглашаются все дети. При этом лучше сначала подходить к тем, кто выражает желание скорее включиться в игру, а скованных, заторможенных детей приглашать последними — наблюдая, как охотно все соглашаются играть, они постепенно заражаются желанием включиться в игру. "...Если кто-нибудь все же отказывается играть, не стоит на этом настаивать. После того как все дети приглашены, образуется длинная цепочка. Воспитатель дает руку ребенку, стоящему последним, и замыкает круг. «Посмотрите, как нас много! Какой большой круг получился! Как пузырь! А теперь давайте сделаем маленький кружок». Вместе с воспитателем дети становятся тесным кружком и «раздувают пузырь»: наклонив голову вниз, дети дуют в кулачки, поставленные один под другим, как в трубку. Они выпрямляются, набирают воздух, а затем снова наклоняются, выдувают воздух и произносят «ф-ф-ф-ф». Эти действия повторяются два – три раза. При каждом раздувании все делают шаг назад, будто пузырь немного раздулся. Затем все берутся за руки и постепенно расширяют круг, двигаясь назад и произнося следующие слова:

Раздувайся, пузырь, Раздувайся большой... Оставайся такой, Да не лопайся!!! К концу текста образуется большой растянутый круг. Воспитатель входит в круг, дотрагивается до каждой пары соединенных рук, в каком-нибудь месте останавливается и говорит: «Лопнул пузырь!» Все

хлопают в ладоши, произносят слово «Хлоп!» и сбегаются в кучку (к центру). После этого можно начинать игру сначала, т. е. опять раздувать пузырь. Закончить игру можно и так. Когда пузырь лопнул, воспитатель говорит: «Полетели маленькие пузырьки, полетели, полетели, полетели...». Дети разбегаются в разные стороны.

Правила игры:

1. Когда пузырь раздувается, двигаться назад, а к концу текста взяться за руки.

2. На слово «Хлоп!» руки разнимаются, и все бегут к центру.

3. Давать руку любому, кто оказался рядом. При проведении этой игры очень важно следить за движениями детей, придерживаясь неторопливого и оптимального для них темпа. Следует помнить, что, произнося звук «ф-ф» при раздувании пузыря, дети овладевают правильной артикуляцией. Это хорошее упражнение для развития звукопроизношения. В этой игре воспитатели часто сталкиваются с конфликтными отношениями между детьми: некоторые из них не хотят дать руку соседу, перебегают с одного места на другое и т. д.

Коллективные (сюжетно-ролевые игры):

- «Добрые волшебники»;
- «Волшебные очки»;
- «Комплименты»;
- «Царевна-Несмеяна»;
- «Подарки»;
- «Конкурс хвастунов»;
- «Испорченный телефон»;
- «Зеркало»;
- «Где мы были, мы не скажем, а что делали, покажем»;
- «Эхо»;
- «Бабушка Маланья»;
- «Волны»;
- «Утка с утятами»;
- «Живые куклы»;

- «Гномики»;
- «На мостике»;
- «Старенькая бабушка»;
- «Рукавички».

Игра «Добрые волшебники».

Игра начинается с того, что дети садятся в круг, а взрослый рассказывает им сказку: «В одной стране жил злой волшебник-грубиян. Он мог заколдовать любого ребенка, назвав его нехорошим словом. И все, кого он называл грубыми словами, переставали смеяться и не могли быть добрыми. Расколдовать такого несчастного ребенка можно было только добрыми, ласковыми именами. Давайте посмотрим, есть у нас такие заколдованные дети». Как правило, многие дошкольники охотно берут на себя роли «заколдованных». Взрослый выбирает из них непопулярных, агрессивных детей и просит других помочь им: «А кто сможет стать добрым волшебником и расколдовать их, называя ласковым именем?» Обычно дети с удовольствием вызываются быть добрыми волшебниками. По очереди они подходят к агрессивным детям и стараются назвать их ласковым именем. Волшебные очки Взрослый торжественно объявляет: «Я хочу показать вам волшебные очки. Тот, кто их наденет, видит только хорошее в других.

Взрослый торжественно объявляет: «Я хочу показать вам волшебные очки. Тот, кто их наденет, видит только хорошее в других и даже то хорошее, что человек иногда прячет от всех. Вот я сейчас примерю эти очки... Ой, какие вы все красивые, веселые, умные!» Подходя к каждому ребенку, взрослый называет какое-либо его достоинство (кто-то хорошо рисует, кто-то умеет строить из кубиков, у кого-то красивое платье). «А теперь мне хочется, чтобы каждый из вас примерил эти очки и хорошенько рассмотрел своего соседа. Может, они помогут рассмотреть то, что вы раньше не замечали». Дети по очереди надевают волшебные очки и называют достоинства своих товарищей. В случае, если кто-то затрудняется, можно помочь и подсказать. Повторения одних и тех же достоинств здесь не страшны, хотя желательно расширять круг хороших качеств.

Игра «Рукавички»

Для занятия нужны вырезанные из бумаги рукавички с различным не закрашенным узором. Количество пар рукавичек должно соответствовать числу пар участников. Каждому ребенку дается одна вырезанная из бумаги рукавичка и предлагается найти свою пару, т. е. рукавичку с точно таким же узором. Когда пара одинаковых рукавичек встретится, дети должны как можно быстрее и (главное!) одинаково раскрасить рукавички. Каждой паре дается только три карандаша разного цвета.