

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 психологии детства


**МАКАРОВА ОЛЬГА НИКОЛАЕВНА**

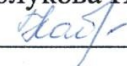
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КОМБИНИРОВАННОЙ  
(ИНКЛЮЗИВНОЙ) ГРУППЫ**


Направление подготовки 44.03.02. Психолого-педагогическое  
образование

Направленность (профиль) образовательной программы Психология и  
педагогика дошкольного образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:  
Заведующий кафедрой  
д.м.н., профессор Ковалевский В.А.  
«17» июня 2017 

Руководитель:  
к.п.н., доцент Каблукова И.Г.  
«17» июня 2017 

Дата защиты: 27.06.2017 г.

Обучающийся:  
Макарова О. Н.  
«17» июня 2017 

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск 2017

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ.....</b>	<b>3</b>
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....</b>	<b>7</b>
1.1. Понятия взаимоотношений в современной науке.....	7
1.2. Особенности взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста.....	14
<b>ГЛАВА 2. ВЫЯВЛЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КОМБИНИРОВАННОЙ (ИНКЛЮЗИВНОЙ) ГРУППЫ.....</b>	<b>23</b>
2.1. Изучение взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста.....	23
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования.....	27
2.3. Рекомендации развития взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста в инклюзивной группе.....	33
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>	<b>42</b>
<b>БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....</b>	<b>45</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ.....</b>	<b>49</b>

## Введение

С каждым годом в России увеличивается количество детей с особыми образовательными возможностями (ОВЗ), по данным Министерства образования науки на конец 2012 года, в России насчитывалось более 2 млн. детей ОВЗ, и прогнозировался прирост данной категории детей в ближайшие годы [38]. В связи с этим образование детей-инвалидов и детей ОВЗ является одним из приоритетных направлений государственной политики Российской Федерации в сфере образования [22]. Оно регламентировано законодательством РФ, которое в свою очередь ратифицировало международные правовые акты, утверждающие право каждого индивидуума на образование без дискриминации [34].

На практике дети с ОВЗ сталкиваются с различными трудностями социализации, одна из них трудности межличностных взаимоотношений со сверстниками, которая проявляется уже на этапе дошкольного детства. Изучению вопроса взаимоотношений детей с ОВЗ посвящены работы Акатова Л.И., Рубенштейна С. Я., Алехиной С.В., и др.

По мнению Алехиной С.В. «для получения качественного образования и психологической адаптации в обществе, детям с особыми потребностями необходимо активно взаимодействовать с другими детьми. Но не менее важно такое общение и тем детям, которые не имеют никаких ограничений в своём развитии или в здоровье» [1].

Наиболее активное включение детей с ОВЗ в систему образования происходит на этапе дошкольного детства. В дошкольном образовании отсутствуют образовательные стандарты, задающие жесткие требования соответствия - что снижает уровень тревоги у воспитателей, поэтому они легче откликаются на просьбы родителей о принятии ребенка в группу. Кроме того, этот возраст является сензитивным для включения детей с ОВЗ в группу здоровых сверстников, так как является периодом первоначального складывания личностных механизмов поведения, становления самосознания,

образа «Я» ребенка и развития межличностных отношений с другими людьми (А.Н.Леонтьев, М.И.Лисина, Е.О.Смирнова). Дошкольники, постигая свою уникальность, легче воспринимают отличия других, они более открыты к многообразию в отношениях с другими, более свободны от стереотипов старших, соответственно адаптация и социализация детей с ОВЗ происходит значительно легче [3. 27].

При изучении особенностей включения ребенка с ОВЗ в обычные группы детского сада, основным показателем успешности процесса являются взаимоотношения, которые складываются между детьми группы и ребенком с ОВЗ, проявляясь в их общении и взаимодействии.

Таким образом, актуальным становится вопрос об изучении особенностей взаимоотношений детей дошкольного возраста, посещающих инклюзивную группу детского сада, что определило тему нашего исследования: «Особенности взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста комбинированной (инклюзивной) группы».

Цель исследования — выделить и описать особенности взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста в инклюзивной группе.

Достижения данной цели связано с решением ряда задач:

- уточнить понятие «взаимоотношения» в современной науке и выделить его основные характеристики;
- выделить и описать особенности взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста;
- изучить и сравнить взаимоотношения детей младшего дошкольного возраста в инклюзивной и общеобразовательной группах детского сада;
- разработать рекомендации по оптимизации взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста в инклюзивной группе детского сада.

Объект исследования: взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: особенности взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста с ОВЗ и их здоровых сверстников в инклюзивной группе детского сада.

Гипотеза исследования: можно предположить, что особенностями взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста в инклюзивной группе являются:

- «непринятость», отсутствие взаимности выбора партнеров, изолированность ребенка с ОВЗ;
- сниженность коэффициента удовлетворенности взаимоотношениями по причине отсутствия взаимных выборов у детей с ОВЗ;
- низкую стабильность устойчивости взаимоотношений;
- высокий процент детей с неблагоприятным социометрическим статусом.

**Методы исследования:** теоретический анализ философских, социологических, психолого-педагогических источников, нормативно-правовых документов по проблеме исследования, опытно-экспериментальная работа (социометрическая игра: методика «У кого больше?» вариант социометрии для детских групп Я. Л. Коломенского), статистические (качественный и количественный анализ результатов исследования).

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что научно обоснованы практические рекомендации по развитию взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста в инклюзивной группе детского сада. Разработаны: рекомендации для педагогов по формированию благоприятной климата в группе и создания ритуалов и традиций группы с участием родителей воспитанников; рекомендации для педагога-психолога по разработке индивидуально ориентированной системы работы с детьми, испытывающими трудности во взаимоотношениях со сверстниками.

**База исследования** выступил муниципальный детский сад г. Красноярска. В исследовании приняли участие 45 детей младшего дошкольного возраста, из них 22 ребенка — воспитанники комбинированной

(инклюзивной группы), 23 ребенка — воспитанники общеразвивающей группы.

# **Глава 1. Теоретические основы исследования взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста**

## **1.1. Понятия взаимоотношений в современной науке**

Изучением взаимоотношений занимаются целый ряд социальных наук: социальная педагогика, социология, политология, право, этика и т. д. Каждая из них изучает различные формы взаимодействия, общения и взаимоотношений между людьми на разных этапах и в разных условиях жизни.

В трудах отечественных и зарубежных ученых-психологов, изучению взаимоотношений людей уделяется большое внимание. В самом общем виде взаимоотношения (межличностные отношения) – это взаимная позиция одной личности по отношению к другой или общности [6]. Межличностные отношения - это с одной стороны, переживаемые взаимосвязи людей, с другой – система установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов и иных диспозиций, через которые люди осуществляют взаимное восприятие и взаимную оценку [8]. Понятие «межличностные отношения» включает в себя только такие отношения между людьми, которые описываются в психологических терминах, связаны с восприятием и оценкой людьми друг друга как личностей и выражают их субъективное, эмоциональное отношение друг к другу. Поэтому понятие «межличностные отношения» является более узким, чем понятие «общение». В отличие от межличностных отношений общение может не иметь эмоциональной окраски (например, чисто деловое общение людей, которые не имеют личных взаимоотношений) [6]. Общение — самое широкое по своему объему и содержанию понятие. Оно включает в себя всевозможные контакты, возникающие между людьми, независимо от их содержания и формы.

Категория взаимоотношения может рассматриваться и как готовность к определенному взаимодействию, и как реально действующая связь в рамках "субъект-объект", "субъект-субъект". Взаимоотношения в указанных рамках

не являются идентичными. Так, общим для обеих связей выступает активность (или выраженность) отношения, модальность (положительная, отрицательная, нейтральная), широта, устойчивость и т. д.

Вместе с тем существенным различием отношений в рамках субъект-объектной и субъект-субъектной связи являются однонаправленность и взаимность отношений. Только при условии наличия взаимности отношений возможно образование "совокупного фонда" общего и нового межсубъектного образования (мыслей, чувств, действий). Субъект-субъектные отношения характеризуются как постоянной взаимностью, так и изменчивостью, что обуславливается активностью не только одной из сторон, как это имеет место при субъектно-объектных отношениях, где устойчивость больше зависит от субъекта, чем от объекта.

Субъект-субъектные отношения, кроме того, включают в себя не только отношения человека с другим человеком, но и отношение к самому себе, т.е. самоотношение. В свою очередь, субъектно-объектные отношения - это все отношения личности к действительности, исключая отношения между людьми и самоотношение [6].

Г.М. Андреева первой подняла вопрос о соотношении общественных (социальных) и психологических (межличностных) отношений и выделила следующие виды общественных отношений: политические, идеологические, социальные и экономические. Разница между общественными и психологическими отношениями состоит в том, что первые по своей природе, "материальны", являются следствием определенного имущественного, социального и другого распределения ролей в обществе и в большинстве случаев воспринимаются как должное, носят в известном смысле обезличенный характер. В общественных отношениях вскрываются прежде всего существенные особенности социальных связей между сферами жизнедеятельности людей, видами труда и общностей.

Психологические же отношения - результат непосредственных контактов между конкретными людьми, наделенных определенными



особенностями, способных выражать свои симпатии и антипатии, осознавать и переживать их. Они насыщены эмоциями и чувствами, т.е. переживанием и выражением индивидами или группами своего отношения к взаимодействию с другими конкретными людьми и группами [13]. Межличностные отношения, или отношения между отдельными людьми (личностями), делятся на следующие основные виды [6]: официальные и неофициальные; деловые и личные; рациональные и эмоциональные; руководства и подчинения; первичные и вторичные.

Остановимся коротко на их характеристике.

Официальными называют взаимоотношения, возникающие между людьми на должностной основе. Они регулируются документами (законами, положениями, постановлениями, уставами, приказами и т. п.), имеющими правовую основу и утвержденными официально. В отличие от них, неофициальные отношения складываются на базе личных взаимоотношений людей. Для них не существует правовой основы, общепринятых законов, твердо установленных социальных норм и т.п. Неофициальные (неформальные) — это взаимоотношения между людьми, которые не носят официального характера. Неофициальными иногда также называют взаимоотношения между людьми, складывающиеся помимо тех должностных, деловых отношений, в которые они вынуждены (обязаны) вступать друг с другом (в этом плане неофициальные взаимоотношения не являются обязательными) [6].

В официальные (формальные) взаимоотношения люди чаще всего вступают по должности, а не из личных симпатий, и это объединяет официальные взаимоотношения с деловыми взаимоотношениями. Однако не все официальные отношения являются деловыми, равно как и не все деловые отношения являются официальными [6].

Деловые отношения возникают в связи с совместной работой людей (делом, которое их объединяет) или по ее поводу, а личные — как отношения, складывающиеся между людьми независимо от выполняемой ими работы.

Характер деловых взаимоотношений людей напрямую не определяется эмоциями, которые люди испытывают в отношении друг друга, а больше зависит от распределения между ними ролей в совместной деятельности. Деловые взаимоотношения людей, в отличие от личных взаимоотношений, основаны на тех ролях, которые люди играют в совместной деятельности, на обязательствах, которые они берут на себя, или на обязанностях, которые другие люди возлагают на них [6].

Личные взаимоотношения — это отношения между людьми, которые складываются вне их совместной деятельности. В основе личных взаимоотношений лежат чувства, которые люди испытывают по отношению друг к другу, а также их индивидуальные психологические особенности. Чувства людей, проявляемые в личных взаимоотношениях, могут быть положительными и отрицательными, включать в себя симпатии, антипатии, любовь, вражду, ненависть, уважение, неуважение, признание, непризнание, доверие, недоверие и ряд других. Индивидуальные особенности человека могут оказывать влияние на взаимоотношения людей, к ним можно отнести способности, темперамент, характер, волю, мотивы и потребности. Личные взаимоотношения всегда носят субъективный характер, они выражают собой сугубо индивидуальное (личное) отношение одного человека к другому, которое может не разделяться другими людьми [6].

В рациональных отношениях на первый план выступают знания людей друг о друге и объективные оценки, которые им дают окружающие люди. Рациональные — это взаимоотношения, которые основаны на расчете и разуме, строятся и развиваются исходя из ожидаемой или реальной пользы, которую вступающие в них люди могут принести или приносят друг другу. Эмоциональные отношения — это, напротив, отношения, основанные на субъективных оценках людей, на их личном, индивидуальном восприятии окружающих. Такие отношения, как правило, сопровождаются положительными или отрицательными эмоциями и далеко не всегда базируются на объективной информации о человеке. Рациональные

взаимоотношения не всегда совпадают с эмоциональными и могут им не соответствовать [6].

