

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

Станько Анжелика Михайловна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ВЗАИМОСВЯЗЬ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ К РЕБЕНКУ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ЕГО СТАТУСНОГО
ПОЛОЖЕНИЯ В ГРУППЕ СВЕРСТНИКОВ**

Направление 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»

Профиль «Психология и педагогика дошкольного образования»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой д.м.н., профессор Ковалевский В.А.

18.05.2016г.

Дата, подпись

Руководитель к.психол.н., доцент кафедры
психологии детства Вылегжанина Г.Г.

18.05.2016г.

Дата, подпись

Дата защиты

Обучающийся

18.05.2016г.

Станько А.М.

Дата, подпись

Оценка

Красноярск 2016

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы изучения родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста и его статусного положения в группе сверстников	6
1.1. Понятие «родительское отношение». Родительское отношение к ребенку старшего дошкольного возраста	6
1.2. Межличностные взаимоотношения и статусное положение дошкольников в группе сверстников	12
1.3. Влияние родительского отношения на развитие личности ребенка старшего дошкольного возраста и его статусное положение в группе сверстников.....	32
Выводы по первой главе	39
Глава 2. Эмпирическое исследование взаимосвязи родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста и его статусного положения в группе сверстников	40
2.1. Организация и методы эмпирического исследования.....	40
2.2. Результаты исследования родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста.....	45
2.3. Анализ и интерпретация результатов исследования статусного положения ребенка в группе сверстников	50
2.4. Анализ взаимосвязи родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста и его статусного положения в группе сверстников .	54
2.5. Рекомендации для педагогов и родителей. Родительское отношение к ребенку старшего дошкольного возраста и его статусное положение в группе сверстников	57
Выводы по второй главе	65
Заключение	67
Библиографический список	70
Приложение	74

Введение

В психологии одной из наиболее актуальных на сегодняшний день тем являются родительские отношения. Это обусловлено тем, что, несмотря на огромное количество научных исследований, и разработок по данной проблеме, никто так однозначно и не может сказать, как правильно воспитывать детей. Единственное, что известно, необходимо с самого рождения прививать и вкладывать в ребенка все необходимые основы для выживания в мире. Как правило, любые родительские отношения рано или поздно, независимо от характера воспитания, проходят довольно трудный период. Одним из таких периодов является старший дошкольный возраст.

Традиционно исследования родительских отношений строятся вокруг изучения роли взрослого в построении взаимодействия с ребенком, а позиция ребенка, особенно на ранних стадиях развития рассматривается как пассивная/реактивная. При таком подходе, ребенок, по сути, не является активным субъектом взаимодействия с родителем. Родительские отношения – это система разнообразных чувств к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, а также особенностей восприятия и понимание характера и личности ребенка, его поступков. Чрезвычайная значимость родительских отношений в формировании личности ребенка привлекала внимание многих психологов самых различных школ и направлений.

В дошкольном возрасте закладываются основы личности взрослого человека. Ранее развитие у ребенка понимания важности благоприятных межличностных отношений формирует определенную культуру таких отношений, что позволяет ему в будущем достигать значительных успехов в освоении окружающей действительности, творчески подходить к решению социальных задач, находить собственное место в обществе, развивать личностные, потенциально заложенные, художественные способности.

Благодаря сформированным основам межличностной культуры, ребенок в дальнейшем лучше адаптируется к новым социальным условиям.

Статусное положение в группе сверстников – это один из показателей личностной готовности к школе. Низкое положение в группе является результатом постоянного давления взрослых, их неудовлетворенности его успехами, недовольства поведением, степенью трудолюбия и прочими «грехами». Эмоциональную незащищенность, ранимость ребенка, его потребность в поддержке и внимании очень часто не учитывают родители.

Состояние исследования проблемы: в последнее время растет интерес ученых и практиков к проблеме воспитания ребенка в семье. Психологи обнаружили, что родительское отношение оказывает сильное влияние на самооценку ребенка, его «Я-образ». Проблемой родительских отношений занимались западные и отечественные клиницисты такие как: Р. Бернс, С. Куперсмит, М. Розенберг, Л.Д. Стотт, М. Розенберг, Д. Буолби, З.И. Гарбузов, А.И. Захаров, Д.Н. Исаев, А.Е. Личко, Э.Г. Эйдемиллер и др.

Разрозненность, фрагментарность сведений о семье, трудности получения информации из семьи объясняют отсутствие в современной психологической науке целостного представления о содержании и воспитании в современной семье.

Цель исследования: изучение взаимосвязи родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста и его статусного положения в группе сверстников.

Объект исследования: социометрический статус ребенка старшего дошкольного возраста, родительское отношение к ребенку.

Предмет исследования: влияние родительского отношения на развитие личности ребенка старшего дошкольного возраста и его статусное положение в группе сверстников.

Гипотеза исследования: при эффективных родительских отношениях в семье (если в семье доминирует принятие, эмпатия, сотрудничество, поощрение автономности, удовлетворение потребностей) статусное

положение в группе сверстников будет на высоком уровне. При неэффективных родительских отношениях в семье (если в семье эмоциональная дистанция, конфликтность, требовательность, контроль, авторитарность) статусное положение в группе сверстников будет на низком уровне.

Для достижения данной цели исследования мы поставили следующие задачи:

1. Раскрыть понятие «родительское отношение».
2. Рассмотреть межличностные взаимоотношения и статусное положение дошкольников в группе сверстников.
3. Выявить влияние родительского отношения на развитие личности ребенка старшего дошкольного возраста и его статусное положение в группе сверстников.
4. Разработать рекомендации для педагогов и родителей по улучшению межличностных отношений в группе сверстников и оптимизации социального статуса ребенка.

Методологическую основу исследования составили положения психологии родительских отношений (А.Я. Варга, Р.В. Овчарова, А.С. Спиваковская, В.В. Столин, Э.Г. Эйдемиллер), положения социальной психологии о взаимодействии и общении (Г.М. Андреева, Э. Аронсон, Я.Л. Коломенский, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Д. Маерс, В.А. Мазилев, А.А. Реан)

Методы исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования), эмпирические (тестирование, количественный и качественный анализ данных).

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, выводам по главам, заключения, списка литературы, приложения.

Глава 1. Теоретические основы изучения родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста и его статусного положения в группе сверстников

1.1. Понятие «родительское отношение». Родительское отношение к ребенку старшего дошкольного возраста

Детский возраст является предметом внимания исследователей в самых разных областях науки как значимый и ответственный период в жизни человека. Важную роль в развитии ребенка, формировании его личности играет семья, существующая в ней система внутрисемейных и родительских отношений. Современная семья включена в разнообразные сферы жизнедеятельности общества и испытывает на себе влияние макросоциальных факторов. Глубокие социальные изменения в нашей стране в 90-е годы XX века не могли не затронуть семью как наиболее уязвимую часть социального организма. Эти трансформации привели к росту числа малообеспеченных и деструктивных семей, в которых дети вовлекаются в преступные занятия и становятся жертвами насилия. Проблемными с точки зрения условий, создаваемых для развития детей, являются и внешне благополучные семьи, в которых субъективное состояние ребенка вследствие неправильного воспитания может характеризоваться длительной эмоциональной травматизацией [40].

Категория «отношение» имеет два основных свойства существования: психологическое пространство, характеризуемое протяженностью, структурностью, расположением среди других объектов, и время, которое имеет скорость, ритм и темп. Таким образом, определенный вид отношения можно, во-первых, выделить среди других видов отношений (например, детско-родительские отношения в структуре семейных отношений), во-вторых, выделить некоторые характеристики (основные свойства) или параметры отношения, позволяющие задать и измерять его пространство, в-

третьих, выделить составляющие его элементы, а также говорить о динамике протекания отношений (из прошлого в настоящее к будущему) с выделением определенных периодов в них.

Родительское отношение – «система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера личности ребенка, его поступков» [16].

Целым рядом авторов (А.Я. Варга, А.И. Захаров, Р.А. Зачепиский, П.Ф. Лесгафт, А.С. Макаренко, В.Н. Мясищев, А.В. Петровский, М. Раттер, В.В. Столин, В.В. Юстицкий и др.) предприняты попытки разностороннего исследования детско-родительских отношений и выделены черты патогенных типов воспитания, приводящих к эмоциональным нарушениям у детей. Так, А.Я. Варга под родительским отношением подразумевает целостную систему чувств родителя к ребенку, т.е. особенности его восприятия и понимания характера и поступков ребенка, а также поведенческих стереотипов, практикуемых родителем в общении с ребенком. Исследуя структуру родительского отношения, А.Я. Варга основывается на динамической двухфакторной модели родительского отношения, предложенной Э. Шефером и Р. Беллом, в которой основными факторами являются эмоциональный (любовь – ненависть или принятие – отвержение) и поведенческий (автономия – контроль).

А.Я. Варга выделяет следующие компоненты родительского отношения: «интегральное принятие-отвержение родителем ребенка, определяющее когнитивный компонент; межличностная дистанция, определяющая степень эмоциональной близости родителя к ребенку, характеризующая эмоциональный компонент; форма и направление контроля за поведением ребенка, определяющие поведенческий компонент» [6]. В связи с этим А.Я. Варга предлагает рассматривать типы родительского отношения как «сложившиеся паттерны их взаимодействия с детьми, определяемые различными сочетаниями указанных компонентов –

когнитивного, эмоционального и поведенческого. Ею выделены следующие четыре типа неэффективных структур родительского отношения, наблюдаемых у родителей, не справляющихся с воспитанием детей: принимающе-авторитарный, отвергающий с инфантилизацией и социальной инвалидизацией, симбиотический, симбиотически-авторитарный» [6].

Родительские отношения отличаются от всех других видов межличностных отношений и, в этом смысле, они достаточно специфичны.

Е.О. Смирнова раскрывая специфику родительских отношений, считает, что, «во-первых, они характеризуются сильной эмоциональной значимостью как для ребенка, так и для родителя. Во-вторых, имеет место амбивалентность в отношениях родителя и ребенка. Эта двойственность выражается, например, в том, что родитель должен, с одной стороны, уберечь ребенка от опасности, а с другой стороны, дать ребенку опыт самостоятельности во взаимодействиях с внешним миром. С одной стороны, родитель должен позаботиться о ребенке, а с другой – научить его заботиться о себе самому» [34]. На данную двойственность в отношениях указывает в своей эпигенетической концепции и Э. Эриксон, называя ее «двойственной интенцией», которая совмещает в себе чувственную заботу о нуждах ребенка с чувством полного личного доверия к нему, и лишь сам ребенок устанавливает необходимый баланс между требованиями родителей и своей инициативой. А.С. Спиваковская пишет о внутренней конфликтности родительских отношений (существенный кризис) взрослеющий ребенок стремиться к отделению от родителей, которые всячески пытаются его удержать возле себя, при этом желая его развития и взросления. В-третьих, особенность родительского отношения заключается в постоянном его изменении с возрастом ребенка и неизбежном отделении ребенка от родителей. Те отношения, которые сложились в младенчестве, оказываются неприемлемыми для ребенка трех лет и более [36].

В отечественной психологии достаточно подробно разработана проблема периодизации психического развития ребенка (Л.С. Выготский,

Д.Б. Эльконин, М.И. Лисина и др.). Было показано, что с возрастом изменяется мировоззрение ребенка, тип его ведущей деятельности, отношения со взрослыми и другими людьми, а также отмечена важная роль кризисов развития как механизм изменения социальной ситуации развития ребенка, которые в первую очередь меняют именно родительское отношение к ребенку, выводя его на качественный уровень, дающий простор для дальнейшего развития ребенка.

По мнению Л. Беньямина, отношения с родителями ребенок строит на основе двух основных стратегий [22]:

1) стратегия «дополнительного поведения», где ребенок реагирует инициативой на предоставление самостоятельности, бегством на преследование;

2) стратегия «защитного поведения», где ребенок в ответ на отвержение начинает вести себя так как - будто его любят, как бы приглашая родителей изменить свое отношение к нему.

При изучении родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста мы исходили из того, что оно внутренне конфликтно и противоречиво. В силу изначального единства, глубинной связи с ребенком, родительская любовь является высшим проявлением целостного, личностного отношения. Она порождает устойчивую и безусловную любовь, повышенную чувствительность к состояниям и переживаниям ребенка, сильную эмоционально-аффективную связь с ним, обостренное чувство сопереживания. Этот аспект родительского отношения можно выразить метафорой «я люблю тебя всего, такого, какой ты есть». Однако, по мере взросления ребенка, родители неизбежно сталкиваются с необходимостью развивать в нем определенные качества, принятые и требуемые в данном обществе. Они испытывают тотальное чувство ответственности за ребенка, за его нормальное развитие и его достижения, чувство долга перед обществом и социальными институтами, с которыми он сталкивается – детский сад, секции, кружки, школа, институт. Все это проявляется в требовательности,

направленности на формирование определенных качеств, способностей, в контроле и оценке достижений ребенка.

Данный аспект можно выразить словами: «я хочу, чтобы ты стал таким, как нужно (успешным, сильным, честным, умным и т.д.)». Эти два полюса были названы: нормативное и личностное начало. Если первый полюс отражает внешнюю нормативно-оценочную позицию родителя, то второй – общность, которая порождает внутреннюю связь родителей и ребенка. Нормативное и личностное начало являются необходимыми структурными составляющими родительского отношения. В каждом конкретном варианте родительского отношения присутствуют оба начала. Вместе с тем, соотношение данных составляющих является динамичным и подвергается изменениям, в зависимости от индивидуальных особенностей родителей или возраста ребенка [32].

Характер родительского отношения, который обуславливается преобладанием у родителя нормативного или личностного начала, определяет стиль воспитания ребенка. Под стилем понимается не общая стратегия воспитания, а сочетание различных вариантов поведения родителя, которые в разных ситуациях будут проявляться в большей или меньшей степени. Такой подход позволяет построить своеобразный профиль родительского поведения, отражающий наиболее характерный стиль воспитания как в индивидуальном случае для конкретного родителя, так и для группы родителей детей определенного возраста. Специфика родительского отношения заключается также в его постоянном изменении с возрастом ребенка и неизбежном отделении ребенка от родителей.

Родители, прежде всего, ориентированы на конкретные достижения детей, которые они хотят видеть. Матери все чаще фокусируют внимание ребенка на его успехах и неудачах, постоянно оценивают результаты его деятельности, сравнивают с другими, стремятся подчеркнуть достоинства или недостатки. Мать имеет четкий образ идеального ребенка, который становится критерием оценки ее сына или дочери. Этот образ непременно

включает с одной стороны положительные моральные характеристики (справедливый, ответственный, порядочный), а с другой – подчинение нормам и правилам (послушание, уважение к старшим). У большинства родителей на первом месте стоит послушание, как главное желательное качество ребенка. Характерно, что одним из ведущих стилей воспитания данных качеств является строгий (наказания, запреты, принуждения). На протяжении значительного периода дошкольного детства современные родители относятся к ребенку как к ученику, которому нужно передать огромный багаж знаний, умений, навыков. При такой родительской позиции дошкольник начинает чувствовать себя предметом воспитания, которого в любой момент могут наказать или поощрить. Стремясь быть послушным и хорошим, он ориентируется главным образом на социальную норму, которую присваивает через оценку матери [13].

Таким образом, под родительским отношением принято понимать систему, или совокупность, родительского, эмоционального отношения к ребенку, восприятие ребенка родителем и способов поведения с ним. Родительское отношение включает в себя субъективно-оценочное, сознательно-избирательное представление о ребенке, которое определяет особенности родительского восприятия, способ общения с ребенком, характер приемов воздействия на него. Родительские отношения есть особый вид относительно непрерывных и длительных во времени межличностных отношений, характеризующийся «сильной эмоциональной значимостью, как для ребенка, так и для родителя», «возрастной изменяемостью, балансом полярных позиций, потребностью заботиться и ответственностью, интегрирующий образы родителя и ребенка», обуславливающий психическое развитие и социализацию ребенка.

1.2. Межличностные взаимоотношения и статусное положение дошкольников в группе сверстников

Отличительной особенностью жизнедеятельности человека является его субъективность, т. е. духовная составляющая, неповторимое сочетание психических особенностей, которые оказывают влияние на формирование межличностных отношений. В психологии принято делить все виды отношений между людьми на следующие: сотрудничество – идеальный способ взаимоотношений, предполагающий взаимопонимание и взаимоподдержку; паритет – равные союзнические отношения, основанные на взаимной выгоде партнеров сообщества; соревнование – желание достигать эффективных результатов в благожелательном соперничестве; конкуренция – стремление управлять другими, подавлять, главенствовать в каких-либо сферах; и наконец, антагонизм – резкие противоречия, конфликты между членами группы, при которых их объединение носит явно вынужденный характер и сохраняется из-за сильного внешнего давления. Естественно, что одним из оптимальных способов взаимодействия является сотрудничество.

Межличностные отношения проявляются в качественных характеристиках деятельности. Привлекательной для ребенка деятельностью становится, если он осознано видит необходимость ее выполнения и имеет ясные и понятные для него цели. В случае с дошкольниками лучше, когда цель имеет игровой характер и ребенок осознано принимает на себя роль, включается в ролевое взаимодействие [18].

М.И. Лисина же отмечала, что ребенок «становится человеком, только присваивая общественно-исторический опыт человечества в процессе общения со старшими по возрасту людьми, живыми носителями его. Межличностное взаимодействие – условие и важнейший фактор психического развития ребенка» [21, с. 14].

К.А. Абульханова-Славская определяет межличностное взаимодействие как процесс взаимодействия субъектов, оно не может быть описано в терминах просто взаимодействий или действий [1].

Т.А Репина в своих исследованиях указывала на то, что «межличностное взаимодействие – это коммуникативная деятельность, процесс специфического контактирования лицом к лицу, которое может быть направлено не только на эффективное решение задач совместной деятельности, но и на установление личностных отношений и познание другого человека» [31, с. 21].

Е.И. Пассов обращает внимание на то, что «общение и деятельность – относительно самостоятельные, хотя и тесно взаимосвязанные, стороны единого процесса жизни» [29].

Б.Д. Парыгин отмечает, что «межличностное взаимодействие – это сложный многогранный процесс, который в одно и то же время может выступать как процесс взаимодействия индивидов, и как информационный процесс, и как отношение людей друг к другу, и как процесс взаимовлияния друг на друга, и как процесс сопереживания и взаимного понимания друг друга» [30, с. 37].

Е.П. Ильин определяет межличностное взаимодействие, как «специфический вид коммуникации, связанный с психическим контактом между реальными субъектами и приводящий к их взаимовлиянию, взаимопереживаниям и взаимопониманию. Психический контакт, возникающий при общении, характеризует взаимодействие между конкретными людьми, существующими в одно и то же время. Психический контакт предполагает обмен информацией, эмоциями между общающимися» [цит. по:9, с. 59].

А.В. Мудрик в своей концепции «межличностное взаимодействие» определяет, как социально-педагогический феномен, сущность которого состоит в том, что в общении дети удовлетворяют социальные потребности: в эмоциональных контактах, обособлении, познании, самоопределении,

самоутверждении. По А.В. Мудрику «межличностное взаимодействие – управляемый процесс и в нем выделяются подготовка к общению, организация, коррекция. Межличностное взаимодействие в процессе воспитания осуществляется вербальными и невербальными средствами. К первым относятся речь и паралингвистические элементы, ко вторым – письменные, проксеимические и тактильные средства, а также сочетающие возможности использовать письменные, визуальные и аудиосредства» [24, с. 66].

Как отмечает А.В. Мудрик, «межличностное взаимодействие в процессе воспитания обладает большим позитивным потенциалом, который может быть реализовано во возвращении человека в конкретных группах и организациях. Это возможно при создании ряда условий: обеспечения удовлетворяющей человека позиции в системе ролевых и/или эмоционально-межличностных отношений, позволяющей проявить свою индивидуальность и найти приятелей или друзей; интенсивности коммуникативных контактов; информационной насыщенности и проблемной актуальности, помогающих решать объективные задачи, стоящие перед человеком того или иного возраста, а также удовлетворять возрастные, групповые и индивидуальные позитивные интересы» [24].

Ю.С. Крижанская, В.П. Третьяков указывают на то, что разделение трех сторон межличностного взаимодействия – перцептивной, коммуникативной и интерактивной – возможно только как прием анализа, нельзя выделить «чистую» коммуникацию без восприятия и взаимодействия, или «чистое» восприятие. Действие, несущее в себе информацию – главное содержание общения [20].

Содержанием общения, по мнению А.Н. Леонтьева, выступает информация, которая в индивидуальных контактах передается от одного человека к другому. «Люди обмениваются друг с другом информацией, представляющей знания о мире, приобретенный опыт, способности, умения и навыки. Человеческое общение многопредметное, оно самое разнообразное

по своему внутреннему содержанию» [22, с. 97]. Цели общения – это то, ради чего у человека возникает данный вид активности. Количество целей общения огромно. Это – передача и получение знаний о мире, обучение и воспитание, согласование разумных действий людей в их совместной деятельности, установление и прояснение личных и деловых взаимоотношений и др.

Средства межличностного взаимодействия – способы кодирования, передачи, переработки и расшифровки информации, которая передается в процессе общения от одного существа к другому. Кодирование информации – это способ ее передачи. Информация между людьми может передаваться с помощью органов чувств, речи и других знаковых систем, письменности, технических средств записи и хранения информации.

С.М. Вишнякова рассматривает коммуникацию в качестве «межличностного общения, которое позволяет достичь наиболее высокого уровня сочувствия, соучастия, сопереживания и взаимопонимания между партнерами», то есть «...представляет собой не только акт осознанного, рационально оформленного речевого обмена информацией, но и непосредственный эмоциональный контакт между людьми...» [цит. по:б, с. 67].

Отечественные психологи М.И. Лисина, Т.А. Репина, А.Г. Рузская рассматривают «общение» и «межличностное взаимодействие» как синонимы.

М.И. Лисина, в частности, отмечает, что развитие межличностного взаимодействия дошкольников со сверстником, как и со взрослым, предстает как процесс качественных преобразований структуры коммуникативной деятельности [21].

М.И. Лисиной в структуре межличностного взаимодействия, как «коммуникативной деятельности», выделены следующие компоненты:

1. Предмет общения – другой человек, партнер по общению как субъект.

2. Потребность в общении состоит в стремлении человека к познанию и оценке других людей, а через них и с их помощью – к самопознанию и самооценке.

3. Коммуникативные мотивы – то, ради чего предпринимается общение. Мотивы межличностного взаимодействия должны воплощаться в тех качествах самого человека и других людей, ради познания и оценки которых данный индивид вступает во взаимодействие с кем-то из окружающих.

4. Действия межличностного взаимодействия – единица коммуникативной деятельности, целостный акт, адресованный другому человеку и направленный на него как на свой объект. Две основные категории действий общения – инициативные акты и ответные действия.

5. Задачи межличностного взаимодействия – цель, на достижение которой в данных конкретных условиях направлены разнообразные действия, совершаемые в процессе общения. Мотивы и задачи общения могут не совпадать между собой.

6. Средства межличностного взаимодействия – это операции, с помощью которых осуществляются и действия общения.

7. Продукты общения межличностного взаимодействия – образования духовного и материального характера, создающиеся в итоге общения [21].

Подход к межличностному взаимодействию как к коммуникативной деятельности имеет ряд преимуществ по сравнению с рассмотрением его как особого рода поведения, или взаимодействия, или совокупности условных реакций человека на сигналы, поступающие от другого лица.

В свою очередь, Г. Хмельницкий, В. Дудченко, Г. Сарган, В. Гудимов определяют общение, как процесс коммуникативного взаимодействия, осуществляемый знаковыми средствами и вызванный потребностями совместной деятельности и направленный на значимое изменение в состоянии, поведении и личностно-смысловых образованиях партнера,

уточняя его причинно-следственными целями, а также функциональными наполнителями [35].

Я. Яноушек, рассматривая межличностное взаимодействие, как «общение значениями» в условиях совместной деятельности, указывает на то, что оно, по его мнению, «состоит в обмене значениями и имеет два аспекта: предметно-содержательный и интерпретационный, составляющий тот смысл, который объективно придают содержанию взаимные отношения участников и, субъективно, сами участники» [41].

Важнейшее значение в возникновении и развитии у детей межличностного взаимодействия имеют воздействия взрослого, опережающая инициатива которого постоянно «подтягивает» деятельность ребенка на новый, более высокий уровень по механизму «зоны ближайшего развития». Организуемая взрослым практика взаимодействия с детьми способствует обогащению и преобразованию их социальных потребностей. Без постоянной поддержки взрослого развитие общения детей с окружающими замедляется или даже прекращается. Но активное вмешательство взрослого способно в относительно короткий срок вызвать благоприятные сдвиги в общении детей даже старшего дошкольного возраста, выправить дефекты и отклонения в их общении. Ребенок учится в процессе общения со взрослыми, ранний опыт дошкольника создает тот фон, который ведет к развитию речи, умению слушать и думать, подготавливает ребенка к вычленению смысла слова. Однако, задачи развития общения у дошкольника не исчерпываются умением элементарно осознавать факты слышимой речи и словесно формулировать мысль. Ребенка надо научить, не только отвечать на вопросы взрослого, но и самому их задавать, инициативно высказываться, налаживать взаимодействие, устанавливать с окружающими доверительные, личностные, эмоционально положительные контакты, вежливо вести спор, поддерживать содержательный разговор, беседу [12].

В старшем дошкольном возрасте в жизни ребенка все большее место начинают занимать сверстники. Если в конце раннего возраста потребность в

общении со сверстниками только оформляется, то у дошкольника она уже становится одной из главных. Потребность во взаимодействии, в общении друг с другом у ребенка возникает уже на третьем году его жизни. В четыре-пять лет ребенок точно знает, что ему нужны другие дети, и явно предпочитает их общество. Необходимость раннего формирования положительного опыта общения детей между собой обусловлена тем, что его отсутствие приводит к стихийному возникновению у них негативных форм поведения, к ненужным конфликтам. Дети стремятся, но часто не умеют вступать в контакт, выбирать уместные способы общения со сверстниками, проявлять вежливое, доброжелательное отношение к ним, слушать партнера [16].

Формирование межличностного взаимодействия у дошкольников на разных возрастных этапах протекает в соответствии с психолого-педагогическими особенностями каждого возраста. Как показывают исследования Л.М. Шипицыной, ранние формы установления контакта с окружающими во многом определяют дальнейшее развитие коммуникативных навыков и влияют на личность человека, на его отношение к окружающим людям, к себе, к миру. Если у ребенка недостаточно сформирована способность к общению в детстве, то в дальнейшем у него могут возникнуть межличностные и внутриличностные конфликты, которые у взрослого человека разрешить очень сложно, а иногда и невозможно [39].

Межличностное взаимодействие детей старшего дошкольного возраста со сверстниками имеет ряд существенных особенностей, качественно отличающих его от общения со взрослыми. Е.О. Смирнова, ссылаясь на исследования М.И. Лисиной, А.Г. Рузской отмечает, что «первая и наиболее важная отличительная черта состоит в большом разнообразии коммуникативных действий и чрезвычайно широком их диапазоне. В общении со сверстником можно наблюдать множество действий и обращений, которые практически не встречаются в контактах со взрослыми. Ребенок спорит со сверстником, навязывает свою волю, успокаивает,

требует, приказывает, обманывает, жалеет и т.д. Именно в общении с другими детьми впервые появляются такие сложные формы поведения, как притворство, стремление сделать вид, выразить обиду, кокетство, фантазирование. Столь широкий диапазон детских контактов определяется большим разнообразием коммуникативных задач, которые решаются в этом общении...» [цит.по: 30 с. 26]. «Вторая черта общения сверстников заключается в его чрезвычайно яркой эмоциональной насыщенности. Повышенная эмоциональность и раскованность контактов дошкольников отличает их от взаимодействия с взрослыми.

Действия, адресованные сверстнику, характеризуются значительно более высокой аффективной направленностью. Во взаимодействии со сверстниками у ребенка наблюдается в 9-10 раз больше экспрессивно-мимических проявлений, выражающих самые различные эмоциональные состояния – от яростного негодования до бурной радости, от нежности и сочувствия до гнева. Столь сильная эмоциональная насыщенность контактов дошкольников связана с тем, что начиная с четырехлетнего возраста, сверстник становится более предпочитаемым и привлекательным партнером по общению. Значимость общения, которая выражает степень напряженности потребности в общении и меру устремленности к партнеру, значительно выше в сфере взаимодействия со сверстником, чем с взрослым...» [цит.по:30, с. 30]. «Третья специфическая особенность общения детей заключается в их нестандартности и нерегламентированности. Если в общении со взрослым даже самые маленькие дети придерживаются определенных общепринятых норм поведения, то при взаимодействии со сверстником дошкольники используют самые неожиданные действия и движения. Этим движениям свойственна особая раскованность, ненормированность, незаданность никакими образцами: дети прыгают, принимают причудливые позы, передразнивают друг друга, придумывают новые слова и звуко сочетания, сочиняют разные небылицы и т.д. Подобная свобода позволяет предположить, что общество сверстников помогает ребенку проявить свое

самобытное начало. Если взрослый несет для ребенка культурно нормированные образцы поведения, то сверстник создает условия для индивидуальных, ненормированных, свободных проявлений ...» [цит.по:13, с. 52]. Еще одна особенность общения ребенка со сверстниками – преобладание инициативных действий над ответными. Особенно ярко это проявляется в невозможности продолжить и развить диалог, который распадается из-за отсутствия ответной активности партнера. Для ребенка значительно важнее его собственное действие или высказывание, а инициативу сверстника в большинстве случаев он не поддерживает. Инициативу взрослого дети принимают и поддерживают примерно в два раза чаще. Чувствительность к воздействиям партнера существенно меньше в сфере общения с другими детьми, чем со взрослым.

Такая несогласованность коммуникативных действий часто порождает конфликты, протесты, обиды среди детей. Тем не менее, М.И. Лисина отмечала, что «...сказанное еще не раскрывает природу потребности ребенка в общении со сверстниками, оно только позволяет отделить те случаи, когда у него такая потребность имеется, от всех остальных, когда ее нет. Мы полагаем, что здесь можно воспользоваться логикой рассуждения «от продукта» [цит.по:21,с.32]. Согласно этой логике, потребность, побуждающую к деятельности, следует идентифицировать на основе конечного результата, с достижением которого деятельность завершается и прекращается. Таким конечным пунктом общения объективно является построение аффективно–когнитивного образа другого человека, партнера по общению, и самого себя. Отсюда следует, что и основное побуждение к общению рождается из стремления ребенка к самопознанию и самооценке через партнера по общению и с его помощью, и это в одинаковой степени относится к обеим сферам коммуникации детей. Особенность же сферы общения со сверстниками по сравнению со сферой общения со взрослыми состоит, с этой точки зрения, в том, очевидно, как достигается самопознание, и самооценка в каждом из обоих случаев и какие возможности открываются

для этого ребенку в той и в другой сфере. Ребенок, не имеющий разностороннего опыта общения со сверстниками, выпадает из устоявшейся детской культурной среды с ее неписаными законами и правилами. Он не умеет «говорить» со сверстниками на их языке и, естественно, отторгается ими. С возрастом это вызывает дополнительные расстройства в поведении и характере. Ребенок проявляет свою неудовлетворенность в общении, раздражаясь, становясь агрессивным, либо может «уйти в себя», замкнуться [21].

Таким образом, в старшем дошкольном возрасте в результате межличностного взаимодействия сверстниками формируется общественное поведение детей, их отношение к жизни, друг к другу. В старшем дошкольном возрасте ребенок лишь нащупывает характерные для него способы отношений с окружающими, у него начинает вырабатываться устойчивый личностный стиль поведения и появляется представление о самом себе. Изменяется содержание общения, его мотивы, коммуникативные навыки и умения, формируется один из необходимых компонентов психологической готовности к обучению в школе – коммуникативный. Безусловно, к успешному результату приводит не всякое формирование общения у ребенка-дошкольника, а только организованное в соответствии с нравственными, общечеловеческими принципами. Оно должно сопровождаться, с одной стороны, воспитанием внимания к другим людям, а с другой – сообщением ему нужных знаний по культуре человеческого общения. Известно также, что нельзя обучать детей общению, не включив их, во взаимодействие друг с другом, не обусловив речевое действие и поведение какой-либо другой деятельностью (игровой, практической, познавательной и т.д.); не уточнив ситуацию общения, не создав потребности и мотивации у каждого ребенка вступить в него.

В дошкольный период статусное положение содержит в себе: самопредставление (образ Я), познание себя и оценивание себя; знание мировых ценностей (добросердечности, красоты, истины); проявление

чувствительно-оценочного отношения к миру (интересы, наклонности, предпочтения), выражение собственного суждения, отношения; саморегуляция, контроль поведения, деятельности и их последствий для окружения; ориентирование и выявление внимания к окружению (как к близкому, семейному, так и в мире, стране); знание и применение норм отношений с людьми; нормальное выказывание переживания за другого, сочувствия к нему, отзывчивости; проведение совместных действий.

Изучив исследования разных авторов по данному направлению (Т.В. Антонова, А.Г. Гогоберидзе, Т.Н. Захарова, Н.В. Калинина, Л.В. Коломийченко, В.Н. Куницына, Ю. Мель, У. Пфингстен, Р. Хитч и др.), мы выяснили ряд особенно важных компонентов статусного положения детей старшего дошкольного возраста в группе сверстников. Их общность может выступать результатом сформированности этого типа компетентности в период старшего дошкольного возраста. Перечислим эти компоненты.

Мотивационный (надобность в одобрении и общении, желание занять свое место среди важных для ребенка людей - взрослых и сверстников).

Когнитивный, либо познавательный (присутствие элементарных знаний об окружающей действительности, осведомленность в области отношений людей в социуме, осознание собственной индивидуальности).

Поведенческий, либо собственно коммуникативный (результативное воздействие с окружающим миром, умение вести себя культурно).

Эмоционально-оценочный (знание приходит с осознанием, выражением своих чувств и эмоций и чувств, и эмоций окружающих). Первый компонент (мотивационный) находится в начале развития, непостоянен, нуждается в знаниях взрослого человека приобщить ребенка к общественной реальности, заинтересовать информацией из окружающей действительности. Когнитивный компонент зависит от осознания ребенком событий, протекающих в социуме; иного человека (взрослого, сверстника); чувствительного контекста обстановки взаимодействия, а также от

понимания своих вероятностей в различных видах занятий, нрава отношения к окружающим и самому себе [18].

Значимым показателем статусного положения ребенка старшего дошкольного возраста в группе является появление образа «Я». У дошкольника самооценка находится в процессе формирования, она подвержена любому влиянию. Ребенок с позитивной самооценкой готов к взаимодействию – рисковать, пробовать, спокойнее контактирует, удачнее в обучении, освоении окружающего, от того что чувствует уверенность в своих силах. Самооценка формируется в процессе ведущих для данного возраста видов деятельности и в общении с окружающими. Составляя оценку о других и сопоставляя с ними себя дошкольник более верно осмысливает свои особенности, возможности, способности. Во время общения у ребенка формируется понятие роли и собственной значимости для людей, отрабатывается поведение в группе дошкольников. Чтобы определить уровень сформированности социальной компетентности, нужно выяснить уровень оценивания ребенком самого себя, положение среди людей, окружающих его, проявления его поведения (характерные для него) в общественной среде. Владея природной любознательностью, дошкольник начинает проявлять определенные предпочтения в своих занятиях, в знании окружающей реальности. Грамотно организованный педагогический процесс содействует обнаружению склонностей дошкольников, их предпочтений, развитию общения друг с другом.

Сформированность у ребенка определенных представлений об окружающей среде очень связана с имеющейся у него познавательной активностью, которая выступает опорой умственного становления дошкольника и отражается на всей жизнедеятельности ребенка. Высокий уровень становления познавательной активности дошкольника является показателем его общественно - психологической зрелости при переходе на школьное обучение. Активные дошкольники значительно успешнее выходят из конфликтных обстановок, могут организовать занятия и игры, применив

многообразные приемы и методы общения и отношений с окружающими людьми, т.е. больше общественно адаптированы. У старшего дошкольника рассматриваются проявления познавательной активности 2-х видов: адаптивного и продуктивного.

Происхождение адаптивной активности связано с возникновением определенной надобности, а заключение – с ее удовлетворением (желание купить какую-нибудь вещь, игрушку, домашнего питомца и т.п.; мечты, выполнение которых обеспечивает ребенку безопасность, то есть мечты, относящиеся к «насыщаемым»). Данный тип познавательной активности обеспечивает формирование клише поведения: навыков, привычек, установок. Продуктивная познавательная активность выступает на 3 значительно разных ступенях, различающихся специфическими особенностями саморегуляции [35]:

1) активность внимания. Она разворачивается в систему предположительно-исследовательской деятельности ребенка и вызывается новизной обстановки, объекта, попадающей в поле зрения ребенка;

2) исследовательская познавательная активность. Она появляется в проблемной обстановке при решении задач разного уровня, в обучении, общении. Если умения и навыки ребенка неудовлетворительны для разрешения той или иной задачи, то возникает необходимость в помощи взрослого. Решение сходных задач стимулируют умственную деятельность ребенка и восполняют недостатки знаний;

3) личная познавательная активность является показателем кругозора ребенка за пределами обычной жизни, бытовых обстановок и выглядит в виде умственной инициативы, активностью над ситуацией [35].