Отношения руководства (лидерства) и подчинения (следования за лидером) проявляются в неравноправности: лидеры или руководители имеют больше прав, чем подчиненные. Такие отношения иногда называют субординационными, а равноправные отношения — координационными. Субординационные == это отношения между людьми, имеющими различный социальный статус, занимающими разные должности в некоторой организации (группе, коллективе) или различное положение в обществе. Наряду с ними существуют равноправные или паритетные (координационные) отношения. Их социально-психологическая основа заключается в том, что люди, вступающие в такие отношения, имеют одинаковые права, которые распределяются между ними на паритетной (равноправной) основе. Такие люди не подчинены друг другу и выступают по отношению друг к другу как самостоятельные, независимые личности [6].

Первичные взаимоотношения — это основные, базовые, долгосрочные и устойчивые взаимоотношения людей, основанные на сильных, глубоких эмоциональных связях, существующих между этими людьми, на чувстве личной привязанности или преданности друг другу. Такие взаимоотношения являются общими для многих людей, распространенными, охватывающими многие социальные роли, формы поведения и ситуации. Они не ограничены строгими правилами взаимодействия, и люди, вовлеченные в такие взаимоотношения (люди, между которыми эти отношения складываются), обычно давно и хорошо знают друг друга. Вторичные взаимоотношения относительно кратковременны, поверхностны, характеризующиеся ограниченным опытом взаимодействия людей друг с другом и отсутствием четких правил взаимодействия. В отличие от первичных взаимоотношений, они редко эмоционально-глубоко вовлекают людей [6].

Все виды общественных отношений пронизывают в свою очередь психологические отношения людей (взаимоотношения), т.е. субъективные

связи, возникающие в результате их фактического взаимодействия и сопровождаемые уже различными эмоциональными и другими переживаниями (симпатиями и антипатиями) индивидов, в них участвующих. Психологические отношения - живая человеческая ткань любых общественных отношений.

Таким образом, общим критерием разделения межличностных отношений (взаимоотношений) на виды выступает привлекательность. К составным элементам взаимной привлекательности-непривлекательности относятся: симпатии-антипатии и притяжение-отталкивание [13].

Симпатия-антипатия представляет собой переживаемое удовлетворение-неудовлетворение от реального или мысленного контакта с другим человеком. Притяжение-отталкивание есть практическая составляющая этих переживаний, и связано с потребностью человека быть вместе, рядом. Притяжение-отталкивание часто, но не всегда связано с переживанием симпатий-антипатий (эмоциональным компонентом межличностных отношений). Такое противоречие возникает в случае популярности какой-либо личности [13].

Можно также говорить и о следующих видах межличностных отношений: отношениях знакомства, приятельских, товарищеских, дружеских, любовных, супружеских родственных, деструктивных отношениях. Данная классификация основана на нескольких критериях: глубине отношений, избирательности в выборе партнеров, функции отношений [13]. Остановимся на них более подробно.

Главным критерием является глубина вовлечения личности в отношения. Разные виды взаимоотношений предполагают включение в общение тех или иных уровней характеристик личности. Наибольшее включение личности, вплоть до индивидуальных характеристик происходит в дружеских, супружеских отношениях. Отношения знакомства, приятельства ограничиваются включением во взаимодействие преимущественно видовых и социокультурных особенностей личности [13].

Второй критерий - степень избирательности при выборе партнеров для взаимоотношений. Избирательность можно определить как число признаков, значимых для установления и воспроизводства отношения. Наибольшую избирательность обнаруживают отношения дружбы, супружества, любви, наименьшую - отношения знакомства.

Третий критерий - различие функций отношений. Подфункциями понимается круг задач, вопросов, которые решаются в межличностных отношениях. Функции отношений проявляются в различии их содержания, психологического смысла для партнеров.

Кроме того, каждое межличностное отношение характеризуется определенной дистанцией между партнерами, предполагает ту или иную меру участия ролевых клише. Общая закономерность такова: по мере углубления отношений (например, дружба, супружество в сравнении со знакомством) сокращается дистанция, увеличивается частота контактов, устраняются ролевые клише.

Существует определенная динамика развития взаимоотношений людей. Начав правильно формироваться и развиваться, они во многом зависят от целого ряда факторов: от самих индивидов, от условий окружающей действительности и социального строя, от последующего формирования контактов и результатов совместной деятельности [13].

Межличностные отношения в группе можно рассматривать в статике, т.е. в том виде, как они сформировались на данный момент времени, а также в динамике, то есть в процессе их изменения и развития. В первом случае анализируются особенности существующей системы отношений, во втором — законы их формирования и дальнейшего прогрессивного преобразования. Эти два подхода в конкретных социально-психологических исследованиях нередко взаимно дополняют друг друга.

Межличностные отношения в социальных группах, где они в основном и складываются, со временем изменяются. Сначала, на начальном этапе группового развития, они бывают относительно безразличными (люди, не

знающие или слабо знающие друг друга, не могут определенно и устойчиво относиться друг к другу). Затем эти отношения на некоторое время могут стать противоречивыми и даже конфликтными, а далее — при благоприятных условиях их развития — превратиться в коллективистические [13].

Таким образом, понятия "отношение", "общение" и "взаимоотношения" имеют между собой нечто общее и вместе с тем отличаются друг от друга по своему содержанию и объему. Общим для всех этих понятий является то, что все они характеризуют социальные или психологические связи, складывающиеся между людьми в обществе и в различных социальных группах. Особенности этих связей отражаются в тех терминах, с помощью которых соответствующие отношения обозначаются. Между общением и отношением, взаимоотношением существует определенная соотнесенность: отношение и взаимоотношение – стороны общения. В тоже время большинство ученых сходятся во мнении, что межличностные отношения (взаимоотношения) - это форма существования людей, в процессе которой, люди устанавливают контакты, связи, влияют друг на друга, осуществляют совместные действия и испытывают взаимные переживания [13]. Основными характеристиками взаимоотношений являются: симпатии-антипатии и притяжение-отталкивание; глубина отношений, избирательность в выборе партнеров, функции отношений; дистанция между партнерами.

## **1.2. Особенности взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста**

Изучение взаимоотношений в группах детей имеет давнюю и сложную историю в зарубежной и отечественной психологии. Проблемами межличностных отношений из зарубежных исследователей занимались такие ученые, как А. Бандура, У. Доллар, А. Маслоу, Р. Роджерс, А. Хартман, в отечественной психологии: Л. С. Выготский, Я. Л. Коломенский, А. Р. Лурия, А.Н. Леонтьева, В.И. Мясищев, Д. Б. Эльконин и многие другие.

Развитие личности человека начинается с самого раннего детства, и особо активно ребенок развивается в период активного освоения социума, приобретения, познание новых форм общения и взаимоотношений. Активно этот процесс начинает развиваться в дошкольном возрасте, когда ребенок идет в детский сад, и границы его мира расширяются, ребенок сам стремится к взаимодействию с окружающим миром, познает мир людей [24].

Отделение ребенка от взрослого к концу раннего возраста создает предпосылки для создания новой социальной ситуации развития. Впервые ребенок выходит за пределы своего семейного мира и устанавливает отношения с миром взрослых людей. Идеальной формой, с которой ребенок начинает взаимодействовать, становится мир социальных отношений, существующих в мире взрослых людей [24].

Потребность в общении со взрослыми и сверстниками определяет процесс становления личности ребенка. Общение со взрослыми развертывается на основе увеличивающейся самостоятельности дошкольника, расширения его знакомства с окружающей действительностью. В этом возрасте ведущим средством общения становится речь. Ребенок задает множество вопросов, выслушивая ответы, требует, чтобы взрослый всерьез относился к нему как к товарищу, партнеру. Такое сотрудничество получило название познавательного общения. Если ребенок не встречает такого отношения, у него возникают негативизм и упрямство. В дошкольном возрасте возникает и другая форма общения - личностная, характеризующаяся тем, что ребенок активно стремится к обсуждению со взрослыми поведения и поступков других людей и своих собственных с точки зрения нравственных норм [4].

Существенную роль в формировании личности ребенка играет потребность в общении со сверстниками, в кругу которых он находится с первых лет жизни. Между детьми могут возникнуть разные формы взаимоотношений. На третьем году жизни взаимоотношения между детьми возникают в основном на основе их действий с предметами, игрушками. Эти

действия приобретают совместный, взаимозависимый характер. К старшему дошкольному возрасту в совместной деятельности дети уже осваивают следующие формы сотрудничества: чередуют и согласовывают действия; совместно выполняют одну операцию; контролируют действия партнера, исправляют его ошибки; помогают партнеру, выполняя часть его работы; принимают замечания партнера, исправляют ошибки. В процессе совместной деятельности дети приобретают опыт руководства другими детьми, опыт подчинения. Стремление к руководству у дошкольников определяется эмоциональным отношением к самой деятельности, а не к позиции руководителя. У дошкольников нет еще осознанной борьбы за руководство [4].

Исследования, выполненные под руководством М. И. Лисиной, показали, что примерно к 4 годам сверстник становится более предпочитаемым партнером по общению, чем взрослый. Общение со сверстником отличает ряд специфических особенностей, среди которых богатство и разнообразие коммуникативных действий, чрезвычайная эмоциональная насыщенность, нестандартность и нерегламентированность коммуникативных актов. В то же время отмечается нечувствительность к воздействиям сверстника, преобладание инициативных действий над ответными [29].

Исследования, проведенные А.П. Усовой, выявили следующие этапы становления взаимоотношений или как их называла А.П. Усова «общественности». Под которой она понимала способность входить в общество играющих, действовать в нем определенным образом, устанавливать связи с другими детьми и т. д. [37].

Развитие общественности в детском возрасте имеет свои возрастные этапы, связанные с овладением ребенком способности жить в обществе детей. А.П. Усова выделила 5 этапов становления общественности детей в процессе игры:



Этап одиночных игр характерен для детей раннего возраста. Игры с предметами дают возможность каждому ребенку спокойно быть среди детей этого же возраста, пока еще не общаясь с ними в действии. Ребенок сосредоточен на своей игре. Эта ступень очень важна для того, чтобы дети могли в большей мере быть самостоятельными в обществе своих сверстников.

1. Этап игры рядом характеризуется спокойной игрой ребенка рядом с другим ребенком, не отвлекаясь на его игру. Ценность этого уровня в том, что у ребенка складывается понимание, как надо относиться к игре другого, не мешать.

2. Этап кратковременного взаимодействия характеризуется тем, что ребенок на какое-то время подчиняет свои действия общему замыслу: пытается договориться о предстоящей игре, подобрать соответствующие игрушки. Но замысел неустойчив.

3. Этап взаимодействия на основе содержания игры характеризуется объединением, согласованным действием детей и пониманием общего смысла. На этом этапе начинают оценивать качество и результат своих действий и действий сверстника. Могут придумать интересную самостоятельную игру, организовать ее и долго играть.

4. Этап взаимодействия на основе интереса друг к другу характеризуется способностью детей уступать друг другу в выборе сюжета, распределении ролей.

Таковы этапы развития общности детей от года до семи лет. Они могут рассматриваться как показатели социального развития [37].

В игре по мимо игровых взаимоотношений (взаимоотношения по сюжету и роли) присутствуют и развиваются реальные взаимоотношения детей. Это взаимоотношения партнеров, выполняющих общее дело [37].

Находясь в среде детей, ребенок, естественно, тянется к ним, возникает соприкосновение, то или иное взаимодействие: побуждение достать игрушку,

принять участие в действии другого и т.д. Это взаимодействие на первом этапе механическое, т.е. люди и вещи для маленького ребенка находятся в равных условиях. Такое взаимодействие исчерпывается, когда удовлетворяется простая потребность в механическом контакте [37].

Взаимодействия становятся глубже, когда игра соседа заинтересовывает ребенка своим содержанием, когда он стремится катать, бросать, ловить какие-то предметы, играть с куклой так, как это делает другой ребенок. Еще более сложный характер приобретает взаимодействие играющих детей по мере того, как возникает интерес к личности того или иного ребенка, рождаются симпатии и даже привязанности друг к другу. На этой основе возникают играющие группы детей и играющие коллективы. Это целая жизнь детской группы, детского коллектива [30].

Как показали работы Р. А. Смирновой и Р. И. Терещук избирательные привязанности и предпочтения детей возникают на основе общения. Дети предпочитают тех сверстников, которые адекватно удовлетворяют их потребности в общении. Причем главной из них остается потребность в доброжелательном внимании и уважении сверстника [29, 30, 35].

Рассмотрим, как проявляются у младших дошкольников такие характеристики взаимоотношений как: симпатии-антипатии, притяжение-отталкивание, глубина отношений, избирательность в выборе партнеров, функции отношений, дистанция между партнерами.