К проявлениям личностной активности дозволено отнести такие мечты как «Хочу все на свете повидать», «Хочу прочитать много книг обо всем на свете», а также касающиеся мировидения, мироощущения ребенка: «Как додумались возвести библиотеки?», «Отчего люди бывают гневными?». Вид и уровень когнитивной активности дошкольника, имеющийся у него объем

знаний об окружающей действительности, желание действовать, умение подводить итоги, выявлять связи причины и следствия являются проявлениями развития когнитивного компонента социальной компетентности ребенка старшего дошкольного возраста. Развитие «языка эмоций», методов общения, подходящим к различным ситуациям, коммуникативными знаниями и навыками социальности связано с поведенческим компонентом.

Возраст старшего дошкольника – это возраст энергичного усвоения общественных норм. Благоприятную психологическую почву для введения в общественную жизнь создает становление психического и личностного, желание ребенка учиться и узнавать новое. Этот возраст хорош для формирования первых навыков общественного поведения, закладывается личный стиль общения и воздействия с окружающим миром. Ребенок взрослеет и круг его интересов расширяется, люди (разные по возрасту, которые самопроизвольно или нечаянно воздействуют на него) становятся значимее и авторитетней. В дальнейшем окружение ребенка удовлетворяет его потребности и желание быть похожим на близкого ему человека, чье-то поведение копирует, чьим-то суждением он дорожит. Формированию поведенческого компонента социальной компетентности ребенка будет содействовать правильно организованная территория общения обстановка воздействия с окружением различной степени приближенности. Нравственную основу социальной компетентности составляет эмоционально-оценочный компонент. Он отражает суть переживаний ребенка его тяготение к сочувствию, состраданию иному человеку, подготовленность проявить доброту, помочь. Постигая окружающую реальность, дети, именно в дошкольном возрасте, пытаются объяснить каждое событие и явление. У детей развивается понятие честности, часто предвзятое отношение к себе и миру вокруг.

Усвоение противоположных этических категорий: добросердечность - зло, правда - вранье, смелость - трусость, щедрость - жадность и.т.д помогает

дошкольнику познавать мир. Многообразный материал для постижения этих представлений содержится в фольклорных и литературных произведениях, в повседневной бытовой жизни. Участвуя в обсуждении разных проблемных обстановок, слушая литературные произведения, исполняя игровые упражнения, ребенок все лучше разбирается в окружающей реальности, учиться оценивать свои поступки и поступки других, выбирать свою линию поведения и взаимодействия с окружающими.

Таким образом, статусное положение дошкольников в группе сверстников становится главным достижением ребенка-дошкольника. Социальная компетентность владеет интегративной природой, включает ряд компонентов (мотивационный, когнитивный, эмоционально-оценочный, поведенческий) и прогрессирует в процессе изучения детьми окружающей реальности.

Рассмотрим механизмы формирования статусного положения дошкольников в группе сверстников.

Детский возраст хорош для скопления ребенком изначального социокультурного капитала. В глобальном смысле детство – это скорее социально-общественный объект, чем природный, не конечный результат становления и действия биологических сил, а явление, созданное исторически и социально, организованное в пространстве и времени. В совокупности период детства создается Л. Лэйнгстед и Р.Зоммер, двумя основными дивергентными системами – социальными нормами (семейными устоями) и воспитательной практикой. Каждый процесс обучения и воспитания, домашнего воспитания ориентированы на полновесное включение ребенка в контекст современных общественных отношений, в жизнь социума. На этом строится специфика детского становления, которая совершенствуется в таких условиях, когда «пример» и «совершенная форма», финальная форма, та, которая должна возникнуть в конце становления. Она не только существует в окружающей социальной среде и воздействует на ребенка с самого начала, но и реально помогает регулировать процесс

становления и является его источником. Процесс социализации личности ребенка в обществе – это его становление, общественное становление, формирование социальной компетентности осуществляется в определенном социокультурном пространстве. Во время отношений с обществом, куда дошкольник входит своими действиями, прогрессирует, оттачивая навыки взаимодействия, пополняя знания об общественной реальности, выстраивая свою линию поведения в социуме.

Социализация – всеобщий процесс, в который входит с одной стороны получение личностью общественного навыка путем вступления в социальную среду, систему общественных связей, и ее адаптация, «адаптацию» к культурным, психологическим и социологическим факторам. А с иной стороны – это процесс отображения личностью системы общественных связей за счет его энергичной деятельности, преодолевания отрицательных окружающей действительности, которые мешают самостоятельному развитию и утверждению себя [3].

«Интеграция» в систему социальных отношений и есть этот процесс. Л.С. Выготский определял социализацию как активное присвоение индивидом общественного опыта, всей культуры общества. По его мнению, социализация близка, практически тождественна «окультуриванию» как присвоению социального опыта ребенка через взаимодействие с носителями этого опыта. Социум с целью воспроизводства общественной системы, сохранения своих общественных конструкций тяготеет сформировать общественные стереотипы и эталоны (групповые, классовые, этнические, высокопрофессиональные и др.), примеры ролевого поведения. Дабы не быть в оппозиции по отношению к обществу, ребенок усваивает данный общественный навык путем вступления в социальную среду, систему существующих связей. Склонность «общественной типизации» и позволяет представить социализацию как процесс адаптации и интеграции человека в общественной среде путем усвоения общественного навыка, общественных ценностей, которые характерны как для всего общества, так и для отдельных

его групп. Впрочем, в силу своей природной активности ребенок сберегает и развивает склонность к независимости, автономности, воле, формированию своей точки зрения, неповторимой индивидуальности. Следствием этой склонности является становление и реформирование не только самой личности ребенка, но и социума.

Склонность «автономизации» личности ребенка предполагает, что социализация – это самостоятельное развитие и реализация самой личности, когда происходит не только нужность усвоенной системы общественных связей и навыка, но и создание новых, в том числе и личного, индивидуального навыка. С представлением «саморазвитие личности» объединяют процесс, тот, что направлен на преодоление возражений в тяготении к достижению духовной, физической и общественной гармонии.

Самореализация – это происхождение внутренней воли, обусловленной осознанием своих физических и духовных возможностей, нормальное управление собой в меняющихся общественных условиях. Обе склонности «общественной типизации» и «автономизации» личности, поясняющие социализацию, сберегают свою стабильность, обеспечивая с одной стороны самовозобновляемость социальной жизни, т.е. общества, а с иной, реализацию личностных потенций, задатков, способностей, воспроизведение духовности и субъектности. Выходит, что суть социализации раскрывается в взаимосвязи ее процессов: «адаптация», «интеграция», «саморазвитие» и «самореализация». Это обеспечивает оптимальное становление личности на протяжении жизни человека в общении с окружающей действительностью.

На формирование статусного положения дошкольников в группе сверстников, прохождение процесса социализации ребенка оказывают воздействие его личностные особенности (тип личности, в частности: интро - либо экстравертированный, а также ее ум, характер), психические состояния (астеническое либо стеническое) и форма общения и взаимодействия с окружающими. Но, невзирая на то, что социализация, общественное становление всякого определенного человека имеют личные особенности и

проявления, они осуществляются по своим правилам, со своими механизмами. Среди них выделяют общественно-психологические и общественно-педагогические.

Основным общественно-психологическим механизмом является социальная ориентация. Она содержит такие компоненты как: общественная перцепция, которая осуществляется по различным пунктам (особенности вида, рода, пола, национальности, этнические особенности), мысленное «простраивание» хода становления обстановки взаимодействия – предвосхищающее воображение, «запускающие» эмоции (либо провоцирующие, либо блокирующие последующий ход взаимодействия). Механизм рефлекторной регуляции является онтогенетически начальным в социальном становлении ребенка. Самые ранние проявления заметны во младенчестве в виде направленной улыбки и в будущем зачастую актуализируются бесконтрольно, на феномене «стимул - реакция». Ребенок постигает общепризнанные методы поведения, вне зависимости от особенностей коммуникативной обстановки (механизм подражания). Общение с людьми не разделяется по видовым, родовым, половым, национальным знакам [37].

По мере актуализации умственной активности, обогащения смыслового общественного спектра взаимодействия происходит осознание ценности всего правила, нормы; их использование начинает ассоциироваться с определенной обстановкой. Действия, освоенные раньше на этапе механического подражания, приобретают новейший, общественно наполненный смысл. Осознание ценности общественно направленных действий обозначает зарождение нового механизма общественного становления - нормативной регуляции, воздействие которого в дошкольном возрасте сильно важно. Иным механизмом, обеспечивающим интеграцию в область себе сходственных, является механизм идентификации общественных ценностей в сознании индивида. На этапе эмпатийного переживания возникает в ходе уподобления себя с другими людьми.

В силу специфики становления психических процессов и функций ребенок достаточно часто идентифицирует себя с объектом, вызывающим блестящие чувствительные реакции (интерес, изумление, ужас, фурор и др.). Действие этого механизма связано с главенствующими ценностями общественного окружения, с всеобщими показателями в оценке поведения ребенка в воздействии с другими людьми. Система общественно-педагогических механизмов социализации: обычный (через семью и ближайшее окружение); институциональный (через разные университеты социума); стилизованный (через субкультуры); межличностный (через значимых лиц); рефлексивный (через переживание и осознание) [25].

Данный механизм, как ни один иной, связан с позицией общественно важного коллектива (сверстников, семьи), а его пренебрежение либо не вовремя скорректированное отклонение могут привести к отрицательным итогам в социальном становлении ребенка. Обычный механизм социализации (стихийной) представляет собой усвоение ребенком норм, стандартов поведения, стереотипов, которые присущи для членов его семьи и окружения (соседского, приятельского и др.). Происходит это неосознанно с помощью запечатления, некритического восприятия окружающей реальности. Институциональный механизм социализации запускается в процессе воздействия человека с университетами социума и разными организациями, как намеренно сделанными для его социальности, так и сочетающие социальность со своим основным функционалом (производственные, социальные, клубные и другие конструкции, а также средства массовой коммуникации). В этом процессе происходит возрастающее скапливание человеком соответствующих познаний и навыка общественно одобряемого поведения, а также навыка имитации положительного поведения в обществе, либо беспроblemного невыполнения общественных норм.

В границах определенной субкультуры действует стилизованный механизм социализации. Под субкультурой в всеобщем виде воспринимается

комплекс нравственно-психологических черт и поведения, нормальных для людей определенного возраста либо определенного профессионального, либо культурного слоя, что в совокупности создает определенный жанр жизни и мышления той либо другой возрастной, профессиональной либо общественной группы. Во время общения индивида с очень важными лично для него людьми работает межличностный механизм социализации. Процесс понимания человеком своего места в системе взаимоотношений с окружающими есть рефлексивный механизм. Происходит личностное становление, формирование и изменение личности ребенка. В период дошкольного детства в той или иной степени реализуются все эти механизмы. Всякий из них определенно влияет на ребенка, содействует его социальному развитию и становлению. Данные механизмы рассматриваются как механизмы формирования компонентов социальной компетентности (мотивационный, когнитивный, эмоционально-оценочный, поведенческий компонент). Значимым условием своевременного формирования социальной компетентности дошкольника является его взаимодействие с окружающими. Целенаправленная организованная деятельность в данном направлении способствует наибольшей эффективности. Ведь именно в совместной деятельности со взрослым, при выполнении простейших предметных действий ребенок усваивает основное предназначение предметов, при этом формируются пассивный и активный словари. Усваивается навык общественного поведения, происходит скапливание представлений об окружающей действительности [35].

Исходя из выше сказанного, межличностное взаимодействие характеризуется: умением устанавливать психологический контакт; учетом особенностей коммуникативного воздействия; аргументированностью, логичностью и адекватностью ситуации общения; пониманием и обменом информацией между общающимися индивидами; эффективностью использования вербальных и невербальных средств общения.

1.3. Влияние родительского отношения на развитие личности ребенка старшего дошкольного возраста и его статусное положение в группе сверстников

На развитие человека оказывает влияние множество различных факторов, как биологических, так и социальных. Необходимо рассматривать факторы, влияющие на развитие самосознания в системе, однако, будет справедливым замечание о том, что фактически каждое условие когнитивной и физиологической сферы самосознания распространяет свое воздействие, преломляясь через семейную среду. Поэтому, если данные факторы проработать, исходя из их значимости в процессе становления самосознания, фактор семейных условий окажется одним из ведущих в системе становления самосознания подростков. Главным социальным фактором, влияющим на становление личности, является семья. Самосознание носит характер социальный, ибо его формирование невозможно без соотнесения человеком себя к другим людям. Самосознание присуще не только отдельному индивиду, но и обществу, когда оно поднимается до понимания своего положения в системе производительных отношений, своих общих интересов и идеалов.

Семья является первой социальной средой, в которой берет начало самосознание ребенка. Первые представления ребенка о себе начинают складываться в процессе взаимоотношений с родителями, так как самоотношение у ребенка не вытекает из его знания о себе, оно является перенесенным вовнутрь знаниями и отношениями взрослых плюс собственная активность ребенка [16].

В зависимости от состава семьи, от отношений в семье к членам семьи и вообще к окружающим людям человек смотрит на мир положительно или отрицательно, формирует свои взгляды, строит свои отношения с окружающими. Отношения в семье влияют на то, как человек в дальнейшем будет строить свою жизнь, карьеру, по какому пути он пойдет. Высокое

значение особенностей семейной ситуации на процесс становления самосознания личности ребенка указывает ряд работ отечественных и зарубежных психологов. Первым фактором развития личности ребенка старшего дошкольного возраста является его собственная большая социальная активность, направленная на усвоение определенных образцов и ценностей семьи.

Родительские отношения не сводятся только к взаимодействию детей и родителей: братья и сестры, которые не намного старше, также становятся потенциальными образцами для подражания или идентификации ребенка. Сознание ребенка изначально диалогично и в нем всегда присутствует другой.

Первоначально этим внутренним другим является для ребенка взрослый, однако к 12 месяцам ребенок проводит со своими братьями и сестрами почти столько же времени, сколько и с матерью. К 18 месяцам у ребенка начинают формироваться новые привязанности в дополнение к привязанности к основному опекуну – чаще всего это привязанности к другим детям в семье – братьям, сестрам. Онтогенетическое развитие самосознания ребенка и его отношения к другому ребенку можно представить как сложное переплетение и взаимосменяемость двух начал – обособленности и причастности, проявляющихся в определенных действиях и эмоциях: те из них, которые связаны с оценкой или использованием отдельных действий и качеств другого, могут свидетельствовать о частичном или обособленном отношении; в тех же случаях, когда направленность на сверстника имеет бескорыстный и безоценочный характер, можно говорить о наличии общности или причастности к другому.

Исследование динамики межличностных взаимоотношений на протяжении дошкольного возраста выявило существенные различия в отношении к другому ребенку у детей разных возрастных групп. Так, для детей младшей возрастной группы наиболее характерным было значительное количество просоциальных действий при общем индифферентном

отношении к другому ребенку: трехлетние дети были безразличны к действиям сверстника и его оценке со стороны взрослого, в то же время они легко решали проблемные ситуации в пользу других (уступали очередь в игре, делились открытками и палочками (правда, их подарки чаще адресовались взрослым – родителям или экспериментатору, чем сверстникам). Сверстник еще не играет существенной роли в жизни ребенка и не является стороной его самосознания – он как бы не замечает действий и состояний сверстника, хотя его присутствие повышает общую эмоциональность и активность малыша, о чем говорит стремление к эмоционально-практическому взаимодействию, подражание движениям сверстника [18].

Нарушение эмоционального контакта с родителем, отсутствие эмоционального принятия и эмпатического понимания тяжело травмирует психику ребенка. Так, в настоящее время увеличилось число тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. В качестве «базовой» причины тревожности детей выделяются факторы семейного воспитания, и, прежде всего, система взаимоотношений «мать – ребенок».

Исследование Н.В. Козловской выявило, что в семьях детей старшего дошкольного возраста с высоким уровнем тревожности преобладают такие стили родительских отношений, как «отвержение» и «инфантилизация» ребенка, неверие в его силы и возможности. Для семей детей со средним уровнем тревожности наиболее характерны «признание», «кооперация», позитивное отношение к неудачам ребенка [17].

Исследования М. Земска и др. указывают, что эмоциональное отвержение способствует формированию у ребенка таких личностных черт как сварливость, неспособность к настойчивости и сосредоточенности в учебе, нередки конфликты с родителями и школой. В то же время у детей наблюдается пугливость и беспомощность, что затрудняет их общение со сверстниками и взрослыми. Если родители уклоняются от общения со своим

ребенком, эмоционально отвергают его, то он может вырасти человеком, неспособным ориентироваться в социальной сфере и устанавливать многообразные отношения с окружающими людьми, прочные эмоциональные связи.

Ребенку чрезвычайно трудно ориентироваться в чувствах других людей и их переживаниях. Ему трудно поставить себя на место другого и почувствовать чужую боль, обиду, радость. Часто формируется безразличное отношение к своему внешнему виду (особенно у девочек), халатность, неаккуратность. Не получая достаточного внимания, любви ребенок испытывает беспокойство, так как не чувствует себя в безопасности; у него не возникает доверия к миру, что негативно отражается на развитии: возникает тревожность, беспокойство, угнетающее познавательную активность, коммуникативную потребность, снижается самооценка, происходит отстранение от сверстников.

Лишенные родительской привязанности дети неизменно испытывают на себе неприязнь, враждебность, а, вследствие этого, непоследовательность воспитательных воздействий, жестокость наказаний. В ситуации эмоционального дефицита воспитательные воздействия, воспринимаемые родителями как нормальные, переживаются ребенком как насилие. Дети теряют надежду на любовь без насилия. Это способствует развитию агрессии, возникновению асоциального поведения. Особенности детско-родительского взаимодействия часто являются причиной возникновения другого искажения в развитии личности ребенка – застенчивости. В данном случае акцент делается на существующей у некоторых родителей зависимости отношения к ребенку от уровня его возможностей и достижений. Ребенку в таких семьях не дарована безусловная любовь. Чтобы быть любимым, ценным, желанным, он должен демонстрировать требуемые достижения. Родительская ориентация на личные достижения порождает неуверенность ребенка в себе, представления о собственной неспособности, неполноценности, склонность к самоунижению. В сочетании с повышенным

чувством опасности, развивающимся у таких детей, неуверенность в себе перерастает в болезненное состояние, при котором возникает непреодолимый барьер между ребенком и окружающими его людьми. Недостаток искренних, доверительных, теплых эмоциональных отношений является одной из причин возникновения неврозов у детей. Имея образ идеального ребенка, который никогда не плачет, беззаветно любит родителей и обладает сильным характером, родители не принимают никаких отклонений и оценивают любое проявление индивидуальности как недостаток [26].

Взаимодействие с ребенком в этом случае окрашено негативными эмоциями, что составляет негативный эмоциональный фон взаимодействия. В других случаях родители избегают демонстрировать свою любовь к ребенку под влиянием ошибочных воспитательных установок, полагая, что уверенность ребенка в родительской любви делает его избалованным, эгоистичным, себялюбивым.

Более всего выявлено влияние безэмоционального характера общения на эмоциональную сферу ребенка, его личностное развитие. Чаще всего основной причиной тревожности, конфликтности, застенчивости, чувства неполноценности, враждебности, замкнутости, неврозов и других состояний является депривация потребности ребенка в общении со стороны родителей и, прежде всего, матери. Ученые единодушны во мнении, что самым неблагоприятным для ребенка типом родительского отношения является эмоциональное отвержение ребенка, а самым благоприятным - эмоциональное принятие, но не переходящее в опеку.

По мнению В. Сатир, глубокий постоянный психологический контакт родителей с ребенком необходим в воспитании каждого ребенка в любом возрасте. Для ребенка очень важно понимание и принятие его родителями, их любовь и вера в него. По убеждению В. Сатир, раннее неблагополучие взаимоотношений с близкими взрослыми или дефектность эмоционального общения с окружающими может привести к тому, что ребенок, став взрослым, даже если достигнет высокого уровня интеллектуального

развития, окажется человеком сухим и черствым, неспособным вчувствоваться в радости и печали других людей, устанавливать с ними теплые дружеские взаимоотношения. Взаимодействие в родительской семье, отношение к ребенку со стороны родителей могут формировать позитивный взгляд на мир и самого себя.

Однако те же самые факторы, но с другим психологическим содержанием, могут приводить к ущербному развитию потребностей и мотивов, низкому самоуважению, недоверию к окружающим. Факторы, влияющие на становление детской психики, в одном случае способствуют, в другом – препятствуют оптимальному развитию личности. Как отмечает А.Е. Личко, достаточно продолжительное пагубное влияние среды в виде семейной дисгармонии и неправильного воспитания способствует развитию личности ребенка по психопатическому или невротическому типу [15].

По мнению М. Земска, стабильность семейной среды является важнейшим фактором для эмоционального равновесия и психического здоровья ребенка.

Появление современной модели отцовства связывают с демократическими, гуманистическими тенденциями в обществе, равноправием супругов в распределении прав и обязанностей в семье. Отец и мать в современной семье представлены как равноправные партнеры. С точки зрения американских психологов, успешное отцовство характеризуется активным участием в воспитании детей, интересом к успехам ребенка и частым общением с ним. Обычно такие отцы менее суровы, лучше понимают своих детей по сравнению с отцами, проявляющие «чисто мужские качества».

Когда отцовские чувства или роль отца в семье недостаточно выражены - это негативно сказывается на развитии ребенка. Хорошо изучены ситуации, когда отец хотя и присутствует физически, но в воспитании или развитии ребенка либо бездействует, либо действует искаженно. В таких семьях обычно наблюдается инверсия ролей: строгий авторитет здесь чаще

представляет мать. В результате доминирования матери и отчуждения отца нарушается положительная идентификация ребенка с родительскими моделями. Возникает опасность трансляции искаженной модели отцовства в последующие поколения. В сфере эмоционального развития выявлена связь между отсутствием или слабостью отцов и поведением мальчиков. Чрезмерная враждебность по отношению к окружающим возникает у них как бунт против излишней зависимости от матери, ее феминизирующего влияния на протяжении первых лет жизни. Агрессивность, таким образом, есть выражение поиска своего мужского Я. Мальчики, чрезмерно привязанные к матери, могут испытывать затруднения при межличностном взаимодействии со сверстниками

Таким образом, межличностные отношения со сверстниками важны на всех этапах жизнедеятельности детей: они обоюдны, не основываются на власти и играют значительную роль в развитии ребенка, так как учат его общаться со сверстниками, способствуют познанию собственной личности и других людей. Ориентация на мнение сверстников становится решающей для выбора профессионального пути, стиля жизни. Потребность в самоутверждении в кругу сверстников может толкать индивида на отказ от своих способностей, на изменение жизненных целей и планов.

Выводы по первой главе

Родительское отношение в психологии описывается различными понятиями и терминами, которые определяются исходными теоретическими позициями авторов. Вместе с тем практически во всех определениях можно усмотреть исходную основу, которая задает двойственность или поляризацию родительских отношений, аналогичную той, которую отмечают в своих исследованиях зарубежные психологи. С одной стороны, главной характеристикой родительских отношений является любовь к ребенку, радость и удовольствие от общения с ним, стремление к его защите и безопасности, безусловное принятие и внимание, целостное отношение к нему. С другой – родительское отношение характеризуется требовательностью и контролем. И та, и другая характеристики обусловлены определенной родительской позицией и установками.

Межличностное взаимодействие ребенка старшего дошкольного возраста в группе сверстников является важнейшей составляющей личностной сферы и обеспечивает необходимую социально-психологическую адаптацию ребенка в окружающем его мире.

Основные классификации типов, стилей, моделей родительского отношения в основном не противоречат друг другу, а дополняют, иногда повторяют друг друга. Все они основаны на сходных позициях, в основе которых лежит понимание, что эмоциональная составляющая является главной, направляющей в структуре родительских отношений; что принятие-отвержение являются наиболее распространенными типами, оказывающими фундаментальное влияние на развитие личности ребенка, его поведение, статусное положение в группе сверстников. Безусловное, позитивное внимание родителя к ребенку, эмоциональное принятие его обеспечивают полноценное развитие личности, «Я-образа ребенка». Нарушенные отношения, отсутствие любви и заботы может вызвать патологическое развитие личности, стать причиной неблагоприятного статусного положения в группе сверстников.

Глава 2. Эмпирическое исследование взаимосвязи родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста и его статусного положения в группе сверстников

2.1. Организация и методы эмпирического исследования

Уже в старшей группе детского сада существуют достаточно прочные избирательные отношения. Дети начинают занимать разное положение среди сверстников: одни более предпочитаемы для большинства детей, а другие - менее. Степень популярности ребенка в группе ровесников имеет большое значение. На положение детей в группе (степень их популярности или отверженности) влияет родительское отношение. От того, как складываются детско-родительские отношения, зависит последующий путь личностного и социального развития ребенка.

Диагностика детско-родительских отношений является достаточно сложной и тонкой областью практической психологии. Использование диагностических методик может дать достаточно надежные и достоверные результаты. Позволит выявить конфликтные зоны в системе межличностных отношений ребенка, давая тем самым возможность, воздействуя на эти отношения, влиять на дальнейшее развитие личности.

Исследовательская работа проводилась на базе Частное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 198 открытого акционерного общества «Российские железные дороги» (660028, г. Красноярск, ул. Партизанская 70 «б»)

В исследовании принимали участие 15 старших дошкольников и их матери. Так как отцы, в основном, работают в ОАО «Российские железные дороги», то часто отсутствуют и реже принимают участие в воспитании детей, поэтому в исследовании принимали участие только матери. Все семьи полные.

Для изучения родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста применялась методика «Тест родительского отношения» (А.Я. Варга, В.В. Столин) [14].

Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств и поступков взрослых людей по отношению к детям. С психологической точки зрения родительское отношение – это педагогическая социальная установка по отношению к детям, включающая в себя рациональный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Все они в той или иной степени оцениваются при помощи опросника, составляющего основу данной методики. Методика предназначена для родителей детей 3-10 лет. Тестовый материал приведен в Приложении 1.

Отвечая на вопросы методики, испытуемый должен выразить свое согласие или несогласие с ними с помощью оценок «Да» или «Нет».

Описание шкал:

«Принятие / отвержение ребенка». Эта шкала выражает собой общее эмоционально положительное (принятие) или эмоционально отрицательное (отвержение) отношение к ребенку.

«Кооперация». Эта шкала выражает стремление взрослых к сотрудничеству с ребенком, проявление с их стороны искренней заинтересованности и участие в его делах.

«Симбиоз». Вопросы этой шкалы ориентированы на то, чтобы выяснить, стремится ли взрослый к единению с ребенком или, напротив, старается сохранить между ребенком и собой психологическую дистанцию. Это – своеобразная контактность ребенка и взрослого человека.

«Контроль». Данная шкала характеризует то, как взрослые контролируют поведение ребенка, насколько они демократичны или авторитарны в отношениях с ним.

«Отношение к неудачам ребенка». Эта шкала показывает, как взрослые относятся к способностям ребенка, к его достоинствам и недостаткам, успехам и неудачам.

Положение детей в группе (степень их популярности или отверженности) в психологии выявляется социометрическими методами, которые позволяют выявить взаимные (либо не взаимные) избирательные предпочтения детей. В этих методиках ребенок в воображаемых ситуациях осуществляет выбор предпочитаемых и не предпочитаемых членов своей группы.

Для изучения статуса дошкольников в группе сверстников были использованы следующие методики.

1. «Социометрическая методика» [33].

Цель: изучить состояние эмоционально-психологических особенностей детской общности и положение в них каждого ребенка

Каждому ребенку предлагается ответить на следующие вопросы:

1. Если бы у тебя была возможность пригласить кого-либо из группы к себе на день рождения, кого бы ты пригласил(а)?
2. А кого пригласил(а) бы на день рождения в последнюю очередь?
3. Кому ты доверяешь свою тайну?
4. Кому никогда не доверишь свою тайну?»

Исследователь задает поочередно четыре вопроса которые являются критериями выбора (два положительных и два отрицательных). Каждый из испытуемых, отвечая вопросы, называет имена трех человек, которым он отдает свои выборы при этом первым указывается тот ребенок, кому испытуемый отдает свои наибольшие симпатии (антипатии – при отрицательных критериях-вопросах), затем записываются имена тех, кому отдается предпочтение во вторую и третью очередь. При ответе на разные вопросы имена выбранных дошкольников могут повторяться (об этом следует сказать испытуемым). После выполнения задания исследователь и испытуемые должны проверить: названы ли после каждого вопроса имена трех детей.

На основании полученных результатов составляется социометрическая матрица. Матрица состоит: по вертикали – из списка имен детей; по горизонтали – номеров, под которыми испытуемые обозначены в списке.

Напротив имени каждого испытуемого заносятся данные о сделанных им выборах. Например, если Александров П. отдал свой первый выбор в эксперименте по первому критерию Иванову С., то цифра 1 ставится на пересечении первой строки и второго столбца. Второй выбор Александров отдал Петрову Д., поэтому цифра 2 записывается в квадрате на пересечении первой строки и третьего столбца. Если испытуемые сделали взаимные выборы, то соответствующие цифры этих выборов обводятся кружочками. Внизу матрицы подсчитывается количество выборов, полученных каждым испытуемым (по вертикали сверху вниз), в том числе и взаимных выборов. Таким же образом составляется матрица отрицательных социометрических выборов.

Далее можно вычислить социометрический статус каждого ребенка, который определяется по формуле:

$$C = \frac{M}{n - 1}$$

где С – социометрический статус ребенка; М – общее число полученных испытуемым положительных выборов (если учитывать отрицательные выборы, то их сумма вычитается из суммы положительных); n – число испытуемых.

В зависимости от количества полученных социометрических положительных выборов можно классифицировать испытуемых на 5 статусных групп:

«Звезды»: В два раза больше, чем среднее число полученных выборов одним испытуемым.

«Предпочитаемые»: В полтора раза больше, чем среднее число полученных выборов одним испытуемым.

«Принятые»: Равно или несколько больше (меньше) среднего числа полученных выборов одним испытуемым.

«Непринятые»: В полтора раза меньше, чем среднее число полученных выборов одним испытуемым.

«Отвергнутые»: Равно нулю или в два раза меньше, чем число полученных выборов одним испытуемым.

Среднее число полученных выборов одним испытуемым (К) вычисляется по формуле:

$$K = \frac{\text{общее число сделанных} \\ \text{положительных выборов}}{\text{общее количество испытуемых}}$$

Одним из показателей благополучия складывающихся отношений является коэффициент взаимности выборов. Он показывает, насколько взаимны симпатии в группе. Коэффициент взаимности (КВ) вычисляется по формуле:

$$KB = \frac{\text{количество взаимных выборов}}{\text{общее число выборов}}$$

Чем выше коэффициент взаимности, тем лучше отношения в группе.

2. Методика «Два домика» [23].

Цель: определить круг значимого общения ребенка, особенности взаимоотношений в группе, выявление симпатий к членам. Диагностика межличностных отношений детей дошкольного возраста.

Оборудование: Лист бумаги, на котором нарисованы два дома. Один из них – большой красивый, красного цвета, а другой – маленький, черного цвета.

Инструкция: «Посмотри на эти домики. Представь себе, что красный домик принадлежит тебе, в нем много красивых игрушек, и ты можешь пригласить к себе всех, кого захочешь. А в черном домике игрушек совсем нет. Подумай и скажи, кого из ребят своей группы ты пригласил бы к себе, а кого поселил бы в черном домике».

Ход исследования:

В процессе исследования педагог-психолог индивидуально беседует с каждым из детей. Взрослый записывает, кто, где поселится, затем спрашивает, не хочет ли ребенок поменять кого-нибудь местами, не забыл ли кого-нибудь.

Обработка результатов:

Так как в исследуемой группе 15 дошкольников, то оценка результатов проводилась следующим образом:

- если ребенок получал 10 или более положительных выборов, он оценивался как высокостатусный;
- если ребенок получал от 5 до 10 положительных выборов, то он оценивался как среднестатусный;
- если ребенок получает менее 5 положительных выборов, то он оценивался как низкостатусный.

Таким образом, в исследовании применялись три методики, одна – для выявления родительского отношения к ребенку и две – для исследования статусного положения ребенка в группе сверстников.

2.2. Результаты исследования родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста

В таблице 1 представлены результаты исследования родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста.

Таблица 1

Особенности родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста (Тест родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столин)

Респондент (родитель)	Шкалы					Уровень общего отношения
	Принятие- отвержение	Кооперация	Симбиоз	Контроль	Отношение к неудачам ребенка	
P1	25	5	2	7	4	положительное
P2	16	4	4	3	4	Среднее

P3	19	6	3	3	5	Среднее
P4	21	3	7	5	4	положительное
P5	30	6	6	4	1	Положительное
P6	16	2	3	7	7	отрицательное
P7	21	2	2	1	2	положительное
P8	6	2	1	4	7	отрицательное
P9	29	5	6	7	1	положительное
P10	29	7	7	5	2	положительное
P11	16	4	4	3	4	Среднее
P12	10	3	4	1	5	отрицательное
P13	26	8	7	2	2	положительное
P14	15	5	4	2	6	отрицательное
P15	20	6	4	6	5	Среднее

Рассмотрим показания по шкалам:

Шкала «Принятие / Отвержение». 33% родителей показали выраженное положительное отношение к ребенку. Взрослый в данном случае принимает ребенка таким, какой он есть, уважает и признает его индивидуальность, одобряет его интересы, поддерживают планы, проводит с ним достаточно много времени и не жалеет об этом. 7% родителей показали отрицательные чувства, такие как раздражение, злость, досаду, даже иногда ненависть. Такой взрослый считает ребенка неудачником, не верит в его будущее, низко оценивает его способности и нередко своим отношением третирует ребенка (рисунок 1).

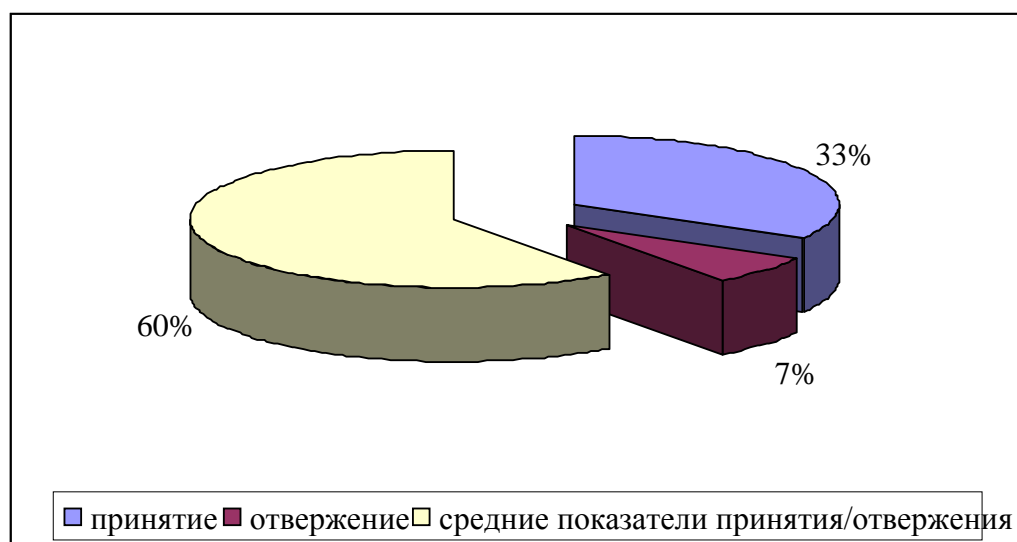


Рисунок 1. Распределение выборочной совокупности родителей по шкале «Принятие-отвержение» («Тест родительского отношения», А.Я. Варга, В.В. Столин)

Шкала «Кооперация». 13% родителей проявляют искренний интерес к тому, что интересует ребенка, высоко оценивают способности ребенка, поощряют самостоятельность и инициативу ребенка, стараются быть с ним на равных. 20% родителей ведут себя противоположным образом и не могут претендовать на роль хорошего педагога (рисунок 2).

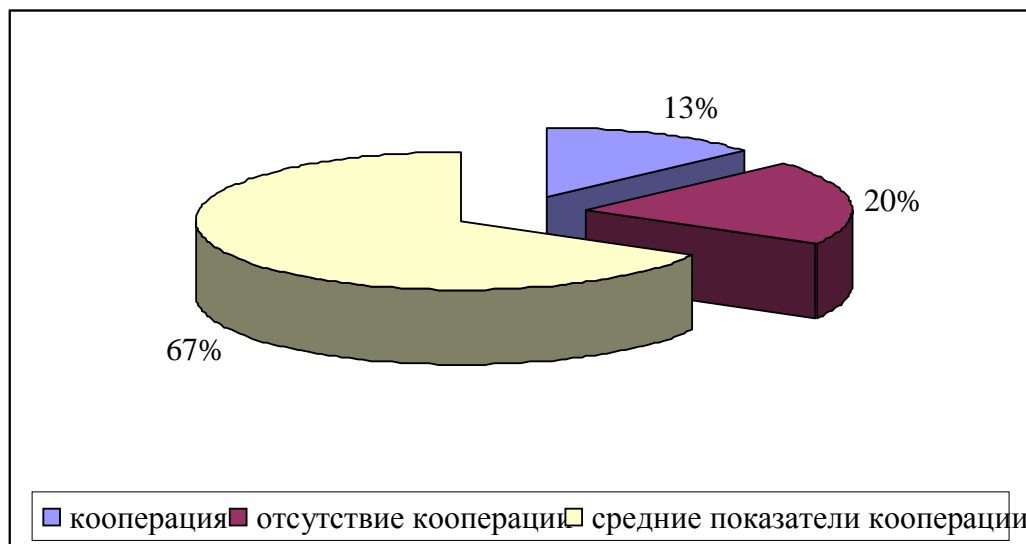


Рисунок 2. Распределение выборочной совокупности родителей по шкале «Кооперация» («Тест родительского отношения», А.Я. Варга, В.В. Столин)

Шкала «Симбиоз». 33% родителей показали, что не устанавливают дистанцию между собой и ребенком, стараясь быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности, оградить от неприятностей. 20% родителей напротив, устанавливают значительную психологическую дистанцию между собой и ребенком (рисунок 3).