Изучение взаимоотношений в малых группах показывает, что их эмоциональный микроклимат во многом зависит не только от личных качеств детей, от особенностей совместной деятельности, но и обуславливается теми первоначальными мотивами, которыми руководствовались дошкольники, выбирая в качестве партнера для общения того или иного сверстника. Под мотивом общения понимаются те качества ровесника, ради которых ребенок вступает в общение с ним. Эти мотивы могут быть различными. В одних случаях ребенка привлекают положительные качества сверстника, в других — его трудовые умения, игровые навыки [25].

Под конец третьего года жизни у детей уже можно наблюдать довольно устойчивое отношение к определенным людям (симпатия, антипатия, безразличие). В семье ребенок чаще всего отдает предпочтение матери, а в дошкольном учреждении — одному или нескольким сверстникам. Некоторые исследователи утверждают, что у детей третьего года жизни возникает избирательная привязанность к отдельным сверстникам (Н. И. Лысенко, М. И. Лисина, С. В. Корницкая), формирующаяся на основе потребности в общении [25].

В этом возрасте избирательные привязанности детей обусловлены случайными, временными обстоятельствами (посочувствовал, поделился конфетой, игрушкой). Существенно влияют на избирательные отношения детей оценочные суждения воспитателя о каждом ребенке [25].

Наблюдения показывают, что нередко в группе детского сада между детьми возникают неблагоприятные взаимоотношения (антипатия). В дошкольной группе есть несколько чрезвычайно активных детей, которых воспитатели нередко считают ядром группы, поддерживают их и опираются на них в образовательной деятельности. В то же время в группе есть дети, которые находятся в подчинении у первых. Такая «поляризация» вредно отражается на развитии личности и тех и других. У первых развиваются повышенная самооценка, стремление во что бы то ни стало быть впереди всех, жестокость по отношению к более пассивным детям. У тех, кто не входит в ядро, развиваются либо угодничество, стремление любой ценой обеспечить себе покровительство «главного», либо замкнутость, недоверие к людям и т.д. Такие дети чувствуют себя неловко в группе сверстников и часто с большой неохотой идут в детский сад. Иногда они просят дома какую-нибудь игрушку, конфеты и т.д. для того, чтобы преподнести подарок кому-либо из ядра группы и тем самым обеспечить себе его расположение, в характере которого тоже формируются отрицательные черты [13].

Система личных взаимоотношений, возникающая на базе личных симпатий и привязанностей детей, не имеет никакого официального

организационного оформления. Ее структура складывается изнутри, стихийно [13].

К 5 годам у детей возникает определенная позиция в группе, происходит их дифференциация по социометрическому статусу. При этом предпочтения, которые ребенок оказывает своим сверстникам в игровой деятельности, на занятиях, при выполнении трудовых поручений, отличаются относительной стабильностью. Избирательность выбора связана с формированием в дошкольном возрасте мотивационной сферы, разнообразных личностных свойств. Главным мотивом, побуждающим детей объединяться, является удовлетворение процессом игрового общения. На втором месте находится ориентация на положительные качества выбираемого, которые проявляются в общении (веселый, добрый, честный и т. п.) [14].

Так как предметом нашего исследования являются взаимоотношения в инклюзивной группе, т.е. группы посещаемой детьми с ОВЗ, стоит обратиться к уже имеющемуся опыту в исследовании этого вопроса.

Будем исходить из представлений о связи самосознания и межличностных отношений, развиваемых под руководством Е.О.Смирновой. Каждый ребенок абсолютно уникален, ни на кого не похож, ни с кем не сравним, он является источником своих мыслей, переживаний [28].

С другой стороны, тот же ребенок является носителем частичных, функциональных, информационных, физических характеристик, которые могут быть сравнимы с подобными характеристиками других детей: выше, меньше, лучше, быстрее и т.д. Через такое сравнение ребенок познает себя: свои индивидуальные особенности, свои слабые и сильные стороны. Эти характеристики могут меняться, но ребенок все равно остается собой - некоторая целостность, непрерывность его существования не может быть предметом сравнения и оценки. Два полюса восприятия - объектное и субъектное начало – неразрывно связаны и присутствуют в каждом ребенке,

Различное сочетание этих начал определяют самосознание ребенка и его взаимоотношения с другими детьми [3].

В инклюзивных группах межличностные отношения детей имеют более выраженный субъект-объектный характер. С одной стороны, снижается конкурентная позиция детей, поскольку соревнование с детьми с ОВЗ не имеет смысла, вследствие чего, возрастает сочувствие, помощь и поддержка по отношению к ним. С другой стороны, присутствие детей с ОВЗ создаёт для других детей богатые возможности для утверждения своего превосходства и повышения своей значимости, что ведёт к усилению общей конкурентности и конфликтности. Совместная жизнь детей разных возможностей становится некоторым катализатором, усиливающим проявление того или иного начала взаимоотношений. Эти взаимоотношения могут быть основаны либо на помощи, поддержке, соучастии детям с ОВЗ (преобладание субъектного начала), либо на их подавлении, обесценивании или игнорировании (преобладание объектного начала) [3].

Каждый ребенок с ОВЗ уникален, у каждого свои особенности развития, свой уровень готовности к общению с другими детьми, что во многом задает неординарность процесса выстраивания взаимоотношений детей в группе [3].

Таким образом, рассмотрев особенности взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста, можно заключить, что таковыми являются: возрастающая потребность в общении со сверстниками, где главным мотивом выступает удовлетворение игровых потребностей; эмоциональная насыщенность общения; преобладание инициативных действий над ответными; привязанность и избирательность детей во взаимоотношениях, обусловленные временными обстоятельствами.

### **Выводы по первой главе:**

Итак, мы рассмотрели понятия взаимоотношений в современной науке, определили понятия "отношение", "общение" и "взаимоотношения", выявили

сходность и различия этих понятий: общим для всех этих понятий является то, что все они характеризуют социальные или психологические связи, складывающиеся между людьми в обществе и в различных социальных группах. Особенности этих связей отражаются в тех терминах, с помощью которых соответствующие отношения обозначаются. Между общением и отношением, взаимоотношением существует определенная соотнесенность: отношение и взаимоотношение – стороны общения. В тоже время большинство ученых сходятся во мнении, что межличностные отношения (взаимоотношения) - это форма существования людей, в процессе которой, люди устанавливают контакты, связи, влияют друг на друга, осуществляют совместные действия и испытывают взаимные переживания [13]. Так же мы выяснили, что основными характеристиками взаимоотношений являются: симпатии-антипатии и притяжение-отталкивание; глубина отношений, избирательность в выборе партнеров, функции отношений; дистанция между партнерами.

В качестве особенностей взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста выступают: возрастающая потребность в общении со сверстниками, где главным мотивом выступает удовлетворение игровых потребностей; эмоциональная насыщенность общения; преобладание инициативных действий над ответными; привязанность и избирательность детей во взаимоотношениях, обусловленные временными обстоятельствами.

## **Глава 2. Выявления особенностей взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста комбинированной (инклюзивной) группы**

### **2.1. Изучение взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста**

Для изучения взаимоотношений в малых группах широко используются разнообразные формы социометрического метода. Социометрические опросы измеряют взаимоотношения членов группы и их межличностные предпочтения. Давая качественную интерпретацию социометрических индексов, необходимо иметь в виду, что эти показатели описывают структурно-динамические параметры подсистемы взаимоотношений в «личной» или «деловой» сферах и не дают полной картины внутригрупповой активности.

Основными диагностическими показателями социометрического исследования в группах детского сада выступают:

- социометрический статус ребенка в системе межличностных отношений, определяется путем подсчета полученных им выборов. Дети могут быть отнесены в зависимости от этого к одной из четырех статусных категорий: «звезды», «предпочитаемые», «принятые», «непринятые». Группа дошкольников может иметь полную или неполную статусную структуру. Первая и вторая статусные группы являются благоприятными, третья и четвертая – неблагоприятными. Исходя из этого, определяется, насколько благоприятен статус каждого ребенка в группе, то есть насколько желанен ребенок в системе межличностных отношений. В зависимости от этого можно судить об эмоциональном климате группы для каждого воспитанника [9. 18. 21].

- уровень благополучия взаимоотношений определяется соотношением суммарных показателей благоприятных и неблагоприятных статусных показателей. Если большинство детей группы оказывается в благоприятных статусных категориях, уровень благополучия

взаимоотношений определяется как высокий; при одинаковом соотношении – как средний; при преобладании в группе детей с неблагоприятным статусом – как низкий. Низкий уровень благополучия взаимоотношений – сигнал тревоги, означающий неблагоприятие большинства детей в системе межличностных отношений [9].

- коэффициент взаимности выражает характер отношений, существующих в группе. Вычисляется как отношение числа взаимных выборов к общему числу выборов и выражается в процентах. По величине показателя группу можно отнести к одному из четырех уровней взаимности: I – 15-20% (низкий уровень), II – 21-30% (средний уровень), III – 31-40% (высокий уровень), IV – 40% и выше (сверхвысокий уровень). К данному коэффициенту следует относиться внимательно, так как он может быть показателем действительной сплоченности, привязанности, дружбы детей, но может и свидетельствовать о фактической разобщенности группы на отдельные группировки [9].

- коэффициент удовлетворенности взаимоотношениями определяется процентным соотношением числа детей, имеющих взаимные выборы, к числу всех детей группы. На основании данного показателя можно судить, насколько дети удовлетворены своими отношениями. Нормативные показатели: I – 33% и ниже (низкий уровень); II – 34-49% (средний уровень); III – 50-65% (высокий уровень); IV – 66% и выше (высший уровень). Но еще более важно знать, насколько удовлетворен своими отношениями каждый отдельный ребенок. Коэффициент удовлетворенности в этом случае определяется как процентное отношение числа сверстников, с которыми у ребенка взаимные выборы, к числу детей, которых он сам выбрал. Нормативные показатели: I – высший уровень – относятся дети, коэффициент которых равен 45-100%; II – 50-75%; III – 25-50%; IV – 0-25% [9].

- индекс изолированности вычисляют как процент членов группы, оказавшихся без единого выбора. Группу можно считать благополучной, если в ней нет изолированных или их число достигает 5-6%; менее благополучной,



если индекс изолированности равен 15-25%. Величина этого индекса – показатель успешности воспитательной работы;

- устойчивость избирательных личностных отношений и социометрического статуса детей. Социометрические исследования рекомендуется проводить два раза в год, используя разные варианты и изменяя критерии выбора. Анализируя повторные полученные результаты, можно проверить устойчивость данных отношений. Для этого используется 4 основных показателя: количество сохранившихся выборов; число детей, у которых сохранился хотя бы один сделанный выбор; устойчивость социометрического статуса; количество и категория выборов детей, которые отсутствовали в этом эксперименте. Соотнеся эти показатели, можно судить, насколько устойчивы или ситуативны симпатии, антипатии детей, насколько дошкольники способны долго поддерживать дружеские отношения;

- мотивация социометрических выборов предполагает анализ мотивов, лежащие в основе избирательных отношений детей к сверстникам, а также ценностные ориентации детской группы [9. 18].

Далее обратимся непосредственно к исследованию особенностей взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста в инклюзивной группе.

Для исследования особенностей взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста была выбран вариант социометрической методики Я. Л. Коломенского, социометрическая игра «У кого больше?» – адаптированная для дошкольников. Цель методики — изучение и оценка межличностных отношений в группе детей дошкольного возраста.

Процедура проведения методики «У кого больше?»: предварительно готовились по 3 переводные картинки на каждого ребенка группы. На оборотной стороне картинки ставится номер, «присвоенный» каждому ребенку. Один из взрослых выводил детей, за исключением одного, в другое помещение, где занимал их игрой, чтением книги. В это время другой

взрослый обращался к оставшемуся ребенку: «Вот тебе 3 картинки. Можешь положить их по одной любым трем детям нашей группы. У кого окажется больше картинок – тот выигрывает. Никто не будет знать, кому ты положил картинку. Даже мне можешь не говорить, если не хочешь». Ребенок выполнял задание и уходил в третье помещение. Экспериментатор фиксировал в заготовленной социометрической таблице (матрице) выборы детей.

В матрице вертикально располагались имена детей группы (сначала мальчиков, затем девочек), «присваивались» им номера по порядку. Эти номера постоянные во всех экспериментах. Имена мальчиков и девочек для удобства обработки отделяли цветным карандашом. По горизонтали сверху таблицы наносились порядковые номера детей. Клетки на пересечении одинаковых номеров заштриховывались. Принцип ее использования состоял в том, чтобы проставлять в клетках цифры, показывающие, кого и в какую очередь выбрал ребенок. Так заполняются все данные в таблице, после чего осуществляется подсчет выборов, полученных каждым ребенком (по вертикальным столбцам), и записывается в соответствующую графу матрицы. Далее выявлялись взаимные выборы.

Таким образом, для изучения особенностей взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста использовался адаптированный вариант социометрической игры Я.Л. Коломинского «Выбор в действии» - методика «У кого больше?». В качестве диагностических показателей для интерпретации выступали: социометрический статус ребенка в системе межличностных отношений; уровень благополучия взаимоотношений (УБВ); коэффициент взаимности (КВ); коэффициент удовлетворенности взаимоотношениями (КУ); индекс изолированности (ИИ); устойчивость избирательных эмоциональных отношений и социометрического статуса детей; мотивация социометрических выборов.

Исследования проводилось на базе муниципального детского сад г.Красноярска в период с февраля по апрель 2017 года. Для проведения исследования нами были выбраны две группы детей 3-4 лет

общеразвивающей и инклюзивной направленности. Так, в исследовании приняли участия 45 детей младшего дошкольного возраста, из них 22 ребенка — воспитанники комбинированной (инклюзивной группы), 23 ребенка — воспитанники общеразвивающей группы.

Инклюзивную группу посещают двое детей с ОВЗ. Ребенок №1 — 3 года, диагноз: общая задержка развития, задержка речевого развития. Ребенок №5 - 4 года, дизартрия, общая задержка развития. Оба ребенка поступили в детский сад впервые, наблюдение в адаптационный период показало, что мальчики по-разному адаптировались в коллективе. Первый ребенок не шел на контакт со взрослыми, но активно проявлял себя в общении с детьми, участвовал в играх, несмотря на отсутствие связной речи, мог участвовать в игре наравне с другими детьми, проявлял инициативу к игровому взаимодействию, дети принимали его в игру, сами приглашала его к участию в игре. Мальчик не проявлял агрессии по отношению к детям, вел себя соответственно игровой ситуации.

Другой ребенок проявляет активный интерес к игре со сверстниками, но ведет себя агрессивно, пытается вступить в физический контакт с детьми: потрогать, ударить, укусить, лизнуть. Дети не принимают его в игру, отвергают его действия, не хотят вступать с ним в контакт, не проявляют к нему интерес как к участнику игрового взаимодействия.

Результаты проведенного нами исследования по адаптированному варианту социометрической игры Я.Л. Коломинского «Выбор в действии» - методика «У кого больше?» отражены в следующем разделе данной главы.

## **2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования**

Результаты проведенного нами исследования отражены в таблицах 1-14 (см. приложения А — О), и содержат описание двух серий исследования. Первая серия исследования осуществлялась в январе-феврале 2017 года после окончания периода адаптации детей к детскому саду, вторая серия

проводилась в марте-апреле 2017 года с целью фиксации наиболее типичных характеристик и устойчивых тенденций в развитии взаимоотношений детей. Согласно методике, были составлены социометрические матрицы инклюзивной и общеразвивающей групп (см. приложение А, Б, В, Г), и на их основании проведен качественный и количественный анализ данных.

Первым критерием нашего исследования был социометрический статус ребенка в системе межличностных отношений. В первой серии исследования нами было зафиксировано, что из 22 детей инклюзивной группы, 8 детей (37%) в группе относятся к «принятым» детям, 2 детей (11%) относятся к «звездам», 10 (46 %) к «предпочитаемым», и 1 ребенок (6%) к «непринятым» (см. приложение Д). В общеразвивающей группе детей младшего дошкольного возраста, мы получили следующие результаты по этому показателю: из 23 детей, 14 (61%) имеют социометрический статус "предпочитаемый", 1 ребенок (4%) статус "звезда" и 8 детей (35%) - статус "принятый" (см. приложение Е). Распределение и изменчивость социометрических статусов в первой и второй серии исследования, можно увидеть на «Рис. 2, Рис. 3». В общеразвивающей группе не было выявлено ни одного не принятого ребенка, в отличие от инклюзивной. На основе этих данных мы можем вычислить уровень благополучия взаимоотношений (УБВ), который определяется как соотношение суммарных показателей благоприятных и неблагоприятных статусных категорий детей. Таким образом, УБВ в инклюзивной группе и в общеобразовательной группе является высоким (см. приложение Д, приложение Е).

Во второй серии исследования по этому же критерию нами было зафиксировано, что в инклюзивной группе 9 детей (41%) имеют статус «предпочитаемых», 2 ребенок (11%) - статус «звезды», 10 детей (42%) – «принятые» и 1 ребенок (6 %) «не принятый»; в общеразвивающей группе: 13 из 23 детей (57%) имеют статус «предпочитаемых» и 9 детей (39%) – «принятые», 1 ребенок (4%) имеет статус «звезда». УБВ и в той, и в другой группе не изменился остается высоким(см. приложение Ж, приложение З).

Следующим критерием нашего исследования выступает коэффициент взаимности (КВ), который вычисляется как отношение числа взаимных выборов к общему числу выборов и выражается в процентах. В инклюзивной группе, в первой серии эксперимента был получен коэффициент взаимности IV уровень - 42% - высокий. В общеобразовательной группе КВ также является высоким и составлял 32% (см. приложение Д, Е). Во второй серии эксперимента по этому критерию произошли следующие изменения: в инклюзивной КВ снизился до 36% (см. приложение Ж), в общеразвивающей возрос до 40% (см. приложение З). Также стоит отметить, что КВ ребенка №1 (ОВЗ) достиг 60% (совпадение двух из трех выборов), что является важным показателем, отражающим индивидуальный уровень признания ребенка в группе сверстников, и помогает понять основные направления воспитательной работы с данной группой детей (см. приложения Д, Ж).

Следующий критерий - коэффициент удовлетворенности взаимоотношениями (КУ) определяется процентным соотношением числа детей, имеющих взаимные выборы, к числу всех детей группы. Этот показатель в инклюзивной группе на момент первой серии исследования, так же имеет очень высокий показатель и составляет 77%, т.е. эти дети имеют взаимные выборы. Таким образом, КУ относится к IV уровню, как и в общеразвивающей группе (см. приложения Д, Е). Стоит отметить, что за три месяца этот показатель снизился в инклюзивной группе до 64% (см. приложение Ж). Ребенок №5 (ОВЗ), по прежнему не имеет взаимных выборов, но большинство детей все же получили взаимные выборы. КУ в данной группе не вызывает опасений, но стоит и дальше отслеживать данный показатель, чтобы выявить негативные тенденции и провести соответствующую психолого-педагогическую работу. В общеразвивающей группе, по этому критерию не произошло серьезных изменений, КУ возрос с 74% до 81%. Данный показатель позволяет нам сделать вывод, что с течением времени в общеразвивающей группе взаимоотношения между детьми становятся более благоприятными и устойчивыми, все дети включены и

приняты сверстниками. Тогда как в инклюзивной группе, при наблюдаются тенденции к снижению коэффициента удовлетворенности, мы имеем менее благополучную картину: один из детей так и не смог стать частью детского коллектива и выстроить взаимоотношения со сверстниками. Также важно насколько удовлетворен своими отношениями каждый ребенок. КУ в этом случае определяется как процентное отношение числа сверстников, с которыми у него взаимные выборы, к числу детей, которых он сам выбрал. Это позволило отнести каждого ребенка в одну из четырех групп (см. приложения Д, Е, Ж, З).

Для нас особый интерес представлял КУ детей с ОВЗ, в первой серии исследования оба ребенка по этому показателю относятся к IV группе, их КУ равен 0. Спустя два-три месяца ситуация изменилась: КУ ребенка №1 стал равен 60% (II группа), тогда как КУ ребенка №5 остался без изменений (см. приложения Д, Ж). В этом случае для нас был важен следующий показатель — индекс изолированности (ИИ), его вычисляют как процент членов группы, оказавшихся без единого выбора, в данном случае ИИ равен 6% как во время первой серии эксперимента, так и во второй. Так как уровень этого показателя невысокий, можно считать данную группу благополучной. В общеразвивающей группе ИИ равен 0 и при высоком уровне благополучия группы не меняется в ходе исследования.

Следующим критерием нашего исследования явился - анализ мотивировок детьми своих выборов, что поможет понять, почему один ребенок является более предпочитаемым по сравнению с другим. Мы выясняли мотивы, лежащие в основе выбора каждого ребенка. Мотивы отличаются разнообразием, в исследуемой нами инклюзивной группе дети обосновывали свой выбор всеми типами мотивов (см. приложение Ж), но преобладают мотивы, основанные на интересе к совместной деятельности. Стоит отметить, что ребенок с ОВЗ был интересен другим детям в первой серии исследования именно с этой позиции, на момент второй серии исследования мы выявили мотивацию выборов в отношении ребенка №1

(ОВЗ), дружеские отношения и общую положительную оценку личности ребенка (см. приложения И, К, Л, М).

Анализируя результаты второй серии эксперимента, мы проверили устойчивость взаимоотношений детей в инклюзивной и общеразвивающей группах. Для этого мы проанализировали такие показатели как: количество сохраненных выборов, число детей, у которых сохранился хотя бы один сделанный выбор, устойчивость социометрического статуса. Полученные нами данные отражены в таблицах 13, 14 (см. приложения Н, О). Соотнеся табличные показатели, можно судить, насколько стойкие или ситуативные симпатии, антипатии детей, насколько дошкольники способны долго поддерживать отношения дружбы.

В инклюзивной группе двое детей с ОВЗ, в ходе первой серии исследования было установлено, что ребенок №5 является неприятным в группе сверстников, а ребенок №1, принятым, но с коэффициентом взаимности равным 0.

Во второй серии эти показатели изменились: социометрический статус ребенка №1 повысился - ребенок перешел в статус «предпочитаемых», с коэффициентом взаимности — 60%, что говорит об улучшении взаимоотношений этого ребенка со сверстниками (сверстники проявлять инициативу к совместной игре с ребенком с ОВЗ, а он стал более адекватно и ярко выражать свое позитивное отношения к сверстникам, стал более раскрепощенным). Так же стоит отметить, что родители этого ребенка следовали рекомендациям педагогов, стремились к взаимодействию с ними, активно поддерживали своего ребенка в период адаптации к детскому саду и посещали психолога, который вел индивидуальную коррекционно-развивающую работу с ребенком.

С ребенком № 5 ситуация сложилась иначе: во время второй серии были получены результаты, которые позволяют утверждать, что его социометрический статус не изменился. Дети по-прежнему не принимают его, его статус устойчиво неблагоприятный в среде сверстников. Данный

результат обусловлен личностными качествами ребенка, его поведенческими особенностями, агрессивная навязчивость в игровой деятельности отталкивает детей. Предпочтения этого ребенка остались прежними: и в первой, и во второй серии он выбрал одних и тех же детей. Ребенок №5 реже посещал детский сад и меньше находился в контакте со сверстниками.

Необходимо отметить, что произошли изменения в социометрическом статусе других детей инклюзивной группы, на количество детей со статусными категориями «предпочитаемый» и «принятый» стали практически равными (41% и 42% соответственно). В целом, можно сказать, что это положительная тенденция, так как это говорит о том, что дети лучше узнали друг друга, активнее взаимодействуют со сверстниками, расширяя круг общения.

Так же мы можем увидеть, что у 14 из 22 детей (63%) сохранился хотя бы один выбор. Социометрический статус у большинства детей инклюзивной группы является неустойчивым, с разными тенденциями, как к снижению, так и к повышению статуса. «Рис. 1, Рис. 4» (Приложение П, Т) У 55% процентов детей социометрический статус неустойчив, у 18% процентов - устойчиво неблагоприятный, и 27% - устойчиво благоприятный (см. приложение П). Неустойчивость социометрического статуса не является негативной тенденцией, это обусловлено возрастными особенностями детей и развитием взаимоотношений. В инклюзивной группе наблюдаются колебания социометрического статуса, так у 32% детей статус не изменился, у 36% детей — снизился, у 32% - возрос «Рис. 4».

Общеразвивающая группа детей дошкольного возраста имеет более стабильную и устойчивую систему взаимоотношений. Социометрический статус детей изменился мало: у 57% детей имеют устойчиво благоприятный социометрический статус, 13% - неустойчивый, и 30% - устойчиво неблагоприятный. У 86% детей социометрический статус не изменился, у 14% - изменился, что привело к выравниванию положения детей в группе: большинство детей (57%) в группе стали иметь статус «предпочитаемый» (13



из 23 детей). Так же важно отметить, что у большинства детей количество выборов предпочитаемых сверстников осталось прежним: 8 детей (35%) выбрали всех тех же партнеров, что и в первой серии исследования и ни один ребенок не отказался от предыдущих выборов полностью, сохранив хотя бы одно предпочтение.