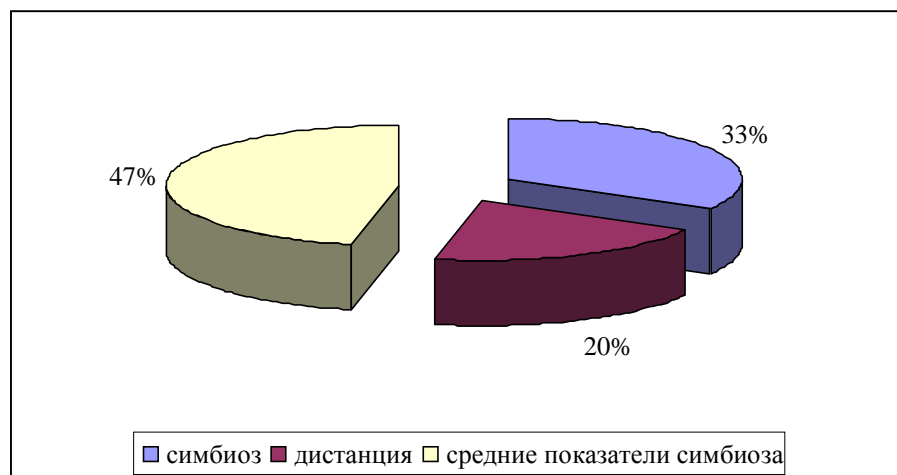


Рисунок 3. Распределение выборочной совокупности родителей по шкале «Симбиоз» («Тест родительского отношения», А.Я. Варга, В.В. Столин)

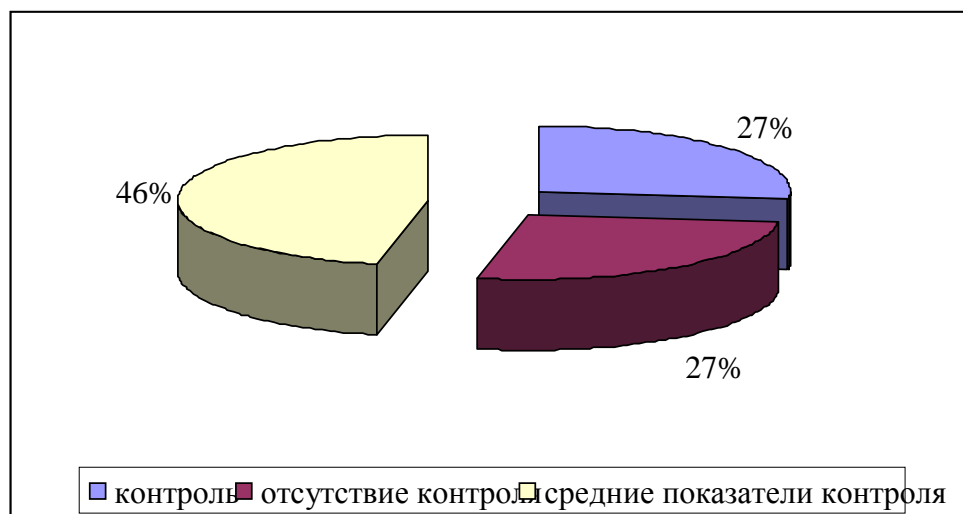


Рисунок 4. Распределение выборочной совокупности родителей по шкале «Контроль» («Тест родительского отношения», А.Я. Варга, В.В. Столин)

Шкала «Контроль». Что касается данной шкалы, то результаты родителей довольно разнообразны. Авторитарное отношение к ребенку отмечено у 27% родителей. Контроль за действиями ребенка со стороны взрослого человека практически отсутствует у 27% родителей. По данной шкале оптимальные результаты отмечены у 46% родителей (рисунок 4).

Шкала «Отношение к неудачам ребенка». 47% родителей считают, что неудачи ребенка случайны и верят в него, 33% родителей считают ребенка

неудачником: интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся взрослому человеку несерьезными, и он игнорирует их (рисунок 5).

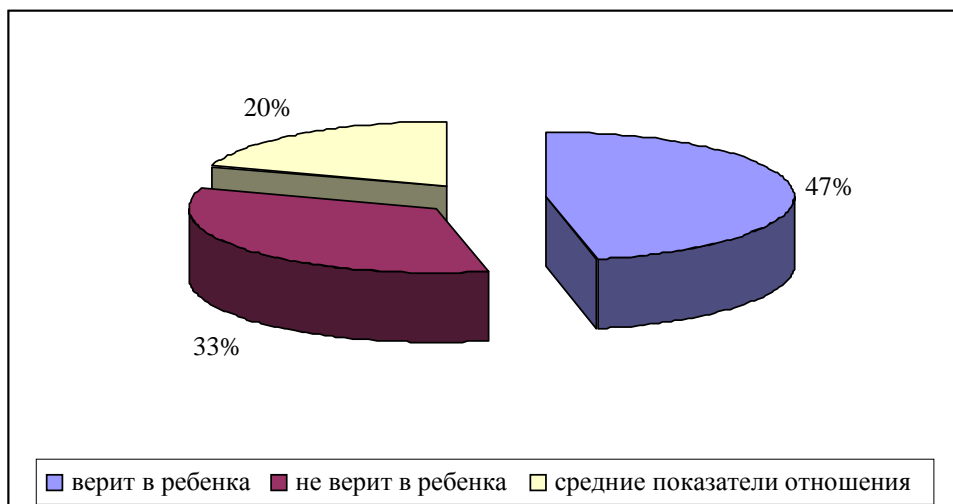


Рисунок 5. Распределение выборочной совокупности родителей по шкале «Отношение к неудачам ребенка» («Тест родительского отношения», А.Я. Варга, В.В. Столин)

В целом исследование по данной методике позволило условно сформулировать уровень отношения родителей к ребенку (рисунок 6).

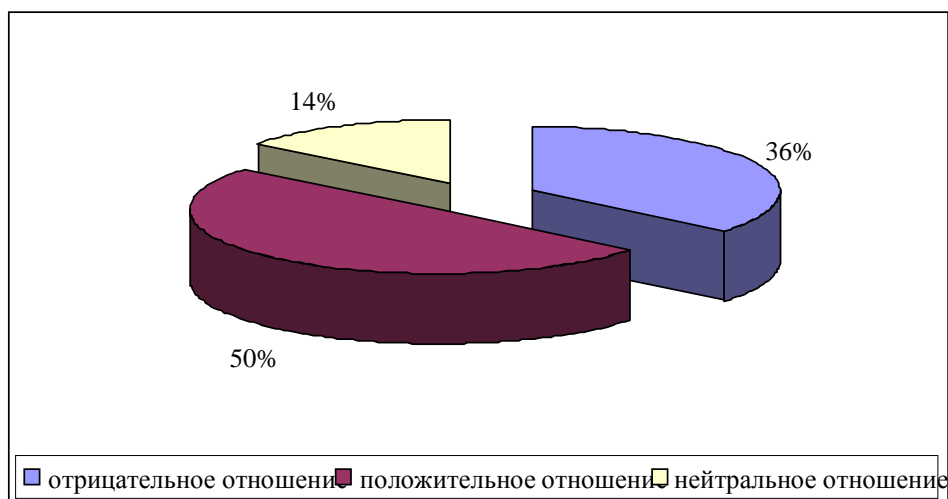


Рисунок 6. Сводные результаты распределения выборочной совокупности родителей по отношению к ребенку («Тест родительского отношения», А.Я. Варга, В.В. Столин)

Таким образом, исследование по данной методике показало, что положительное отношение зафиксировано у 50% родителей. Они принимают ребенка таким, какой он есть, уважают и признают его индивидуальность,

одобряют его интересы, поддерживают планы, проводят с ним достаточно много времени и не жалеют об этом.

Нейтральное отношение отмечено у 14% родителей. Они высоко оценивают способности ребенка, поощряют самостоятельность и инициативу ребенка, но ведут себя слишком авторитарно по отношению к ребенку, требуя от него безоговорочного послушания и задавая ему строгие дисциплинарные рамки.

Отрицательное отношение было зафиксировано у 36% родителей, которое выражается в игнорировании мыслей и чувств ребенка, устанавливая значительную психологическую дистанцию между собой и ребенком, мало заботятся о нем.

Следовательно, исследование по методике «Тест родительского отношения» позволило выявить, что родители, принимавшие участие в экспериментальной работе по-разному относятся к своим детям.

2.3. Анализ и интерпретация результатов исследования статусного положения ребенка в группе сверстников

В таблице 2 представлена социометрическая матрица, составленная на основе результатов социометрической методики.

Таблица 2

Особенности социоматрицы в группе детей старшего дошкольного возраста («Социометрическая методика»)

	Кого выбирают															Общий
	Д1	Д2	Д3	Д4	Д5	Д6	Д7	Д8	Д9	Д10	Д11	Д12	Д13	Д14	Д15	
Д1	////	+1	+1	+2	-1	0	-1	-1	+1	+1	+1	+1	+2	+1	0	8
Д2	+1	////	0	0	0	0	-1	+1	-1	-2	-1	0	0	0	+1	-2
Д3	+1	+2	////	-1	+1	+1	-1	+1	0	-1	+1	+1	0	-1	-1	3
Д4	+1	+1	-1	////	-1	+1	0	0	0	0	0	0	+1	+1	+1	4
Д5	+1	+1	+1	+1	////	+1	0	-1	+1	+1	+1	-1	-1	+1	+1	7
Д6	-1	-1	0	0	0	////	+1	-1	0	0	0	0	-1	+1	-1	-3
Д7	+1	+2	-1	+1	+1	+1	////	+2	-1	0	+1	-1	+2	-1	0	7
Д8	-2	-1	0	+1	+1	-2	-2	////	-2	-1	+1	0	+1	0	-2	-8
Д9	+1	+2	+2	+1	-1	+2	0	+1	////	+1	+1	+2	+1	-1	+2	14
Д10	+1	+1	+2	+1	0	+1	+2	+1	+1	////	+1	+1	+1	+1	+1	15
Д11	+1	-1	-1	+1	0	-1	0	+1	+1	+1	////	-1	+1	+1	0	3
Д12	-2	-1	0	+1	+1	-2	0	-2	-1	+1	-1	////	-2	+1	0	-7

Д13	0	0	+1	+1	-1	+1	+1	-1	+1	0	0	-1	////	0	+2	4
Д14	+1	+1	-2	0	-2	+1	-2	0	0	-2	0	0	-2	////	0	-7
Д15	+1	+1	0	+1	-1	-1	+1	+1	-1	-1	+1	+1	+1	0	////	4

На основании полученной социоматрицы была составлена сводная таблица исследования статусов детей в группе сверстников (таблица 3).

Таблица 3

Особенности статусного положения детей старшего дошкольного возраста в группе сверстников («Социометрическая методика»)

Дошкольники	Полученный балл	Статус в группе
Д1	8	Предпочитаемый
Д2	-2	Изолированный
Д3	3	Принятый
Д4	4	Принятый
Д5	7	Предпочитаемый
Д6	-3	Изолированный
Д7	7	Предпочитаемый
Д8	-8	Отверженный
Д9	14	Звезда
Д10	15	Звезда
Д11	3	Принятый
Д12	-7	Отверженный
Д13	4	Принятый
Д14	-7	Отверженный
Д15	4	Принятый

Графически результаты социометрической методики представлены на рисунке 7.

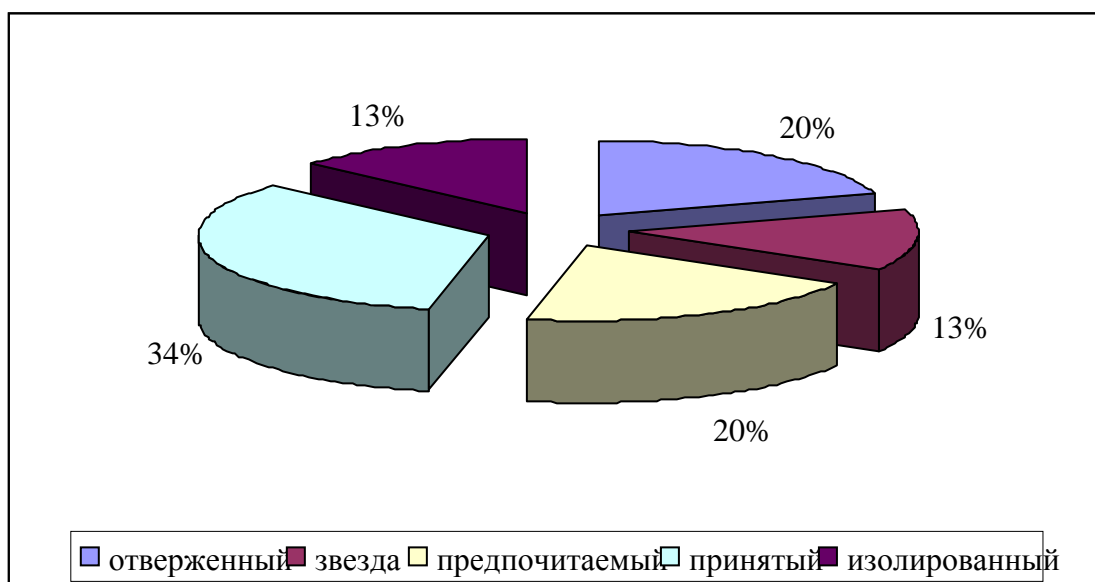


Рисунок 7. Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста по статусному положению в группе сверстников («Социометрическая методика»)

Из представленных результатов видно, что для 13% дошкольников характерен статус «звезды». Дети-звезды (особенно авторитетные) – эти дети находятся в группе в атмосфере любви и поклонения. Их ценят за красоту, обаяние, быстрое реагирование в разных ситуациях и лояльность, за уверенность, способность, не колеблясь брать на себя ответственность, не бояться риска. Однако такие дети могут страдать звездной болезнью.

Для 20% дошкольников характерен статус «предпочитаемые». «Предпочитаемые» особенно не выделяются, у них «добрая душа», им доверяют, с ними советуются, хотят играть, хотя воспитатель иногда не видит в них ничего примечательного.

Для 34% дошкольников характерен статус «принятые».

Среди неблагоприятных тенденций, отмеченных после проведения социометрической методики, было то, что для 13% дошкольников характерен статус «изолированных» и для 20% дошкольников – статус «отверженный». Изолированные – обычно тихони, их не видно, не слышно, они не участвуют в общих делах и играх, отказываются от всего, что им предлагают, если такой ребенок не пришел в детский сад, его отсутствия могут не заметить. «Отверженные» – часто чувствуют равнодушие или неприязнь сверстников. Непринятые дети чаще всего драчуны, задиры, с ними не хотят играть именно из-за этого.

В целом, по результатам данной методики можно сделать вывод, что отношения в группе можно считать неблагополучными, так как имеется большое количество дошкольников, не включенных в деятельность коллектива.

Результаты исследования по методике «Два домика» представлены в таблице 4.

Особенности статусного положения детей старшего дошкольного
возраста в группе сверстников (методика «Два домика»)

Дошкольники	Количество выборов	Статус в группе
Д1	11	Высокостатусный
Д2	1	Низкостатусный
Д3	6	Среднестатусный
Д4	6	Среднестатусный
Д5	11	Высокостатусный
Д6	1	Низкостатусный
Д7	7	Среднестатусный
Д8	0	Низкостатусный
Д9	12	Высокостатусный
Д10	13	Высокостатусный
Д11	7	Среднестатусный
Д12	1	Низкостатусный
Д13	8	Среднестатусный
Д14	0	Низкостатусный
Д15	6	Среднестатусный

Графически результаты представлены на рисунке 8.

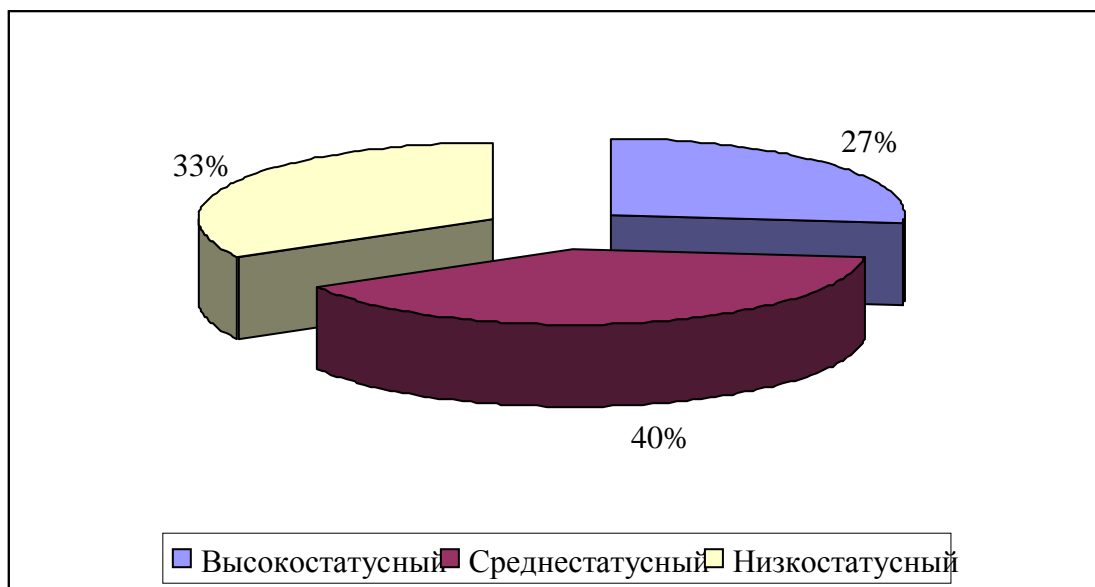


Рисунок 8. Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста по статусному положению в группе сверстников (методика «Два домика»)

Проведенное исследование показало, что для 27% дошкольников характерен высокий статус в группе, который выражен целостном положительном отношении к себе и другим. 40% детей показали средний статус, который выражен положительным принятием себя и весьма

избирательным отношением к другим дошкольникам. Низкий статус был зафиксирован у 33% детей. Как правило, это закрытые, необщительные либо конфликтные дети, которые не удовлетворены своим положением в группе.