Таким образом, наше исследование выявило следующие особенности взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста в инклюзивной группе: ребенка с ОВЗ имеет статус «непринятого», у него отсутствуют взаимные выборы, для него характерно изолированность; коэффициент удовлетворенности взаимоотношениями в этой группе ниже, т.к. отсутствуют взаимные выборы у детей с ОВЗ; устойчивость взаимоотношений в группе имеет нестабильный характер; процент детей, имеющих неблагоприятный социометрический статус невысокий.

### **2.3. Рекомендации развития взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста в инклюзивной группе**

В ходе нашего исследования становится очевидным необходимость помощи детям инклюзивной группы в развитии взаимоотношений со сверстниками. Для успешной реализации этой задачи необходимо вести работу со всеми детьми инклюзивной группы детского сада и индивидуально с теми из них, кто испытывает трудности во взаимоотношениях со сверстниками, при активном участии родителей.

Доказано, что межличностные отношения зарождаются и наиболее интенсивно развиваются в детском возрасте, поскольку ребенок живет среди людей и неизбежно вступает с ними в определенные отношения. Опыт первых отношений, как со сверстниками, так и с взрослыми является фундаментом для дальнейшего развития личности ребенка. Это первый опыт во многом определяет особенности самосознания человека, его отношение к миру, его поведение и самочувствие среди людей. Особую важность эта проблема приобретает в тех случаях, когда речь идет о детях с ОВЗ и их

взаимоотношениях с окружающими, опыт неблагоприятных взаимоотношений может привести к вторичным нарушениям и стать отправной точкой развития социально-психологической дезадаптации личности.

Задача дошкольного учреждения, которое посещает ребенок с ОВЗ, не допустить неблагоприятного развития событий, и максимально обеспечить включение его в группу сверстников, принятие его другими детьми, что способствует позитивной социализации такого ребенка. Таким образом мы подходим к необходимости обеспечения условий для реализации этой задачи.

В психолого-педагогической литературе под условием понимается совокупность предпосылок внешней и внутренней среды, вероятно влияющих на развитие конкретного психического явления; причем это влияние опосредовано активностью самой личности, группы людей. Вся совокупность условий может быть разделена на две категории: внешние, или средовые условия, т.е. направленные на личность из вне, и внутренние условия, исходящие от самой личности: степень активности личности, способности и т. д.

Опираясь на эту идею, нами были выделены два основных направления работы по развитию взаимоотношений детей в группе детского сада. Первое направление было сконцентрировано вокруг внешних условий развития взаимоотношений и в свою очередь включало два содержательных блока: создание благоприятного климата в группе и создание ритуалов и традиций группы с участием родителей воспитанников с целью оптимизации взаимоотношений детей со сверстниками. Это направление работы реализуется педагогами, работающими с группой. Второе направление концентрирует свое внимание вокруг внутренних факторов и представлено системой индивидуально-ориентированной работы с ребенком, испытывающим трудности во взаимоотношениях со сверстниками. Это направление работы реализуется педагогом-психологом.

Остановимся более подробно на описании реализации каждого из перечисленных направлений работы и их содержательных блоков. Начнем с первого направления и первого содержательного блока - создание благоприятного климата в группе. В качестве главного средства в данном блоке должна выступить системы игр на развитие социально-личностных взаимоотношений между детьми в группе. Разрабатываемая система игр должна учитывать выявленные особенности взаимоотношений между детьми в группе. Сегодня уже является очевидным, что игра оказывает влияние на развитие взаимоотношений детей в группе, так как игра является ведущим видом детской деятельности и максимально соответствует их возрастным особенностям и потребностям.

В разрабатываемую систему игр стоит включить игры и упражнения на сплочение детского коллектива и установление позитивных взаимоотношений между детьми. Для этого необходимы игры на развитие потребности в общении со сверстниками, игры на сближение и принятия друг друга. Базовым средством вышеназванных игр является речевое сопровождение игры. К таким играм с речевым сопровождением относят хороводные игры, пальчиковые игры. Эти игры позволяют быстро вовлекать детей в совместную игру, в них заложен свой внутренний ритм, который передается детям и создаёт общий положительный эмоциональный настрой. В таких играх дети постепенно заражаются друг от друга положительными эмоциями, преодолевают внутренний барьер перед малознакомым сверстником и идут с ним на контакт. Так же стоит уделить внимание играм на развития эмпатии и снятия эмоционального напряжения, что способствует созданию комфортной обстановки для каждого ребенка группы. Эти игры требуют определенного уровня развития эмоционально-волевой сферы детей, поэтому их рекомендуется использовать в втором полугодии, когда возраст детей приближается к 4 годам.

Говоря об организации разрабатываемой системы игр, необходимо остановиться на систематичности ее проведения с детьми и учете частоты

посещения ребенком ДОО. Так же необходимо обращать внимание на настроение и желание детей участвовать в совместной игровой деятельности со сверстниками, стараясь постепенно вовлекать всех детей в игру.

Еще одним средством создания благоприятного климата в группе может выступать традиции группы, реализуемые через ритуалы и традиционные мероприятия, и процесс их выращивания.

Традиции играют важную роль в воспитании и социализации ребенка. Ритуалы и традиции развивают в нем чувство сопричастности сообществу людей, помогают освоить ценности коллектива, воспитывают патриотизм. Помимо значимости этого средства в процессе развития ребенка и развитии детского коллектива, есть требования ФГОС ДО к структуре ООП детского сада, в которых говорится о необходимости описания традиций групп детского сада. Все это послужило основанием для обращения нашего внимания к формированию традиций группы, где есть дети с ОВЗ. В таких ритуалах и традициях могут принимать участие дети, педагоги и родители.

Наиболее типичными традициями групп в детском саду являются дни именинника и неделя добра. Однако помимо этих распространенных традиций мы предлагаем продумать и организовать традиции тематической направленности, отвечающие интересам и потребностям детей и/или родителей. Примером такой традиции могут выступать: вечера любимых сказок, фестиваль любимых сладостей, а также мероприятия, связанные с благоустройством окружающего детей пространства детского сада, например, участка. В основе мероприятий по благоустройству лежит совместный труд детей и взрослых, что имеет большое значение для сплочения детского и родительского коллективов. Примером таких мероприятий могут быть: озеленение участка детского сада (посадка саженцев деревьев), разбиение цветочных клумб, постройка снежного городка или ледяной горки и др.

Нам представляется важным вовлечение родителей воспитанников в создание традиций и ритуалов группы, а также их посильное участие в них. Родители могут быть зрителями, участниками, организаторами и

инициаторами таких традиционных мероприятий. Участвуя в традициях группы родители на собственном примере демонстрирую детям различные способы выстраивания, развития и поддержания взаимоотношений с педагогом, другими детьми и родителями и собственным ребенком. В тоже время дети в присутствии родителей охотнее и смелее вступают во взаимодействие со сверстниками и взрослыми, проявляют инициативу, что сказывается на создании благоприятного климата в группе.

Создание традиций группы представляет наибольшую важность именно в младшей группе. Со временем дети и родители сами откликнутся на те, что наиболее соответствуют их интересам и потребностям, проявят инициативу, внесут свои коррективы.

Для реализации второго направления работы, разворачивающегося вокруг внутренних факторов развития взаимоотношений, необходимо разработать систему индивидуально-ориентированной работы с ребенком, испытывающим трудности во взаимоотношениях со сверстниками, с учетом его индивидуально-личностных особенностей.

В нашем исследовании, мы имеем дело с двумя ситуациями развития взаимоотношений ребенка с ОВЗ со сверстниками. Так ребенок №1 имеет более благополучную динамику развития взаимоотношений со сверстниками, его социометрический статус и коэффициент взаимности возрастает, сверстники проявляют к нему интерес в игровой деятельности и к его личности в целом. В данном случае педагогу-психологу стоит выстроить свою работу с целью поддержания этой благоприятной тенденции. Начать работу следует с создания малых групп, в которые помимо ребенка с ОВЗ войдут дети, которые наиболее расположены к нему, симпатизируют ему, проявляют желание и интерес к совместной деятельности с этим ребенком, т.е. мотивированы на выстраивание позитивных взаимоотношений с ним. Совместная деятельность детей в малых группах позволит детям увидеть сильные стороны ребенка с ОВЗ. После этого состав малых групп можно менять, пополнив его детьми, менее расположенными к общению и

взаимодействию с ребенком с ОВЗ. В малых группах у ребенка с ОВЗ больше шансов привлечь к себе внимание и интерес сверстников. Важно отслеживать динамику развития взаимоотношений детей в малых группах сменного состава, выстраивая работу совместно с педагогами группы. Параллельно с расширением опыта развития взаимоотношений ребенка с ОВЗ со сверстниками в малых группах, стоит уделить внимание работе с семьей ребенка, а именно, формировать позитивное отношение родителей к ребенку, акцентировать внимание на его успехах, достижениях, научить родителей прислушиваться к потребностям своего ребенка с учетом особенностей его развития.

У другого ребенка № 5 с ОВЗ развитие его взаимоотношений со сверстниками ситуация сложилась иначе. Его индивидуально-личностными особенностями являются физическая агрессия по отношению к сверстникам и неумение вступать в игровое взаимодействие. Социометрический статус этого ребенка и коэффициент взаимности не имеют позитивной динамики, что приводит к его изолированности в группе сверстников, непринятию его как члена коллектива. В данном случае работа психолога должна быть направлена на снижение агрессивного поведения ребенка. Индивидуальная работа с ребенком может быть выстроена при помощи блока игр, способствующих эмоциональной разрядке, снятию напряжения. Так же можно использовать методы арт-терапии, пескотерапии и др. Далее можно переходить к созданию малых групп, в которые помимо ребенка с ОВЗ войдут дети, которые наиболее терпимо относятся к ребенку и ориентированы на выстраивание позитивных взаимоотношений с ним. В этих малых группах можно играть на развитие сотрудничества, игры, способствующие сближению детей, эмоциональному и моторному самовыражению.

В данном случае стоит уделить особое внимание работе с родителями, так как источником агрессивного поведения ребенка, могут быть особенности семейного воспитания. Приемлемо применить такое направление работы как

психологическое просвещение родителей (консультации, памятки, ознакомление с литературой). Нам видится важным установление доверительных отношений между родителями и психологом, что будет способствовать эффективности систематических консультации и совместных занятий педагога-психолога с ребенком и его родителями.

Итак, в данном параграфе мы охарактеризовали систему психолого-педагогической работы по развитию взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста в инклюзивной группе. В основу разработки системы была положена идея Рубинштейна С.Я. о влиянии совокупности внешних и внутренних факторов на развитие взаимоотношений детей в группе детского сада. К внешним или средовым условиям принято относить те из них, которые направлены на личность из вне, к внутренним условиям относятся условия, исходящие от самой личности: степень активности личности, способности и т. д.

Для обеспечения внешних условий развития взаимоотношений нами предложено разработать и реализовать два содержательных блока: создание благоприятного климата в группе посредством системы игр, направленных на сближение, принятие, развитие коммуникативных навыков и создание ритуалов и традиций группы с участием родителей воспитанников для обеспечения чувства сопричастности, ценности коллектива детей и родителей инклюзивной группы. Это направление работы реализуется педагогами, работающими с группой. Для обеспечения внутренних условий развития взаимоотношений необходима система индивидуально-ориентированной работы с ребенком, испытывающим трудности во взаимоотношениях со сверстниками, и его родителями, представленная постепенным переходом от индивидуальных упражнений к играм в малых группах и далее к общегрупповой системе игр. Это направление работы реализуется педагогом-психологом.

## **Выводы по второй главе:**

Для изучения взаимоотношений в малых группах широко используются разнообразные формы социометрического метода.

В социометрических методиках для детей дошкольного возраста основными диагностическими показателями выступают: социометрический статус ребенка в системе межличностных отношений, уровень благополучия взаимоотношений, коэффициент взаимности, коэффициент удовлетворенности, индекс изолированности, устойчивость избирательных личностных отношений и социометрического статуса детей, мотивация социометрических выборов.

Одной из методик, раскрывающей все перечисленные показатели взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста, является методика Я.Л. Коломенского «У кого больше?», вариант социометрии, адаптированный для детей дошкольного возраста, которую мы использовали для изучения особенностей взаимоотношений в инклюзивной и общеразвивающей группах детей младшего дошкольного возраста.

Исследование проводилось на базе муниципального детского сада г. Красноярск. В исследовании приняли участие 45 детей младшего дошкольного возраста ( 21 мальчик, 24 девочки, 43 здоровых ребенка, 2 ребенка с ОВЗ).

Сопоставление результатов, полученных нами в ходе проведения методики Я.Л. Коломенского «У кого больше?», в инклюзивной и общеразвивающей группах детей младшего дошкольного возраста, позволило нам выделить и охарактеризовать следующие особенности взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста в инклюзивной группе ребенка с ОВЗ имеет статус «непринятого», у него отсутствуют взаимные выборы, для него характерно изолированность; коэффициент удовлетворенности взаимоотношениями в этой группе ниже, т.к. отсутствуют взаимные выборы у детей с ОВЗ; устойчивость взаимоотношений в группе имеет нестабильный



характер; процент детей, имеющих неблагоприятный социометрический статус невысокий.

Полученные нами результаты, позволяют утверждать о необходимости проведения целенаправленной работы по развитию взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста в инклюзивной группе. В основу разработки системы была положена идея Рубинштейна С.Я. о влиянии совокупности внешних и внутренних факторов на развитие взаимоотношений детей в группе детского сада. К внешним или средовым условиям принято относить те из них, которые направлены на личность из вне, к внутренним условиям относятся условия, исходящие от самой личности: степень активности личности, способности и т. д.

Для обеспечения внешних условий развития взаимоотношений нами предложено разработать и реализовать два содержательных блока: создание благоприятного климата в группе посредством системы игр, направленных на сближение, принятие и развитие коммуникативных навыков; и создание ритуалов и традиций группы с участием родителей воспитанников для обеспечения чувства сопричастности, ценности коллектива детей и родителей инклюзивной группы. Это направление работы реализуется педагогами, работающими с группой. Для обеспечения внутренних условий развития взаимоотношений необходима система индивидуально-ориентированной работы с ребенком, испытывающим трудности во взаимоотношениях со сверстниками, и его родителями, представленная постепенным переходом от индивидуальных упражнений к играм в малых группах и далее к общегрупповой системе игр. Это направление работы реализуется педагогом-психологом.

## Заключение

В ходе изучения психолого-педагогической литературы нами изучено содержание понятия "отношение", "общение" и "взаимоотношения". Они имеют между собой нечто общее и вместе с тем отличаются друг от друга по своему содержанию и объему. Общим для всех этих понятий является то, что все они характеризуют социальные или психологические связи, складывающиеся между людьми в обществе и в различных социальных группах. Особенности этих связей отражаются в тех терминах, с помощью которых соответствующие отношения обозначаются. Между общением и отношением, взаимоотношением существует определенная соотнесенность: отношение и взаимоотношение – стороны общения. В тоже время большинство ученых сходятся во мнении, что межличностные отношения (взаимоотношения) - это форма существования людей, в процессе которой, люди устанавливают контакты, связи, влияют друг на друга, осуществляют совместные действия и испытывают взаимные переживания [13]. Основными характеристиками взаимоотношений являются: симпатии-антипатии и притяжение-отталкивание; глубина отношений, избирательность в выборе партнеров, функции отношений; дистанция между партнерами.

К числу особенностей взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста следует отнести: избирательность взаимоотношений детей, обусловленную временными обстоятельствами; складывается система личных симпатий и привязанностей детей; взаимоотношения эмоционально насыщены; инициативные действия преобладают над ответными. Таким образом, можно говорить о стихийно складывающейся системе взаимоотношений.

В социометрических методиках для детей дошкольного возраста основными диагностическими показателями выступают: социометрический статус ребенка в системе межличностных отношений, уровень благополучия взаимоотношений, коэффициент взаимности, коэффициент

удовлетворенности, индекс изолированности, устойчивость избирательных личностных отношений и социометрического статуса детей, мотивация социометрических выборов.

Одной из методик, раскрывающей все перечисленные показатели взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста, является методика Я.Л. Коломенского «У кого больше?», которую мы использовали для изучения особенностей взаимоотношений в инклюзивной и общеразвивающей группах детей младшего дошкольного возраста.

Исследование проводилось на базе муниципального детского сада г.Красноярска. В исследовании приняли участие 45 детей младшего дошкольного возраста (21 мальчик, 24 девочки, 43 здоровых ребенка, 2 ребенка с ОВЗ).

Сопоставление результатов, полученных нами в ходе проведения методики Я.Л. Коломенского «У кого больше?», в инклюзивной и общеразвивающей группах детей младшего дошкольного возраста, позволило нам выделить и охарактеризовать следующие особенности взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста в инклюзивной группе ребенка с ОВЗ имеет статус «непринятого», у него отсутствуют взаимные выборы, для него характерно изолированность; коэффициент удовлетворенности взаимоотношениями в этой группе ниже, т.к. отсутствуют взаимные выборы у детей с ОВЗ; устойчивость взаимоотношений в группе имеет нестабильный характер; процент детей, имеющих неблагоприятный социометрический статус невысокий.

Полученные нами результаты, позволяют утверждать о необходимости проведения целенаправленной работы по развитию взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста в инклюзивной группе. В основу разработки системы была положена идея Рубинштейна С.Я. о влиянии совокупности внешних и внутренних факторов на развитие взаимоотношений детей в группе детского сада. К внешним или средовым условиям принято относить те из них, которые направлены на личность извне, к внутренним условиям

относятся условия, исходящие от самой личности: степень активности личности, способности и т. д.

Для обеспечения внешних условий развития взаимоотношений нами предложено разработать и реализовать два содержательных блока: создание благоприятного климата в группе посредством системы игр, направленных на сближение, принятие, развитие коммуникативных навыков и создание ритуалов и традиций группы с участием родителей воспитанников для обеспечения чувства сопричастности, ценности коллектива детей и родителей инклюзивной группы. Это направление работы реализуется педагогами, работающими с группой. Для обеспечения внутренних условий развития взаимоотношений необходима система индивидуально-ориентированной работы с ребенком, испытывающим трудности во взаимоотношениях со сверстниками, и его родителями, представленная постепенным переходом от индивидуальных упражнений к играм в малых группах и далее к общегрупповой системе игр. Это направление работы реализуется педагогом-психологом.

Таким образом, гипотеза, выдвинутая нами в начале исследования подтвердилась частично, а именно, особенностями взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста в инклюзивной группе являются: «непринятость», отсутствие взаимности выбора партнеров, изолированность ребенка с ОВЗ; сниженность коэффициента удовлетворенности взаимоотношениями по причине отсутствия взаимных выборов у детей с ОВЗ; низкую стабильность устойчивости взаимоотношений; но процент детей с неблагоприятным социометрическим статусом не высокий.

## Библиографический список

1. Алехина, С. В. Готовность педагога как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. 2011.№1. с. 83-92
2. Акатов, Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. М.: ВЛАДОС, 2003. 368 с.
3. Бутенко, В. Н. Особенности межличностных отношений детей в инклюзивных группах // Сибирский вестник специального образования. URL: <http://sibsedu.kspu.ru> (дата обращения: 13.04.2017)
4. Гамезо, М. В., Петрова Е. А., Орлова Л. М. Возрастная и педагогическая психология: Учебное пособие. М.: Педагогическое общество России, 2009. 512 с.
5. Григорьева, Л.Г. Дети с проблемами в развитии. М.: Академкнига, 2002. 213 с.
6. Гусева, Т. И. Психология личности: межличностные отношения в группах и коллективе. URL: <http://studme.org> (дата обращения 05.04.2017 )
7. Егорова, Т.В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями Балашов: Николаев, 2002. 80 с.
8. Еланцева, Е. Р., Дорофеева, Т. А. Особенности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения. // Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста в условиях семьи и образовательных учреждений: материал всероссийской студенческой научно-практической конференции. Красноярск, 24-26 марта 2008 года/ ред. кол.; И. В. Василькевич (отв. ред.); Красноярск. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2008. 292 с.

9. Иванова, Н.В. Формирование общественного места отношений малыша в дошкольном образовательном учреждении: Учеб. пособие. Череповец: ЧГУ, 2002. 150 с.
10. Изучения взаимоотношений детей младшего и среднего дошкольного возраста. URL: <http://pedagogic.ru> (дата обращения 06.04.2017)
11. Киселева, Н.А. Психологическое изучение детей с отклонениями в развитии. М.: Коррекционная педагогика, 2005. 210 с.
12. Коломенский, Я. Л. Социальная психология взаимоотношений в малых группах. Учебное пособие для психологов, педагогов, социологов. URL: <http://modernlib.ru> (дата обращения 12.04.2017)
13. Коломенский, Я. Л. Ученик в системе взаимоотношений. URL: <http://ebooks.grsu.by> (дата обращения 20.04.2017)
14. Крылов, А. А. Психология: Учебник. М.: «Проспект», 2013. 756 с.
15. Крысько, В. Г. Психология. Курс лекций. Учебное пособие. URL: <http://www.gumer.info> (дата обращения 4.04.2017)
16. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка/ Под. ред. Рузской А.Г. М.: «Институт практической психологии», Воронеж, НПО «Модэк», 1997. 384 с.
17. Маллер, А.Р. Ребенок с ограниченными возможностями: Книга для родителей. М.: Педагогика – Пресс, 2006. 284 с.
18. Михальченко, К. А. Инклюзивное образование – проблемы и пути решения // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). СПб.: Реноме, 2012. С. 77-79.
19. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. Вузов. - 7-е изд., стереотип. М.: «Академия», 2002. 456 с.
20. Немов, Р. С. Психология: Учеб. Для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. - 4-е изд. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 640 с.

21. Николаева, Т. Специфика взаимодействия дошкольников в условиях инклюзии. URL: <http://www.gosbook.ru> (дата обращения: 4.04.2017).
22. О коррекции и инклюзивном образовании детей. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 июня 2013 г. № ИР-535/07. URL: [http://273-фз.пф/akty\\_minobrнауки\\_rossii](http://273-фз.пф/akty_minobrнауки_rossii) (дата обращения 16.04.2017).
23. Обзор исследовательских методик, применяемых при исследовании групповых межличностных отношений в дошкольной группе. URL: <http://light-psychology.ru> (дата обращения 07.04.2017)
24. Обухова Л. Ф. Возрастная психология. Учебник. Изд. 4. М.: Педагогическое общество России, 2004. 442 с.
25. Потребность в общении. URL: <http://nashi-detochki.ru/razvitgumann> (дата обращения 20.04.2017).
26. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие для студентов. М.: Просвещение, 1986. 192 с.
27. Смирнова Е.О., Бутенко В.Н., Особенности межличностных отношений в разновозрастных группах дошкольников // Вопросы психологии. 2007. №1. с. 39-54
28. Смирнова Е.О., Утробина В.Г., Развитие отношения к сверстнику в дошкольном возрасте // Вопросы психологии. 1996. №3. с. 42-45
29. Смирнова Е.О., Холмогорова, В.М., Межличностные отношения дошкольников. М: Владос, 2003. с. 160
30. Смирнова, Е. О. Особенности общения с дошкольниками: учеб. пособие. М.: Academia, 2000. 151 с.
31. Соколова Н.Д. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. М.: 2005. 180 с.
32. Солодянкина О.В. Воспитание ребенка с ограниченными возможностями здоровья в семье. М.: АРКТИ, 2007. 80 с.
33. Социометрия: исследование межличностных отношений в группе. URL: <http://psyfactor.org> (дата обращения 12.04.2017)

34. Суворова И. В. Региональная система образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в томской области // Вестник томского гос. пед. универ. 2014. №6 (147). С. 131-136.
35. Терещук Р. И. Развитие популярности среди товарищей // Дошкольное воспитание. 1983. № 9. С. 45-47.
36. Тимофеева И.В. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья как субъект жизнедеятельности: к постановке проблемы. // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2011. N 2. URL: [http:// medpsy.ru](http://medpsy.ru) (дата обращения 09.04.2017)
37. Усова А. П. Роль игры в воспитании детей. Под ред. А. В. Запорожца. М.: «Просвещение», 1976. 96 с.
38. Чернышев, М. Ю. Об инклюзивном образовании как форме интеграции образования в интересах инвалидов // Интеграция образования. 2013. №4(73). с. 88-89.
39. Шипицына, Л.М. Психологическая диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста. М.: ВЛАДОС, 2008. 92с.
40. Щепко, Е.Л. Психодиагностика нарушений развития. Принцип дифференциаций. М.: Академия, 2000. 410 с.