Таким образом, исследование по методике «Два домика» позволило подтвердить результаты социометрической методики и выявить, что в исследуемой группе присутствуют дети с различным статусом.

2.4. Анализ взаимосвязи родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста и его статусного положения в группе сверстников

Для исследования взаимосвязи родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста и его статусного положения в группе сверстников был проведен корреляционный анализ при помощи коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена. Данный коэффициент относится к непараметрическим показателям развития связи между переменными, измеренными в ранговой шкале. Поэтому при расчете этого коэффициента не требуется никаких предположений о характере распределения признаков в генеральной совокупности. Этот коэффициент определяет развития степень тесноты развития связи порядковых признаков, которые в этом развития случае представляют развития собой ранги развития сравниваемых труд величин. Величина коэффициента корреляции Спирмена лежит в интервале -1 и 1. Он может быть положительным и отрицательным, характеризуя направленность развития связи между двумя признаками. Обработка результатов проводилась в программе «SPSS 13.0 for Windows».

Результаты расчета коэффициента корреляции между родительским отношением и социометрическим статусом дошкольника представлены в таблице 5.

Особенности взаимосвязей между родительским отношением и статусным положением детей старшего дошкольного возраста в группе сверстников

Шкалы родительского отношения	Статусность ребенка	Уровень значимости
Принятие-отвержение	0,913**	0,000
Кооперация	0,556*	0,031
Симбиоз	0,446	0,095
Контроль	0,321	0,244
Отношение к неудачам ребенка	-0,858**	0,000
Общий уровень родительского отношения	0,812**	0,000

Примечание: ** - корреляция на уровне $p \leq 0,01$; * - корреляция на уровне $p \leq 0,05$

Корреляционная плеяда родительского отношения и статусности ребенка в группе сверстников представлена на рисунке 9.

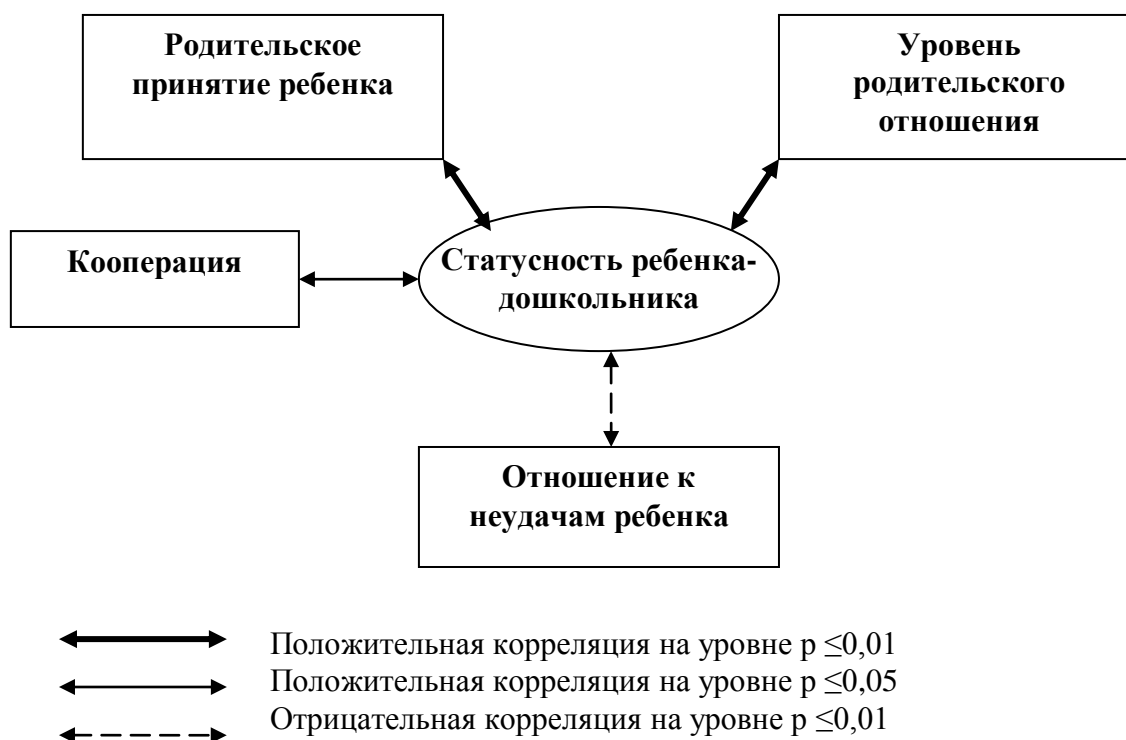


Рисунок 9. Корреляционная плеяда родительского отношения и статусности ребенка в группе сверстников

Проведенные расчеты показали, что существует тесная положительная взаимосвязь на уровне $p \leq 0,01$ между общим уровнем родительского отношения и статусностью ребенка в группе ($r=0,812$). Следовательно, чем выше и положительней отношение родителя к ребенку, тем выше его статусность.

Отмечена тесная положительная взаимосвязь на уровне $p \leq 0,01$ между принятием со стороны родителя и статусностью ребенка в группе ($r=0,913$). Следовательно, чем положительнее (принятие) отношение к ребенку, тем выше его статусность и наоборот: чем более выражено эмоциональное отрицательное (отвержение) отношение к ребенку, тем ниже его статусность.

Также зафиксирована положительная взаимосвязь на уровне $p \leq 0,05$ между кооперацией со стороны родителя и статусностью дошкольника ($r=0,556$). Следовательно, чем больше стремление взрослых к сотрудничеству с ребенком, тем выше его статусность.

Помимо положительной корреляции зафиксирована и тесная отрицательная взаимосвязь на уровне $p \leq 0,01$ между отношением к неудачам ребенка и его статусностью ($r=-0,858$). Следовательно, чем чаще интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся родителям несерьезными, тем ниже статусность ребенка в группе сверстников.

Таким образом, проведенные расчеты позволили выявить, что существует взаимосвязь родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста и его статусного положения в группе сверстников.

2.5. Рекомендации для педагогов и родителей. Родительское отношение к ребенку старшего дошкольного возраста и его статусное положение в группе сверстников

Вопросами коррекции межличностных отношений в группе сверстников занимались психологи, педагоги и методисты (работы Т.А. Данилиной, И.О. Карелиной, С.В. Крюковой, В.М. Минаевой, Г.И. Чистяковой, А.М. Щетининой и др.). Вопросы коррекции сотрудничества родителей и детей представлены в работах М.Н. Бородатой, Г.А. Мишиной, М.Н. Поповой, Н.В. Ревенко и др. На основе их рекомендаций была поставлена следующая коррекционно-развивающая программа.

Взрослый может помочь ребёнку завоевать расположение сверстников, но сложность решения этой задачи заключается в том, что традиционные педагогические методы: объяснение, демонстрация положительных примеров, интерпретация художественных произведений, а тем более поощрение и наказания здесь бессильны. Такая проблема может решаться в реальной практике детских взаимоотношений, в общении с конкретными детьми.

Программа адресована педагогам-психологам ДООУ в работе с детьми 5-7 летнего возраста.

Цель коррекционно-развивающей программы – коррекция межличностных отношений в группе сверстников и оптимизация социального статуса ребенка.

Задачи коррекционно-развивающей программы:

1. Преодоление отчуждённой позиции по отношению к сверстникам, разрушение защитных барьеров, отгораживающих ребёнка от других.
2. Обучение детей правильному восприятию сверстников.
3. Дать возможность непопулярному, обособленному ребёнку возможность самому выразить поддержку другим, помочь им в затруднительных игровых обстоятельствах.
4. Организация совместной деятельности детей посредством согласования своих действий и умением договариваться с друг с другом.

Планируемые результаты реализации программы: позитивные межличностные отношения в группе сверстников, оптимизация социального статуса детей, отсутствие в группе «изолированных» и «отверженных детей», нормализация детско-родительских отношений.

Принципы коррекционно-развивающей работы представленные

А.А. Осиповой:

1. Принцип единства диагностики и коррекции отражает целостность процесса оказания психологической помощи как особого вида практической деятельности психолога.

2. Принцип нормативности развития следует понимать как последовательность сменяющих друг друга возрастов, возрастных стадий онтогенетического развития.

3. Принцип коррекции «сверху вниз» носит опережающий характер и строится как психологическая деятельность, нацеленная на своевременное формирование психологических новообразований.

4. Принцип коррекции «снизу вверх». При реализации этого принципа в качестве основного содержания коррекционной работы рассматриваются упражнения и тренировка уже имеющихся психологических способностей.

5. Принцип системности развития психологической деятельности задает необходимость учета в коррекционной работе профилактических и развивающих задач.

6. Деятельностный принцип коррекции определяет сам предмет приложения коррекционных усилий, выбор средств и способов достижения цели, тактику проведения коррекционной работы, пути и способы реализации поставленных целей.

Сроки реализации программы: 3 месяца.

Методика коррекционно-развивающей программы:

Занятия проводятся 1 раз в неделю, в первую половину дня, продолжительностью 30 минут. Оптимальное количество детей 6-8 человек. Занятия проводятся в кабинете психолога или в помещении, где участники могут свободно располагаться и передвигаться. То есть необходимо достаточное пространство для подвижных игр, освещение, мягкий ковер и т.д. А также наличие дидактического материала.

В содержание каждого занятия входят:

1. Ритуал приветствия и прощания.
2. Развивающие упражнения (двигательные упражнения, на развитие внимания, речи, мыслительных операций).

3. Психогимнастика (упражнения, направленные на развитие межличностного взаимодействия)

4. Музыкальная психотерапия (мышечная релаксация).

В конце каждого коррекционно-развивающего занятия дошкольникам предлагается отметить своё эмоциональное состояние, выбрать пиктограмму различных эмоций.

Программа имеет 4 этапа проведения коррекционно-развивающих занятий:

1 этап. Цель: преодоление отчуждённой позиции по отношению к сверстникам, разрушение защитных барьеров, отгораживающих ребёнка от других.

Содержание этапа: Страх, что тебя недооценивают, отвергают, порождает стремление утвердиться любым способом через агрессивную демонстрацию своей силы, либо уход в себя и полное игнорирование окружающих. Подчёркнутое внимание и доброжелательность сверстников могут победить этот страх. Для этого устраивают игры, в которых дети должны говорить друг другу что-либо положительное, давать ласковые имена, подчёркивать в другом только хорошие качества, стараться сделать что-нибудь приятное для друзей. Например, глядя в глаза соседу нужно сказать ему несколько добрых слов, за что-то похвалить, пообещать или пожелать что-нибудь хорошее, выбрать подарок и вручить его. Можно предложить ребёнку, одев «розовые очки» постараться увидеть в сверстнике как можно больше достоинств. Особенно приятно будет, когда эти совершенства потом кто-то увидит и в нём. Главная задача подобных игр – показать «непринятым» детям, что все остальные к ним хорошо относятся и готовы сказать и сделать для них что-то приятное. Однако далеко не все агрессивные или замкнутые дошкольники готовы хвалить других, говорить им приятные слова или делать подарки. Опыт показывает, что когда непопулярные дети слышат хвалебные слова в свой адрес, получают подарки, они перестают баловаться и игнорировать окружающих и получают нескрываемое удовольствие от подобных проявлений дружелюбия. Такое

внимание и признание ровесников рано или поздно вызывает ответную реакцию.

2 этап. Цель: научить детей правильно воспринимать сверстников – их движения, действия, высказывания.

Содержание этапа: Если ребёнок сосредоточен на себе, он обращает внимание на других детей только тогда, когда они мешают или угрожают ему, или когда в их руках он видит интересные игрушки. Задача взрослого в этих случаях состоит в том, чтобы привлечь внимание ребёнка к другим детям, научить прислушиваться и присматриваться к ним. Наилучшим способом для этого – воспроизведение чужих слов или действий. Способность к такому «уподоблению» – важный шаг к становлению чувства общности и причастности к другому. На формирование этой способности направлены многие детские игры. Например, «Испорченный телефон», «Эхо», «Зеркало», «Где мы были, мы не скажем, а что делали, покажем» и др.

3 этап. Цель: дать непопулярному, обособленному ребёнку возможность самому выразить поддержку другим, помочь им в затруднительных игровых обстоятельствах.

Содержание этапа: Поддержка и помощь ровесникам, даже если она стимулируется всего лишь правилами игры, позволяет ребёнку получить удовлетворение от собственного доброго поступка. Взаимная забота и участие в нуждах своих партнёров объединяет детей и создаёт чувство причастности друг другу. Эта поддержка не требует от ребёнка особых жертв, поскольку заключается в несложных игровых действиях: спасти от «салочки», помочь в игре беспомощной «кукле», или «старенькой бабушке», уступить кому-то дорогу на узком мостике.

4 этап. Цель: организовать совместную деятельность детей, когда им нужно согласовывать свои действия и договариваться с друг с другом.

Содержание этапа: Нередко формирование межличностных отношений дошкольников предлагается начинать с их совместной деятельности. Однако, при враждебном, отчуждённом отношении к другому, когда ребёнок «не

видит сверстника», пытается продемонстрировать свои преимущества, не хочет учитывать его интересы, деятельность детей не станет по-настоящему совместной и не сможет объединить их. Как показывает опыт, общие занятия возможны только при сложившихся межличностных отношениях. Дети с трудностями в общении, сосредоточенные на себе (как агрессивные, так и замкнутые) не готовы к объединению. Приведенные в приложении 3 игры способствуют налаживанию нормальных отношений со сверстниками и готовят «трудных» детей к сотрудничеству, в котором решаются общие задачи. Совместную деятельность сначала лучше организовывать в парах, где двое ребят создают своё произведение самостоятельно, «по секрету» от остальных. Это способствует объединению, побуждает малышей договариваться и согласовывать свои усилия. Причём такие задания должны быть не соревновательного, а продуктивного характера.

В таблице 6 представлено учебно-тематический план коррекционно-развивающей программы.

Таблица 6

Учебно-тематический план и содержание коррекционно-развивающей программы

№занятия	Цели и задачи	Содержание занятий
Этап 1: преодоление отчуждённой позиции по отношению к сверстникам, разрушение защитных барьеров, отгораживающих ребёнка от других		
Занятие 1.	Установить контакт с детьми Снятие эмоционально-психического и телесного напряжения. Развитие воображения.	Ритуал входа Игры и упражнения «Пробуждение», «паучки», «Божьи коровки», «Чудеса» Выбор пиктограмм эмоций Ритуал выхода
Занятие 2.	Установить контакт с детьми Создать атмосферу безопасности и доверия. Снятие эмоционально-психического и телесного напряжения	Ритуал входа Создание звезды Упражнение «Созвездие» Выбор пиктограмм Ритуал выхода
Занятие 3	Определение эмоциональной сферы детей, изучение сильных и слабых сторон личности Наблюдение за организацией совместной работой детей Создание условий для сплочения детей	Ритуал входа Игры и упражнения «Здравствуй клубочек», «Ветер дует на...», «Варежки» Выбор пиктограмм Ритуал выхода

Этап 2: научить детей правильно воспринимать сверстников – их движения, действия, высказывания		
Занятие 4.	Снижать мышечное и эмоциональное напряжение. Развитие умения проявлять доброту и открытость к самому себе и сверстникам. Развитие мимики и пантомимики	Ритуал входа Игры и упражнения «Речка», «Липка», «Гребенщики», «Дровосеки», «Выпекание калача». Выбор пикторгамм Ритуал выхода
Занятие 5.	Развивать чувство общности в группе, коммуникативные навыки Развивать воображение, творческие способности, речь. Развивать саморегуляцию, умение снимать эмоциональное напряжение	Ритуал входа Игры и упражнения «Доброе сердце», «Зарядка для ушей», «Звуки вокруг нас», «Вместе веселей», «Я могу». Выбор пикторгамм Ритуал выхода
Занятие 6.	Формирование добрых чувств по отношению друг к другу Развитие творческого мышления. Снижать мышечное и эмоциональное напряжение	Ритуал входа Игры и упражнения «Островок с зайцами», «Гусеница», «теплый песок», «Найди зайчиков». Выбор пикторгамм Ритуал выхода
Занятие 7.	Развитие социальных эмоций Сформировать доброжелательные отношения к людям Развить умение терпеливо ждать и получать желанное Снижение психоэмоционального напряжения.	Ритуал входа Игры и упражнения «Тяжелая работа», «Трескучий мороз», «Скучно, скучно так сидеть», «Кучер», «Тепло ли тебе девица», «Мозаика» Аутотренинг. Д/З рисование «Чаша доброты» Выбор пикторгамм Ритуал выхода
Этап 3: дать непопулярному, обособленному ребёнку возможность самому выразить поддержку другим, помочь им в затруднительных игровых обстоятельствах		
Занятие 8.	Формирование адекватной самооценки Формирование позитивного отношения к своему «Я» Развитие коммуникативных способностей Снижение психоэмоционального напряжения Развитие межличностного доверия	Ритуал входа Выбор настроение с помощью облачка Игры и упражнения «Воздушный бал», «Скучно, скучно так сидеть», «Грустный пуфик», «Что я умею», «Ах какой я молодец», «Волшебный салют», «Рукавички» Выбор пикторгамм Ритуал выхода
Занятие 9.	Преодоление нерешительности Развитие коммуникативных способностей Снижение психоэмоционального напряжения Развитие межличностного доверия	Ритуал входа Игры и упражнения «Я могу, я умею», «Спокойствие, только спокойствие», «Добрые дела» Выбор пикторгамм Ритуал выхода
Занятие 10.	Развитие умения самостоятельно решать поставленные задачи. Вызвать у детей чувство сопереживания к близким людям Способствовать открытому	Ритуал входа Игры и упражнения «Береза», «Боль», «Танец березки», «Посадим березку», «Рисуем домики» Выбор пикторгамм

	проявлению чувств в приемлемой для социальной среды формы. Снижение психоэмоционального напряжения	Ритуал выхода
Занятие 11.	Снижать уровень тревожности, преодолевать нерешительность, стеснительность. Развивать коммуникативные способности Формировать доброжелательное отношение друг к другу. Снижение психоэмоционального напряжения	Ритуал входа Игры и упражнения «Меняющая дорожка», «Я могу, я умею», «Полотно счастья» Выбор пикторгамм Ритуал выхода
Занятие 12.	Снятие мышечных зажимов Развитие коммуникативных способностей Развитие умения детей договариваться, приходить к общему решению, помогать другому	Ритуал входа Путешествие на Острове Игры и упражнения «Живая дорожка», «Щепки на реке», «Похвалилики». Рисование «Острова Дружбы и добра» Выбор пикторгамм Ритуал выхода
Этап 4: организовать совместную деятельность детей, когда им нужно согласовывать свои действия и договариваться с друг с другом		
Занятие 13.	Развитие навыков эффективного взаимодействия друг с другом Формирование коммуникативных навыков Закрепление полученных навыков взаимодействия Развитие творческих способностей.	Ритуал входа Выбор интересных игр и упражнений Инсценирование сказки Изготовление яйца Ритуал вручения Выбор пикторгамм Ритуал выхода
Занятие 14	Способствовать открытому проявлению чувств в приемлемой для социальной среды формы. Вызвать у детей чувство сопереживания к близким людям Снижение психоэмоционального напряжения	Ритуал входа Сказка «Про Зайца» Игры и упражнения «Выбор дорог», «Зайчишка», Живая дорожка», «Путешествие по сказка я научился» Рисование страхов Вручение карты, поиск клада и награждение медалями Выбор пикторгамм Ритуал выхода

В приложении 2 представлено содержание игр коррекционно-развивающей программы.