## Приложения

### Приложение А

Таблица 1

Социометрическая матрица инклюзивной группы детей младшего дошкольного возраста ( первая серия исследования)

испытуемые	№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
ребенок (ОВЗ)	1		1	3					2														
ребенок	2			1	2			3															
ребенок	3		1		2				3														
ребенок	4		1	2								3											
ребенок (ОВЗ)	5				2		1					3											
ребенок	6	3	1		2																		
ребенок	7			1					3		2												
ребенок	8			3				2		1													
ребенок	9							2	1		3												
ребенок	10							2	1	3													
ребенок	11	3			1				2														
ребенок	12													3			2						1
ребенок	13												1			2				3			
ребенок	14																1	3				2	
ребенок	15														1				3		2		
ребенок	16													1		3							2
ребенок	17												2		1					3			
ребенок	18																	2			1	3	
ребенок	19						2								1				3				
ребенок	20									1						2							3
ребенок	21																1		2		3		
ребенок	22						1						3	2									
число полученных выборов		2	4	5	5	0	3	4	6	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3
число взаимных выборов		0	2	3	3	0	0	2	3	2	2	1	2	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1

Социометрическая матрица инклюзивной группы детей младшего дошкольного возраста (вторая серия исследования)

испытуемые	№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
ребенок (ОВЗ)	1		1	3			2																
ребенок	2			2			1				3												
ребенок	3	2							1										3				
ребенок	4		2											1								3	
ребенок (ОВЗ)	5				1		3					2											
ребенок	6	3												1			2						
ребенок	7								1		2	3											
ребенок	8							2						1		3							
ребенок	9		1						2		3												
ребенок	10		2		3			1															
ребенок	11	2	1		3																		
ребенок	12													2				1					3
ребенок	13				1									2									3
ребенок	14										1			2					3				
ребенок	15								1						2								3
ребенок	16						2					1									3		
ребенок	17																3			1	2		
ребенок	18				2					3									1				
ребенок	19																1	2			3		
ребенок	20			1						2													2
ребенок	21				2										3		1						
ребенок	22													2		3							1
число полученных выборов		3	5	3	6	0	4	2	4	2	4	3	2	5	2	2	4	3	2	2	2	3	3
число взаимных выборов		2	1	1	2	0	2	2	2	0	2	0	1	2	0	0	2	0	0	2	0	1	1

Социометрическая матрица общеразвивающей группы детей младшего дошкольного возраста (первая серия исследования)

испытуемые	№	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	
ребенок	23		1		3												2								
ребенок	24	2											1							3					
ребенок	25	1				2															3				
ребенок	26			2						3													1		
ребенок	27													3					1					2	
ребенок	28		2					1								3									
ребенок	29										2				1		3								
ребенок	30									2	1	3													
ребенок	31								3		1	2													
ребенок	32			1								2										3			
ребенок	33										2											1	3		
ребенок	34															2		1		3					
ребенок	35				2												3							1	
ребенок	36								1					2									3		
ребенок	37																	2	3					1	
ребенок	38										2	1									2				
ребенок	39							2								1								3	
ребенок	40					3	2							1											
ребенок	41										1						3					2			
ребенок	42										2				1							3			
ребенок	43	2					1										3								
ребенок	44				3							2	1												
ребенок	45	1					2															3			
число полученных выборов		4	2	2	3	2	3	2	2	2	7	4	2	4	2	3	4	3	2	3	3	3	3	3	4
число взаимных выборов		1	1	0	1	1	0	1	1	1	2	2	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	2	0

Социометрическая матрица общеразвивающей группы детей младшего дошкольного возраста ( во второй серии исследования)

испытуемые	№	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45
ребенок	23		1	2	3																			
ребенок	24						2						1		3									
ребенок	25	1				2															3			
ребенок	26			2							3							1						
ребенок	27							3				2						1						
ребенок	28		2					1								3								
ребенок	29						3				2				1									
ребенок	30									2	1	3												
ребенок	31								3		1	2												
ребенок	32				2							1										3		
ребенок	33										2							3			1			
ребенок	34					1										2				3				
ребенок	35				2												3							1
ребенок	36								1					2										3
ребенок	37																1	2	3					
ребенок	38										2		1			3								
ребенок	39				2											1								3
ребенок	40					3								1									2	
ребенок	41										1						3					2		
ребенок	42										2				1							3		
ребенок	43	2					1										3							
ребенок	44											2							3					
ребенок	45	1												2								3		
число полученных выборов		3	2	2	4	3	3	2	2	1	8	4	3	3	3	4	4	2	4	1	3	3	1	3
число взаимных выборов		0	1	1	2	2	2	1	1	0	3	1	1	1	0	2	1	2	2	0	1	0	1	1

Сводная таблица показателей социометрического исследования инклюзивной группы детей младшего дошкольного возраста (первая серия исследования)

№	социометрический статус ребенка	УБВ	КВ (%)	КУ
1	принятый	III	0	IV
2	предпочитаемый	II	50	II
3	звезда	I	60	I
4	звезда	I	60	I
5	непринятый	IV	0	IV
6	принятый	III	0	IV
7	предпочитаемый	II	50	II
8	звезда	I	50	I
9	принятый	III	100	II
10	принятый	III	100	II
11	принятый	III	50	III
12	предпочитаемый	II	60	II
13	предпочитаемый	II	30	III
14	предпочитаемый	II	30	III
15	предпочитаемый	II	30	III
16	предпочитаемый	II	30	III
17	принятый	III	0	IV
18	предпочитаемый	II	30	III
19	принятый	III	0	IV
20	предпочитаемый	II	30	III
21	принятый	III	50	III
22	предпочитаемый	II	30	III
	итоговый показатель	средний	II - 42%	IV-77 %

Сводная таблица показателей социометрического исследования  
 общеразвивающей группы детей младшего дошкольного возраста (первая  
 серия исследования)

№	социометрический статус ребенка	УБВ	КВ (%)	КУ
23	предпочитаемый	II	25	III
24	принятый	III	50	III
25	принятый	III	0	IV
26	предпочитаемый	II	30	III
27	принятый	III	50	III
28	принятый	III	0	IV
29	предпочитаемый	II	50	III
30	принятый	III	50	III
31	принятый	III	50	III
32	звезда	I	30	II
33	предпочитаемый	II	50	II
34	принятый	III	0	IV
35	предпочитаемый	II	25	III
36	принятый	III	0	IV
37	предпочитаемый	II	30	III
38	предпочитаемый	II	25	III
39	предпочитаемый	II	30	III
40	принятый	III	50	III
41	предпочитаемый	II	30	III
42	предпочитаемый	II	30	III
43	предпочитаемый	II	0	IV
44	предпочитаемый	II	60	II
45	предпочитаемый	II	0	IV
	итоговый показатель	высокий	32% - высокий	IV, высокий — 74 %

Сводная таблица показателей социометрического исследования инклюзивной группы детей младшего дошкольного возраста (вторая серия исследования)

№	социометрический статус ребенка	УБВ	КВ (%)	КУ
1	предпочитаемый	II	60	II
2	звезда	I	20	III
3	предпочитаемый	II	30	III
4	звезда	I	30	II
5	непринятый	IV	0	IV
6	предпочитаемый	II	50	II
7	принятый	III	100	II
8	предпочитаемый	II	50	II
9	принятый	III	0	IV
10	предпочитаемый	II	50	II
11	предпочитаемый	II	0	IV
12	принятый	III	50	III
13	звезда	I	40	II
14	принятый	III	0	IV
15	принятый	III	0	IV
16	предпочитаемый	II	50	III
17	предпочитаемый	II	0	IV
18	принятый	III	0	IV
19	принятый	III	100	II
20	принятый	III	0	IV
21	предпочитаемый	II	30	III
22	предпочитаемый	II	30	III
	итоговый показатель	высокий	36% - высокий	64% - III

Сводная таблица показателей социометрического исследования  
общеразвивающей группы детей младшего дошкольного возраста (во  
второй серии исследования)

№	социометрический статус ребенка	УБВ	КВ %	КУ
23	предпочитаемый	II	0	IV
24	принятый	III	50	III
25	принятый	III	50	III
26	предпочитаемый	II	50	II
27	принятый	III	60	II
28	предпочитаемый	II	60	II
29	принятый	III	50	III
30	принятый	III	50	III
31	принятый	III	0	IV
32	звезда	I	100	I
33	предпочитаемый	II	25	III
34	принятый	III	60	III
35	предпочитаемый	II	60	III
36	принятый	III	0	IV
37	предпочитаемый	II	50	II
38	предпочитаемый	II	25	III
39	предпочитаемый	II	100	II
40	принятый	III	50	II
41	предпочитаемый	II	0	IV
42	предпочитаемый	II	33	III
43	предпочитаемый	II	0	IV
44	предпочитаемый	II	100	III
45	предпочитаемый	II	33	III
	итоговый показатель	высокий	40% (сверхвысокий)	IV, высокий — 81 %



## Приложение И

### Таблица 9

Сводная таблица исследования мотивации социометрических выборов детей младшего дошкольного возраста инклюзивной группы (первый этап исследования)

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	
1		I	III					I															
2			III	II			III																
3		IV		III				I															
4		III	III								III												
5				III		III					I												
6	III	II		I																			
7			I					III		II													
8			II				III																
9							I	II		III													
10							III	III	I														
11	III			II				I															
12												I				III							I
13												II			I			III					
14																II	II					I	
15														IV				III		I			
16												I		I									III
17												III		IV						II			
18																	I			III	IV		
19						II								III				II					
20									II						III								III
21																II		III		I			
22						III						IV	I										

I — общая положительная оценка личности

II — выделение тех или иных положительных качеств ребенка

III — интерес к совместной деятельности

IV — дружеские отношения

Таблица 10

Сводная таблица исследования мотивации социометрических выборов детей младшего дошкольного возраста инклюзивной группы (вторая серия исследования)

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
1		II	I			IV																
2			II			III				III												
3	I							III										II				
4		II											III									I
5				III		III					III											
6	III												IV			III						
7								I		III	II											
8							III						II		I							
9		III						III		II												
10		II		I			III															
11	II	III		III																		
12													I				II					III
13				III									II									III
14										I			III					III				
15								III						IV								II
16						IV					III									III		
17															III			II	I			
18				II					III									III				
19																III	III			II		
20				II					I													III
21				III										III		II						
22													I		II							III

I — общая положительная оценка личности

II — выделение тех или иных положительных качеств ребенка

III — интерес к совместной деятельности

IV — дружеские отношения

Сводная таблица исследования мотивации социометрических выборов детей младшего дошкольного возраста общеразвивающей группы (первая серия исследования)

№	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	
23		II		III												IV								
24	I										III								II					
25	IV				II															II				
26			III						II														III	
27													II					I					III	
28		II					I								IV									
29										III			I			I								
30									I	I	III													
31								II		III	II													
32			I								III									II				
33										I										III		I		
34															III		IV		II					
35				III												II								III
36								I				II											II	
37																	II	II						I
38										I	I									III				
39							I								III									II
40					II	I								I										
41										II						III						I		
42										I				I								III		
43	III					II										I								
44					II						IV		I											
45	I					II																	I	

I — общая положительная оценка личности

II — выделение тех или иных положительных качеств ребенка

III — интерес к совместной деятельности; IV — дружеские отношения

Приложение М

Таблица 12

Сводная таблица исследования мотивации социометрических выборов детей младшего дошкольного возраста общеразвивающей группы (во второй серии исследования)

№	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	
23		III	II	III																				
24						III					IV		III											
25	I				II															III				
26			II							III							I							
27							II				III							III						
28		II					III							IV										
29						I				III			II											
30										III	II	III												
31								II		II	III													
32				III							II										I			
33										III								III		IV				
34					III										II				II					
35				II												III								I
36								II					III											II
37																III	II	III						
38										III		II			II									
39				II											III									III
40					III								IV										II	
41										III						I						I		
42										II				III								III		
43	I										III							IV						
44									III			II						III						
45	III												II									III		

I — общая положительная оценка личности

II — выделение тех или иных положительных качеств ребенка

III — интерес к совместной деятельности; IV — дружеские отношения

Приложение Н

Таблица 13

Сводная таблица показателей

устойчивости избирательных личностных отношений и социометрического статуса детей младшего дошкольного возраста в инклюзивной группе

	социометрический статус в первой серии	социометрический статус во второй серии	количество сохранившихся выборов	устойчивость социометрического статуса
1	принятый	предпочитаемый	2	Неустойчивый ↑
2	предпочитаемый	звезда	1	Устойчиво благоприятный ↑
3	звезда	принятый	2	Неустойчивый ↓
4	звезда	предпочитаемый	2	Устойчиво благоприятный ↓
5	Не принятый	Не принятый	3	Устойчиво неблагоприят.
6	принятый	Принятый	2	Устойчиво неблагоприят.
7	предпочитаемый	предпочитаемый	1	Устойчиво благоприятный
8	звезда	принятый	1	Неустойчивый ↓
9	принятый	принятый	0	Устойчиво неблагоприят.
10	принятый	предпочитаемый	2	Неустойчивый ↑
11	принятый	предпочитаемый	2	Неустойчивый ↑
12	предпочитаемый	принятый	2	Неустойчивый ↓
13	предпочитаемый	звезда	1	Устойчиво благоприятный ↑
14	предпочитаемый	принятый	0	Неустойчивый ↓
15	предпочитаемый	принятый	0	Неустойчивый ↓
16	предпочитаемый	предпочитаемый	0	Устойчиво благоприятный
17	принятый	предпочитаемый	1	Неустойчивый ↑
18	предпочитаемый	принятый	1	Неустойчивый ↓
19	принятый	принятый	0	Устойчиво неблагоприят.
20	предпочитаемый	принятый	0	Неустойчивый ↓
21	принятый	предпочитаемый	1	Неустойчивый ↑
22	предпочитаемый	предпочитаемый	1	Устойчиво благоприятный