Полноценное развитие межличностных отношений как основы формирования толерантности у детей дошкольного возраста происходит в условиях одновременного влияния двух институтов – ДОУ и семьи. Поэтому для родителей разработаны памятки по общению с детьми, которые помогут

оптимизировать детско-родительские отношения, а также дошкольникам свободнее чувствовать себя в группе сверстников (Приложение 3).

Выводы по второй главе

Исследовательская работа проводилась на базе Частное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №198 открытого акционерного общества «Российские железные дороги».

В исследование принимали участие 15 старших дошкольников и их матери. Для достижения целей исследования были использованы три методики: «Тест родительского отношения» (А.Я. Варга, В.В. Столин), «Социометрическая методика» и «Два домика».

Исследование по методике «Тест родительского отношения» позволило выявить, что родители, принимавшие участие в экспериментальной работе по-разному относятся к своим детям: положительное отношение зафиксировано у 47% родителей, нейтральное отношение отмечено у 20% родителей и отрицательное отношение было зафиксировано у 33% родителей.

Диагностика по социометрической методике показала, что для 13% дошкольников характерен статус «звезды», для 20% дошкольников характерен статус «предпочитаемые» и для 34% дошкольников – «принятые». Для 13% дошкольников характерен статус «изолированных» и для 20% дошкольников – статус «отверженный».

Исследование по методике «Два домика» показало, что для 27% дошкольников характерен высокий статус в группе, 40% детей показали средний и низкий статус был зафиксирован у 33% детей.

Для исследования взаимосвязи родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста и его статусного положения в группе сверстников был проведен корреляционный анализ при помощи коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена. Расчеты показали, что зафиксирована тесная положительная взаимосвязь родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста и его статусного положения в группе сверстников.

На основании полученных результатов нами была разработана коррекционно-развивающая программа, направленная на улучшение межличностных отношений в группе сверстников и оптимизацию социального статуса ребенка.

В данной программе были сформированы игры и упражнения, которые позволяли формировать позитивное отношение к сверстникам, преодолевать эмоциональные трудности (застенчивость, замкнутость, тревожность) и умение договариваться друг с другом.

Помимо работы с детьми, мы разработали ряд рекомендаций для родителей.

Заключение

Для достижения поставленной цели был решен ряд задач.

Раскрыто понятие родительское отношение. Определено, что родительское отношение – это система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера личности ребенка, его поступков. Характер родительского отношения, который обуславливается преобладанием у родителя нормативного или личностного начала, определяет стиль воспитания ребенка. Такой подход позволяет построить своеобразный профиль родительского поведения, отражающий наиболее характерный стиль воспитания как в индивидуальном случае для конкретного родителя, так и для группы родителей детей определенного возраста. Специфика родительского отношения заключается также в его постоянном изменении с возрастом ребенка и неизбежном отделении ребенка от родителей.

Рассмотрены межличностные взаимоотношения и статусное положение дошкольников в группе сверстников. Выявлено, что межличностные отношения проявляются в качественных характеристиках деятельности. Привлекательной для ребенка деятельность становится, если он осознано видит необходимость ее выполнения и имеет ясные и понятные для него цели. В случаи с дошкольниками лучше, когда цель имеет игровой характер и ребенок осознано принимает на себя роль, включается в ролевое взаимодействие. В старшем дошкольном возрасте в жизни ребенка все большее место начинают занимать сверстники. Если в конце раннего возраста потребность в общении со сверстниками только оформляется, то у дошкольника она уже становится одной из главных.

В старшем дошкольном возрасте ребенок лишь нащупывает характерные для него способы отношений с окружающими, у него начинает

вырабатываться устойчивый личностный стиль поведения и появляется представление о самом себе.

В дошкольный период статусное положение содержит в себе: самопредставление (образ Я), познание себя и оценивание себя; знание мировых ценностей (добросердечности, красоты, истины); проявление чувствительно-оценочного отношения к миру (интересы, наклонности, предпочтения), выражение собственного суждения, отношения; саморегуляция, контроль поведения, деятельности и их последствий для окружения; ориентирование и выявление внимания к окружению (как к близкому, семейному, так и в мире, стране); знание и применение норм отношений с людьми; нормальное выказывание переживания за другого, сочувствия к нему, отзывчивости; проведение совместных действий.

Выявлено влияние родительского отношения на развитие личности ребенка старшего дошкольного возраста и его статусное положение в группе сверстников. Для этого проведено экспериментальное исследование на базе Частное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 198 открытого акционерного общества «Российские железные дороги».

В исследовании принимали участие 15 старших дошкольников и их матери. Для достижения целей исследования были использованы три методики.

Исследование по методике «Тест родительского отношения» позволило выявить, что родители, принимавшие участие в экспериментальной работе по-разному относятся к своим детям: положительное отношение зафиксировано у 47% родителей, нейтральное отношение отмечено у 20% родителей и отрицательное отношение было зафиксировано у 33% родителей.

Диагностика по социометрической методике показала, что для 13% дошкольников характерен статус «звезды», для 20% дошкольников характерен статус «предпочитаемые» и для 34% дошкольников –

«принятые». Для 13% дошкольников характерен статус «изолированных» и для 20% дошкольников – статус «отверженный».

Исследование по методике «Два домика» показало, что для 27% дошкольников характерен высокий статус в группе, 40% детей показали средний статус и низкий статус был зафиксирован у 33% детей.

Для исследования взаимосвязи родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста и его статусного положения в группе сверстников был проведен корреляционный анализ при помощи коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена. Расчеты показали, что зафиксирована тесная положительная взаимосвязь родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста и его статусного положения в группе сверстников.

На основании результатов исследования разработали коррекционно-развивающую программу, направленную на улучшение межличностных отношений в группе сверстников и оптимизацию социального статуса ребенка.

Таким образом, проведенное исследование и расчеты позволили подтвердить выдвинутую гипотезу о том, что при эффективных родительских отношениях в семье (если в семье доминирует принятие, эмпатия, сотрудничество, поощрение автономности, удовлетворение потребностей) статусное положение в группе сверстников будет на высоком уровне. При неэффективных родительских отношениях в семье (если в семье эмоциональная дистанция, конфликтность, требовательность, контроль, авторитарность) статусное положение в группе сверстников будет на низком уровне.

Библиографический список

1. Абульханова, К.А. О субъекте психической деятельности / К.А. Абульханова. – М., 2013. -130 с.
2. Бодалев, А.А. Семья в психологической консультации / А.А. Бодалев, В.В. Столин М.: Педагогика, 2006. – 180 с.
3. Боуэн, М.О процессах дифференциации своего «Я» в родительской семье. Теория семейных систем Мюррея Боуэна: основные понятия, методы и клиническая практика / М.О. Боуэн. – М.: Когито-Центр, 2005. – 130 с.
4. Бурменская, Г.В. Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей / Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс. – М.: Изд-во МГУ, 2005. – 158 с.
5. Варга, Д. Дела семейные / Д. Варга. – М.: Педагогика, 2006. – 160 с.
6. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М., 2009. – 140 с.
7. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – Москва: Эксмо, 2003. – 512 с.
8. Горячев, А.П. Проблемы семейных отношений / А.П. Горячев. – М.: Феникс, 2005. – 128 с.
9. Гришин, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришин. – СПб.: Питер, 2008. – 544 с
10. Голод, С. Стабильность семьи: социологический и демографический аспекты / С. Голод. – М., 2006. – 325 с.
11. Дружинин, В.Н. Психология семьи / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2011. – 176 с.

12. Жедунова, Л.Г., Основы психологии семьи и семейного консультирования / Л.Г. Жедунова, И.А. Можаровская, Н.Н. Посысоев. – М.: Академия, 2004. – 328 с.
13. Ждакаева, Е.И. Родительские отношения / Е.И. Ждакаева // Начальная школа плюс До и После. – 2013. – № 4. – С. 56-62.
14. Ивлева, В.В. Психология семьи / В.В. Ивлева – М.: Букмастер, 2012. – 352с.
15. Ивлева, В.В. Психология семейных отношений / В.В. Ивлева. – М.: Современная школа, 2009. – 352с.
16. Ковалев, С.В. Психология семейных отношений / С.В. Ковалев. – М., 2007. – 130 с.
17. Козловская, Н.В. Влияние детско-родительских отношений на уровень тревожности детей старшего дошкольного возраста / Н.В. Козловская // Психолог в детском саду. – 2011. – № 4. – С. 85–96.
18. Калинина, Р.Р. Введение в психологию семейных отношений / Р.Р. Калинина. – М.: Речь, 2008. – 352 с.
19. Камаева, В.И. Растим личность вместе / В.И. Камаева // Воспитание школьников. – 2012. – № 9. – С. 56-58.
20. Крижанская, Ю.С. Грамматика общения / Ю.С. Крижанская, В.П. Третьяков. – М., 2010. – 140 с.
21. Лисина М. И. Общение и речь: развитие речи у детей в общении с взрослыми / М.И. Лисина. – М.: Просвещение, 2010. – 251 с.
22. Леонтьев, А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. – М., 2007. – 290 с.
23. Марцинковская, Т.Д. Детская практическая психология: Учеб. пособие / Т.Д.Марцинковская. – М., 2000.- 129 с.
24. Мурзина, Н.П. Взаимодействие педагогов и родителей: противостояние или согласие, или Время объединять усилия / Н.П. Мурзина // Начальная школа плюс До и После. – 2013. – № 4. – С. 9-14.

25. Мудрик, А.В. Общение как педагогическая категория / А.В. Мудрик. – М., 2009. – 130 с.
26. Николаева, Е.И. Психология семьи / Е.И. Николаева. – СПб.: Питер, 2012. – 336с.
27. Олифиревич, Н.И. Психология семейных кризисов / Н.И. Олифиревич, Т.А. Куземкина, Т.Ф. Велентаю. – М.: Речь, 2006. – 260 с.
28. Прохорова, О.Г. Любовь, брак, семья. Жизнь без ошибок / О.Г. Прохорова. – М.: КАРО, 2008. – 336с.
29. Прохорова, О.Г. Основы психологии семьи и семейного консультирования / О.Г. Прохорова. – М.: Сфера, 2005. – 224с.
30. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И.Пассов. – М., 2009. -150 с.
31. Парыгин, Б.Д. Анатомия общения: Учеб. пособие / Б.Д. Парыгин. – СПб., 2009. -140 с.
32. Репина Т.А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада / Т.А. Репина. – М., 2010. – 140 с.
33. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 2003. – 424 с.
34. Смирнова, Е.О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция // Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова. – М., 2011. – 130 с.
35. Смирнова, Е.О. Дошкольник в современном мире / Е.О. Смирнова, Т.В. Лаврентьева. – М.: Дрофа, 2006. – 270 с.
36. Савченко, Л. Все начинается с семьи: о гармонизации родительских отношений / Л. Саченко, Т. Тупальская // Пралеска.– 2012. – № 5. – С. 47-50.
37. Спиваковская, А. С. Как быть родителями: о психологии родительской любви / А. С. Спиваковская. – М.: Педагогика, 2013. – 160 с.
38. Уэбстер-Страттон, К. Проблемные семьи – проблемные дети / К. Уэбстер-Страттон, М. Герберт. – М.: Рама Паблишинг, 2010. – 488с.

39. Хоментаскас, Г. Семья глазами ребенка / Г. Хоментаскас. – М.: Рама Паблишинг, 2010. – 240с.
40. Шипицына, Л.М. и др. Албука общения. Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками / Л.М. Шипицына и др. – СПб., 2010. – 130 с.
41. Щербакова Е.И. Формирование взаимоотношений детей 3-5 лет в игре / Е.И. Щербакова. – М., 2014. – 140 с.
42. Яноушек, Я. Проблемы общения в условиях совместной деятельности / Я. Яноушек// Вопросы психологии. – 2012. – № 6. – С.30-33.

Приложение

Приложение 1

Тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина

Инструкция: Отвечая на вопросы методики, выразите свое согласие или несогласие с ними с помощью оценок «Да» или «Нет».

Вопросы теста.

1. Я всегда сочувствую своему ребенку.
2. Я считаю своим долгом знать все, что думает мой ребенок.
3. Я уважаю своего ребенка.
4. Мне кажется, что поведение моего ребенка значительно отклоняется от нормы.
5. Нужно подольше держать ребенка в стороне от реальных жизненных проблем, если они его травмируют.
6. Я испытываю к ребенку чувство расположения.
7. Хорошие родители ограждают ребенка от трудностей жизни.
8. Мой ребенок часто неприятен мне.
9. Я всегда стараюсь помочь своему ребенку.
10. Бывают случаи, когда издевательское отношение к ребенку приносит ему большую пользу.
11. Я испытываю досаду по отношению к своему ребенку.
12. Мой ребенок ничего не добьется в жизни.
13. Мне кажется, что дети потешаются над моим ребенком.
14. Мой ребенок часто совершает такие поступки, которые, кроме презрения, ничего не стоят.
15. Для своего возраста мой ребенок немножко незрелый.
16. Мой ребенок ведет себя плохо специально, чтобы досадить мне.
17. Мой ребенок впитывает в себя все дурное как "губка".
18. Моего ребенка трудно научить хорошим манерам при всем старании.

19. Ребенка следует держать в жестких рамках, тогда из него вырастет порядочный человек.
20. Я люблю, когда друзья моего ребенка приходят к нам в дом.
21. Я принимаю участие в своем ребенке.
22. К моему ребенку «липнет» все дурное.
23. Мой ребенок не добьется успеха в жизни.
24. Когда в компании знакомых говорят о детях, мне немного стыдно, что мой ребенок не такой умный и способный, как мне бы хотелось.
25. Я жалею своего ребенка.
26. Когда я сравниваю своего ребенка со сверстниками, они кажутся мне взрослее и по поведению, и по суждениям.
27. Я с удовольствием провожу с ребенком все свое свободное время.
28. Я часто жалею о том, что мой ребенок растет и взрослеет, и с нежностью вспоминаю его маленьким.
29. Я часто ловлю себя на враждебном отношении к ребенку.
30. Я мечтаю о том, чтобы мой ребенок достиг всего того, что мне не удалось в жизни.
31. Родители должны приспособливаться к ребенку, а не только требовать этого от него.
32. Я стараюсь выполнять все просьбы моего ребенка.
33. При принятии семейных решений следует учитывать мнение ребенка.
34. Я очень интересуюсь жизнью своего ребенка.
35. В конфликте с ребенком я часто могу признать, что он по-своему прав.
36. Дети рано узнают, что родители могут ошибаться.
37. Я всегда считаюсь с ребенком.
38. Я испытываю к ребенку дружеские чувства.
39. Основная причина капризов моего ребенка - эгоизм, упрямство и лень.
40. Невозможно нормально отдохнуть, если проводить отпуск с ребенком.
41. Самое главное, чтобы у ребенка было спокойное и беззаботное детство.
42. Иногда мне кажется, что мой ребенок не способен ни на что хорошее.

43. Я разделяю увлечения своего ребенка.
44. Мой ребенок может вывести из себя кого угодно.
45. Я понимаю огорчения своего ребенка.
46. Мой ребенок часто раздражает меня.
47. Воспитание ребенка - сплошная нервотрепка.
48. Строгая дисциплина в детстве развивает сильный характер.
49. Я не доверяю своему ребенку.
50. За строгое воспитание дети благодарят потом.
51. Иногда мне кажется, что ненавижу своего ребенка.
52. В моем ребенке больше недостатков, чем достоинств.
53. Я разделяю интересы своего ребенка.
54. Мой ребенок не в состоянии что-либо сделать самостоятельно, а если и сделает, то обязательно не так.
55. Мой ребенок вырастет не приспособленным к жизни.
56. Мой ребенок нравится мне таким, какой он есть.
57. Я тщательно слежу за состоянием здоровья моего ребенка.
58. Нередко я восхищаюсь своим ребенком.
59. Ребенок не должен иметь секретов от родителей.
60. Я не высокого мнения о способностях моего ребенка и не скрываю этого от него.
61. Очень желательно, чтобы ребенок дружил с теми детьми, которые нравятся его родителям.

Обработка: За каждый ответ «да» тестируемый получает 1 балл, а за каждый ответ «нет» – 0 баллов. Высокие баллы свидетельствуют о значительной развитости указанных типов отношений, а низкие баллы – о том, что они сравнительно слабо развиты.

Ключ:

Принятие-отвержение: 3, 4, 8, 10, 12, 14, 15, 16, 18, 20, 23, 24, 26, 27, 29, 33, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 51, 52, 53, 55, 56, 60.

Образ социальной желательности поведения: 6, 9, 21, 25, 31, 34, 35, 36.

Симбиоз: 1, 5, 7, 28, 32, 41, 58.

Авторитарная гиперсоциализация: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.

«Маленький неудачник»: 9, 11, 13, 17, 22, 28, 54, 61.

Интерпретация.

Высокий тестовый балл по соответствующим шкалам интерпретируется как: отвержение, кооперация, симбиоз, контроль, инфантилизация (инвалидизация).

Высокие баллы по шкале принятие–отвержение – от 24 до 33 – говорят о том, что у испытуемого выражено положительное отношение к ребенку. Взрослый принимает ребенка таким, какой он есть, уважает и признает его индивидуальность, одобряет его интересы, поддерживает планы, проводит с ним достаточно много времени и не жалеет об этом. Низкие баллы по этой шкале – от 0 до 8 – говорят о том, что взрослый испытывает по отношению к ребенку в основном отрицательные чувства: раздражение, злость, досаду, ненависть. Такой взрослый считает ребенка неудачником, не верит в его будущее, низко оценивает его способности и нередко третирует ребенка. Понятно, что имеющий такие наклонности взрослый не может быть хорошим педагогом.