↑ - социометрический статус ребенка повысился

↓ - социометрический статус ребенка снизился

Сводна таблица устойчивости избирательных личностных отношений и социометрического статуса детей младшего дошкольного возраста в общеразвивающей группе

№	социометрический статус в первой серии исследования	социометрический статус во второй серии исследования	количество сохранившихся выборов	устойчивость социометрического статуса ребенка
23	предпочитаемый	предпочитаемый	2	Устойчиво благоприятный
24	принятый	принятый	1	Устойчиво неблагоприят.
25	принятый	принятый	3	Устойчиво неблагоприят.
26	предпочитаемый	предпочитаемый	1	Устойчиво благоприятный
27	принятый	принятый	1	Устойчиво неблагоприят.
28	принятый	предпочитаемый	3	Неустойчивый ↑
29	предпочитаемый	принятый	2	Неустойчивый ↓
30	принятый	принятый	3	Устойчиво неблагоприят.
31	принятый	принятый	3	Устойчиво неблагоприят.
32	звезда	звезда	2	Устойчиво благоприятный
33	предпочитаемый	предпочитаемый	1	Устойчиво благоприятный
34	принятый	принятый	1	Устойчиво неблагоприят.
35	предпочитаемый	предпочитаемый	3	Устойчиво благоприятный
36	принятый	принятый	2	Устойчиво неблагоприят.
37	предпочитаемый	предпочитаемый	2	Устойчиво благоприятный
38	предпочитаемый	предпочитаемый	2	Устойчиво благоприятный
39	предпочитаемый	предпочитаемый	1	Устойчиво благоприятный
40	предпочитаемый	принятый	2	Неустойчивый ↓
41	предпочитаемый	предпочитаемый	3	Устойчиво благоприятный
42	предпочитаемый	предпочитаемый	3	Устойчиво благоприятный
43	предпочитаемый	предпочитаемый	3	Устойчиво благоприятный
44	предпочитаемый	предпочитаемый	1	Устойчиво благоприятный
45	предпочитаемый	предпочитаемый	2	Устойчиво благоприятный

↑ - социометрический статус ребенка повысился

↓ - социометрический статус ребенка снизился

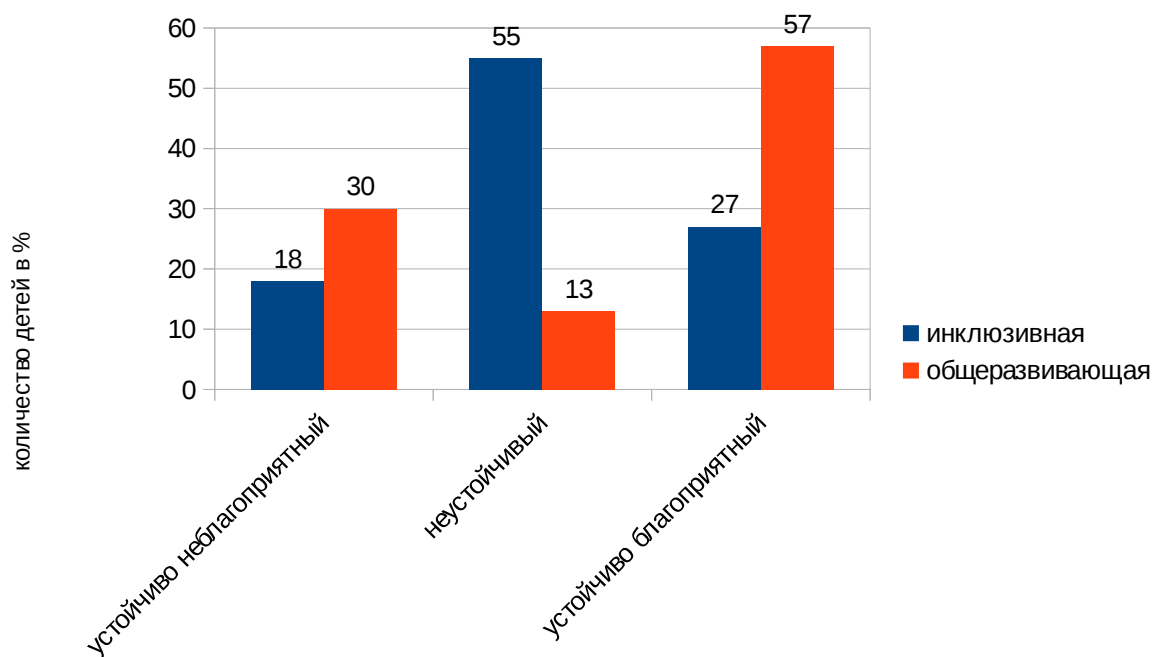


Рис. 1. Распределение устойчивости социометрических статусов в инклюзивной и общеразвивающей группе

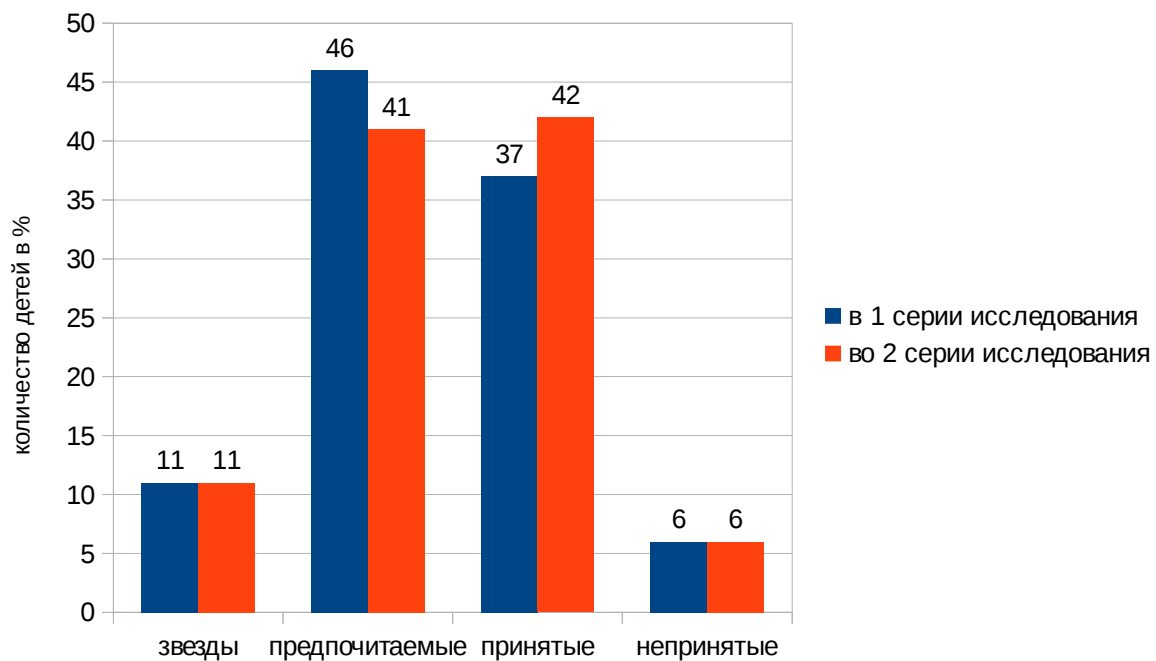


Рис. 2. Распределение социометрических статусов в инклюзивной группе детей младшего дошкольного возраста



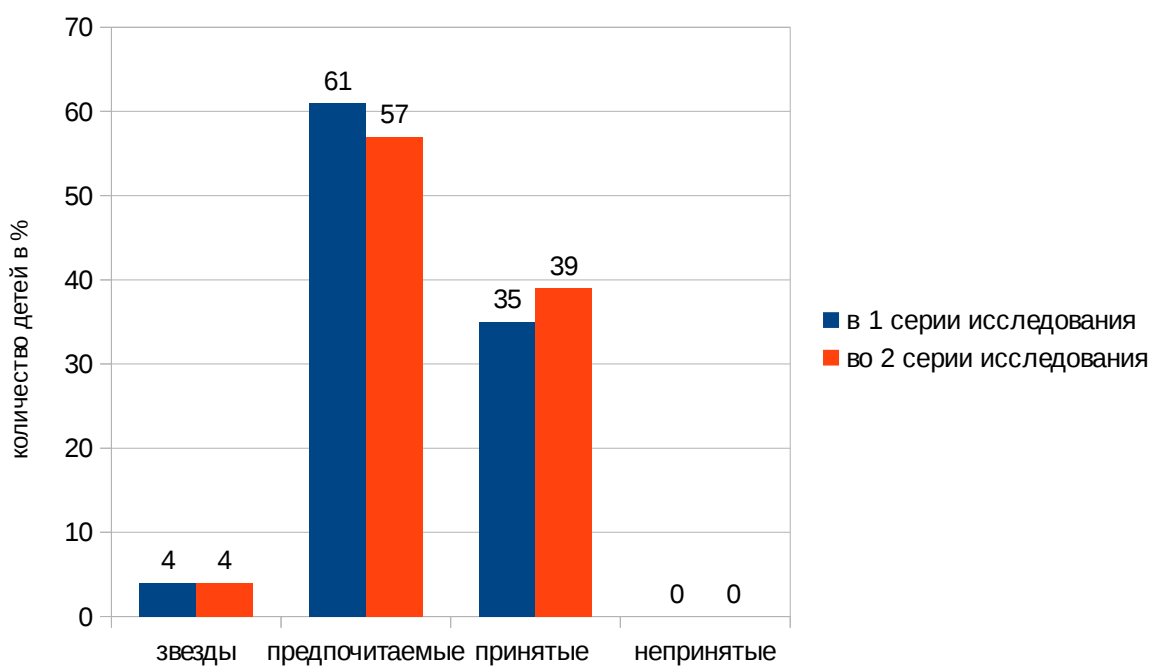


Рис. 3. Распределение социометрических статусов в общеразвивающей группе детей младшего дошкольного возраста

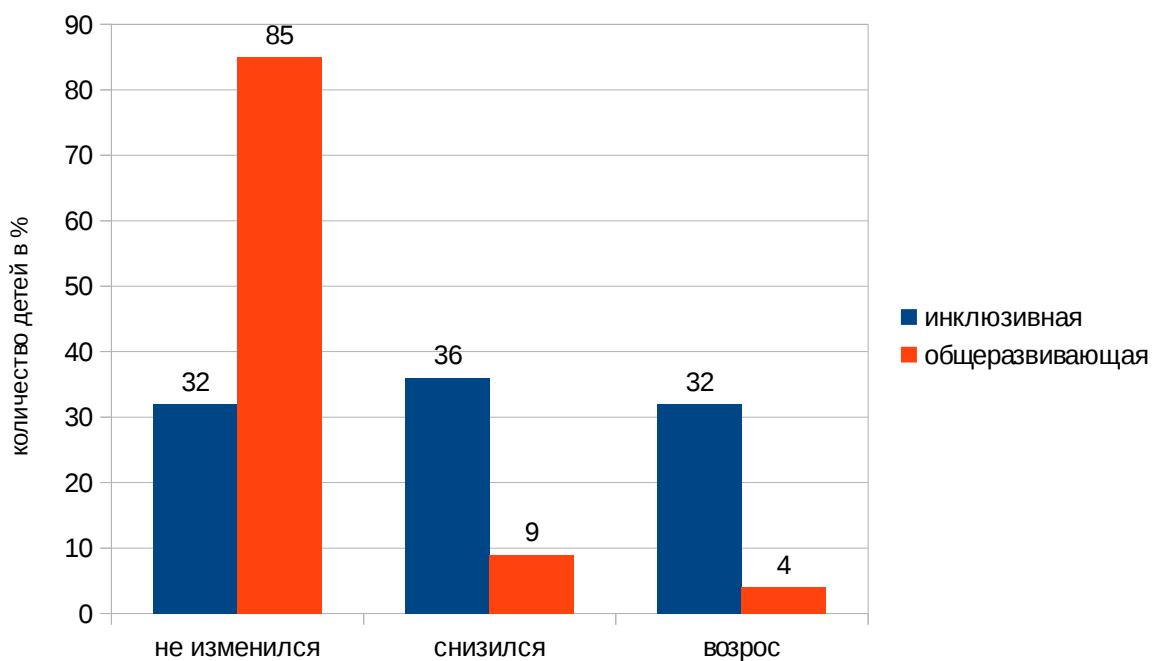


Рис. 4. Изменение социометрического статуса у детей младшего дошкольного возраста в инклюзивной и общеразвивающей группах