Высокие баллы по шкале кооперация – 7-8 баллов – признак того, что взрослый проявляет искренний интерес к тому, что интересуется ребенок, высоко оценивает способности ребенка, поощряет самостоятельность и инициативу, старается быть на равных с ребенком. Низкие баллы по данной шкале – 1-2 балла — говорят о том, что взрослый занимает по отношению к ребенку противоположную позицию и не может претендовать на роль хорошего педагога;

Высокие баллы по шкале симбиоз – 6-7 баллов – позволяют сделать вывод о том, что взрослый не устанавливает психологическую дистанцию между собой и ребенком, старается всегда быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности по этой шкале – 1-2 балла – признак того, что взрослый, напротив, устанавливает значительную психологическую

дистанцию между собой и ребенком, мало о нем заботится. Вряд ли такой взрослый может быть хорошим учителем и воспитателем для ребенка.

Высокие баллы по шкале контроль – 6-7 баллов – показывают, что взрослый ведет себя слишком авторитарно по отношению к ребенку, требуя от него безоговорочного послушания и задавая строгие дисциплинарные рамки. Почти во всем он навязывает ребенку свою волю. Такой взрослый человек далеко не всегда может быть хорошим воспитателем. Низкие баллы по этой шкале – 1-2 балла, – напротив, свидетельствуют о том, что контроль над действиями ребенка со стороны взрослого практически отсутствует. Это не очень хорошо для обучения и воспитания детей. Наилучшим вариантом оценки педагогических способностей взрослого человека по этой шкале являются средние оценки: от 3 до 5 баллов.

Высокие баллы по шкале отношение к неудачам ребенка – 7-8 баллов – признак того, что взрослый считает ребенка маленьким неудачником и относится к нему как к несмышленому существу. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся такому взрослому несерьезными, и он игнорирует их. Вряд ли такой взрослый может стать хорошим учителем и воспитателем для ребенка. Низкие баллы по этой же шкале – 1-2 балла, напротив, свидетельствуют о том, что неудачи ребенка взрослый считает случайными и верит в него. Такой взрослый, скорее всего, станет неплохим учителем и воспитателем.

Приложение 2

Содержание игр и упражнений коррекционно-развивающей программы

«Пробуждение»

Дети представляют себе раннее утро. Все превращаются в разных представителей леса (паучки, бабочки, кузнечики и т.д.). Закрывают глаза и лежат, выравнивая дыхание. Представляют себе голубое небо, белые облака, тепло, приятно. Уютно. Открывают глаза и приветствуют солнышко. Встают на колени, выпрямляют спину. Вдох, прогнулись спиной и поднимают руки вверх – выдох. Сложили руки ладонками вместе перед грудью. Говорят вместе: здравствуй, Солнышко!

«Паучки»

Детям предлагается превратиться в паучков. Перед ребенком кладется лист бумаги с изображением точек. Детям дается задание сделать свою паутинку. Соединить точки друг с другом по порядку. Получившийся контур необходимо дорисовать. Все полученные паутинки представляются друг другу.

«Божьи коровки»

Дети лежат на спине, согнув колени и наклонив голову. Как только психолог касается каждого своей рукой, дети начинают шевелить ножками, ручками, переворачиваются на четвереньки и начинают ползать по полу.

«Чудеса»

Дети рассаживаются по кругу. Ведущий берет в руку камень. Отмечаются его особенности, что он шероховатый, тяжелый его неприятно держать. Но ведущий будет стараться его согреть, прежде чем передать его другому (сидящему рядом). Со словами «Возьми камень, тепло моих рук, мою любовь к людям», камень передаётся следующему ребенку. Так камень идёт по кругу, пока не вернётся к ведущему. Здесь делается акцент на том, что камень приятно держать в руках, так как он передают тепло наших рук, сердец, нашу любовь и преданность к людям.

«Моя звезда».

Детям предлагается создать звезду, которая исполняет желания. С помощью картона, красок, цветной бумаги, ножниц и ленточки. Во время работы звучит спокойная музыка. В результате у каждого есть своя звезда.

«Созвездие»

Вы звезды. Каждый из вас – яркая прекрасная звездочка. Как наша Земля движется вокруг Солнца, так и звезды двигаются по небосводу. Звездочки могут объединяться в группы – созвездия. Сейчас вы звездочки, начнете двигаться и, главное. Объединяться в созвездия. Вначале по двое! Продолжаем медленно двигаться. Теперь постройте созвездие из трех звезд и т.д. Теперь соединим все наши звездочки между собой. Получилось большое созвездие. Созвездие под названием...

Название может быть разным (название группы или дети придумывают другое название).

Сейчас очень важный момент: наше космическое небо ожило, на нем зажглось новое созвездие....(название)!

«Здравствуй клубочек»

Дети садятся в круг, психолог, держа в руках клубочек, обматывает нитку вокруг пальца, задает любой интересующий вопрос ребенку. (Например: «Как тебя зовут?», «Как тебя называют близкие?», «Что ты любишь?», «Чего ты боишься?», «Твое любимое занятие?» и т.д.), тот ловит клубочек, обматывает нитку вокруг пальца, отвечает на вопрос, а затем задает свой следующему игроку. Таким образом, в конце клубочек возвращается водящему. Все видят нити. Связывающие участников игры в одно целое, определяют, на что похожа фигура, многое узнают друг о друге.

«Ветер дует на...»

Со словами «Ветер дует на..» ведущий начинает игру. Чтобы дети побольше узнали друг о друге, вопросы могут быть следующими: «ветер дует на того, у кого светлые волосы» - все светловолосые собираются в одну кучку. «Ветер дует на того, кто любит животных», «кто часто грустит», «у

кого нет друзей». В игре ведущий меняется, давая возможность поспрашивать детей каждому.

«Варежки»

Для игры нужны вырезанные из бумаги варежки, количество пар равных количеству пар детей. Психолог раскидывает рукавички с одинаковым орнаментом, но не раскрашенным, по комнате. Дети разбредаются по залу. Отыскивают свою «пару», отходят в уголок и с помощью трех карандашей разного цвета стараются, как можно быстрее, раскрасить совершенно одинаково рукавички.

«Речка»

Дети выдаются длинные ленты. Включается музыка и под руководством психолога дети танцуют с лентами. Затем присаживаются на стульчики.

«Липка»

Дети встают рядом друг с другом, в руках зеленые листочки. Звучит музыка, ребята, подняв руки вверх, в сторону шевелят пальцами. То наклонятся вперед, то назад.

«Гребенщики»

Дети разбиваются на пары и по очереди очень нежно, мягко, с любовью гладят друг друга по голове. Ребенок, которого гладят должен расслабиться, довериться прикосновениям, слушать свои ощущения.

«Дровосеки»

Дети повторяют за психологом движения, напоминающие работу дровосеков. Руки впереди, собраны в кулак, взмахивают вверх, вниз. Движения выполняются четко, ритмично. Работа постепенно переходит в танец, напоминающий танец шаманов. Затем все дети расслабляются, лежа на спине, слушая своё дыхание, успокаивают его, приводят в состояние мягкости, ритмичности и покоя.

«Выпекание калача»

Выбирают водящего и укладывают его на ковер в центр круга. Затем ведущий и все остальные дети приступают к «выпеканию» (предварительно быть очень аккуратным). «Сейчас мы из тебя будем выпекать калач», Один участник «мука», другой «сахар», третий «молоко», четвертый «масло» и т.д. Сначала надо замесить тесто. Нужна мука – «мука» руками «посыпает» тело лежащего, слегка массируя и пощипывая его. Теперь нужно молоко – «молоко» «разливается» руками по телу, поглаживая его. Необходим сахар – «сахар» сыплет тело, и немного соли – чуть-чуть, нежно прикасается к голове, рукам, ногам. Повар «замешивает» тесто, хорошенько разминая его. А теперь тесто кладется в печь и там поднимается – ровно и спокойно лежит и дышит, все составляющие его: и мука, и соль, и др. – тоже дышат, как тесто. Наконец тесто испеклось. Калач, необыкновенно хорош! Сейчас повар угостит каждого участника упражнения вкусным кусочком, если самому «калачу» не жалко.

«Доброе сердце дядюшки Ух»

Дети встают в круг и берутся за руки. Психолог тихим голосом говорит: «Мы – одно большое доброе сердце. Давайте послушаем, как оно стучит!» Все прислушиваются к своему дыханию, дыханию соседей. «А теперь подышим вместе!» Стук – все делают шаг вперед. Стук – все делают шаг назад. Стук – все делают 2 шага вперед, стук – все делают 2 шага назад. «Так четко и ровно бьется большое доброе сердце дядюшки Ух.

«Зарядка для ушей»

Детям предлагается сесть поудобнее. Взять мочку уха двумя пальцами и помассировать, плавно поднимаясь к верху уха. Затем очень аккуратно оттянуть очку уха вниз, за верхний край потянуть вверх. Аккуратно растереть уши.

«Звуки вокруг нас»

Ребята давайте послушаем все звуки, которые есть внутри нас, послушайте как бьётся ваше сердечко, а теперь послушайте то, что происходит только в пределах нашей сказочной комнаты, как ползает паучок,

как жужжит муха и т.д. Откройте глаза. Посмотрите, что вас окружает, теперь закройте глазки и послушайте, что происходит за пределами комнаты, как проехала машина, пролетела птичка и т.д. После, дети открывают глаза и рассказывают, что услышали внутри себя, в комнате, за комнатой.

«Вместе веселей»

По кругу расставляются стулья, на один меньше чем детей. Дети двигаются по кругу. Пока звучит музыка, дети двигаются, как только музыка замолкает, ребята должны сесть. Кто опоздал, тот выбывает из игры.

«Я могу»

Детям предлагается обвести свою ладошку на листе бумаги, оживив ее, дорисовав пальчикам личики, а в середине ладошки написать «я». Ребята по очереди говорят что-то хорошее о себе: что они могут, что у них хорошо получается. «Я могу» - ребенок показывает попеременно на все пять нарисованных пальчиков, произносит не менее 5 фраз

«Островок с Зайцами»

На полу раскладываются впритык несколько газетных листов – это островок. Дети встают на небольшой искусственно созданный островок. Но вот островок заливают вода. (Убирается один лист). Встать приходится плотно, надо никого не толкнуть. Таким образом убираются еще несколько листов по одному до тех пор, пока дети могут поместиться на островке, хотя бы одной ножкой. И изобразить испуганных Зайцев, просящих о помощи. (Зайка – трусишка жил в чаще лесной, Зайчик – трусишка в беду угодил, на маленьком острове от страха дрожит). Но тут увидев деда Мазаю они обрадовались, завиляли хвостика и запрыгали, ушами лопочут.

«Спасение»

Ребята сейчас мы будем с вами перебираться с островка в лодку к деду Мазаю. Перед детьми кладётся палочка, имитирующая весло. Надо встать друг за другом, и всем вместе перейти. Постройтесь цепочкой, руки положите на плечи впереди стоящего.

«Теплый песок»

Сделайте бесшумно, чтобы никто не слышал, три медленных глубоких вдоха и выдоха. Вдох... задержите дыхание на миг, затем медленно выдохните. Представьте, что вы находитесь возле тихой небольшой речки. Слышатся лишь дыхание и плеск воды. Светит солнышко, ласково согревая вас свои лучами. Погода замечательная. Вы ложитесь на песок и чувствуете его тепло. Согреваются ваши ножки, потом тепло поднимается выше, вот уже теплый животик. А как приятно покалывает в ладошках, вы чувствуете, как тепло разливается по всему телу. Вам хорошо и спокойно. Вы лежите, глядя на белые пушистые облака, чувствуете запах свежего воздуха, чувствуете теплоту песка. Каждая клеточка вашего тела наслаждается покоем и теплом. Вы отдыхаете...(пауза).

Вы отдохнули, согрелись и пора возвращаться назад. Раз, два, три! Откройте глаза. А теперь, не торопясь, возвращайтесь в нашу комнату.

«Найди зайчиков»

Детям предлагается бланк, на котором изображены разные зайцы. Необходимо за 3 минуты найти на рисунке и подчеркнуть тех, кто с опущенными ушками и закрытыми глазками.

«Благодарность»

Звучит танцевальная музыка. Дети встают в круг. Психолог начинает танец, выполняя какие-то однотипные движения в течение 15-20 секунд. Остальные повторяют движения. Затем кивком головы он даёт знак следующему начинать свои движения в такт музыке, и далее упражнение повторяется по кругу. Выполняют движения по кругу с элементами благодарности, делают поклоны.

«Тяжелая работа»

Дети одевают обручи и представляют, что им тяжело воду носить в коромыслах. Затем показывают как метут пол. После тяжелой работы ложатся на пол и отдыхают.

«Трескучий мороз»

Включается музыкальное сопровождение со звуками завывающего ветра. Дети представляют холод, мороз. От холода коченеют голова, руки, ноги.

Далее задаются детям вопрос: с помощью чего можно согреться?

Ответы детей акцентируются на движении.

«Скучно, скучно так сидеть»

С двух противоположных сторон стоят стулья. Садитесь с одной стороны. Вы должны будете быстро-быстро перебежать с одной стороны на другую, а я постоянно буду убирать по одному стулу. Перебегать надо после того, как я закончу говорить такие слова:

Скучно-скучно так сидеть

Друг на друга нам смотреть,

не пора ли пробежаться

И местами поменяться?

«Кучер»

Выбирается из детей кучер. Все остальные встают за ним и в так все начинают двигаться, как на лошади.

«Тепло ли тебе девица?!»

Психолог бросает мяч ребенку и спрашивает: «Тепло ли тебе девицы? Тепло ли тебе красная?». Ребенок возвращает мяч отвечает дрожащим голосом: «Тепло, Морозушко, тепло, батюшка», возвращает мяч. Психолог, выполняя роль Морозко, бросает горсть снежинок и по очереди задает всем один и тот же вопрос.

«Воздушный бал»

Детям предлагается превратиться в облачка. Звучит спокойная музыка. Дети берут в руки шарфы, ленты. Танцующие «плывут», кружатся. Появляется ветерок и облачки начинают двигаться быстрее, прыгают высоко вверх. Ветерок стихает, облачки успокаиваются, плывут все медленнее и медленнее. Всем легко, весело и свободно. Дети усаживаются на ковер и выравнивают дыхание.

«Мозаика»

Пара детей получает мозаику, детали которой делятся между ними поровну. Чтобы сложить общую картину нужно задумать сюжет, распределить усилия, учитывать и продолжать действия партнёра. По завершении работы «произведение» показывают всем остальным, и малыши пытаются догадаться, что изобразили авторы.

«Рукавички»

Для этого занятия потребуются вырезанные из бумаги рукавички с незакрашенным узором. Двое ребят должны как можно быстрее и (главное!) одинаково раскрасить рукавички. Каждой паре выдаётся только 3 карандаша разного цвета.

«Рисуем домики»

Двое детей должны нарисовать на одном листе бумаги общий домик, и рассказать, кто в нём живет.

Список литературы

1. Кряжева Н.Л. Радуетеся вместе: Развитие эмоционального мира детей. – Екатеринбург: У-Фактория, 2006.
2. Практикум по детской психокоррекции. Игры, упражнения, техники / О.Н. Истратова. – Изд. 3-е. – Ростов Н/Д, Феникс, 2014.
3. Чистякова М.И. Психогимнатика / под ред. М.И.Буянова – 2-е изд. – М.: Просвещение Владос, 1995.

Памятка для родителей по теме «Искусство общения»

1. Дайте понять вашему ребенку, что Вы его принимаете таким, какой он есть. Старайтесь употреблять такие выражения как: «Ты самый любимый», «Я тебя люблю любого», «Какое счастье, что ты у нас есть».

2. Помните, что каждое Ваше слово, мимика, жесты, интонация, громкость голоса несут ребенку сообщение о его самооценности. Стремитесь создать у Вашего ребенка высокую самооценку, подкрепляя это словами: «Я радуюсь твоим успехам», «Ты очень многое можешь».

3. Обратите свое внимание на то, что родители, которые говорят одно, а делают другое, со временем испытывают на себе неуважение со стороны детей.

4. Прежде чем начать общаться с Вашим ребенком, постарайтесь занять такое положение, чтобы видеть его глаза. В большинстве случаев Вам придется садиться на корточки.

5. В общении с ребенком уделяйте большое внимание невербальному (неречевому) общению. Так, вместо того, чтобы категорически сказать слово «нельзя», попробуйте использовать едва заметный жест, взгляд или мимику. Сказать, ничего не говоря, - это величайшее искусство воспитания, которое свидетельствует об истинном и глубоком контакте между родителями и детьми. Старайтесь высказывать свое отношение к поведению ребенка без лишних объяснений и нравоучений.

6. Стремитесь проявлять полную заинтересованность к ребенку в процессе общения. Подчеркивайте это кивком, восклицанием. Слушая его, не отвлекайтесь. Сконцентрируйте на нем все внимание. Представляйте ему время для высказывания, не торопите его и не подчеркивайте своим внешним видом, что это уже вам неинтересно.

7. Не говорите своему ребенку того, чего бы Вы ему на самом деле не желали. Помните, что многие из тех установок, которые они получают от Вас, в дальнейшем определяет их поведение.

8. В общении с детьми помните, что ребенок имеет право голоса в решении какой-либо проблемы. Поэтому старайтесь советоваться с ним, а не принимайте решение только сами.

9. Соблюдайте принципы равенства и сотрудничества с детьми.

10. Не допускайте, чтобы Ваш ребенок находился наедине со своими переживаниями. Найдите время и обратитесь к нему: «Я вижу, что тебя что-то беспокоит», «Я вижу, что тебя кто-то огорчил», «Расскажи мне, что с тобой».

11. Используйте разнообразные речевые формулы (прощания, приветствия, благодарности) в общении с детьми. Не забывайте утром поприветствовать ребенка, а вечером пожелать ему «спокойной ночи». Произносите слова с улыбкой, доброжелательным тоном и сопровождайте их тактильным прикосновением. Обязательно, хоть за маленькую услугу, оказанную ребенком, не забывайте поблагодарить его.

12. Старайтесь адекватно реагировать на поступки детей:

- постарайтесь понять ребенка и выяснить, что же явилось побудительным мотивом для его действий; попытайтесь проникнуть в его переживания;

- оценивайте не личность ребенка, а действие, которое он совершил. Например, ребенок разбил чашку и тут же можно услышать: «Ах ты негодяй, опять разбил чашку!» Наиболее уместным было бы такое выражение: «Сынок, ты разбил чашку. Ты не порезался? Принеси мне, пожалуйста, веник и совок, и мы вместе уберем осколки». А чтобы это не повторилось, этот инцидент можно использовать как обучение, сказав ребенку: «Я думаю, чашка разбилась потому, что ты ее неправильно держал»;

- дайте понять ребенку, что независимо от поступка, Вы к нему относитесь положительно;

- не сравнивайте ребенка с другими детьми.

13. Старайтесь не употреблять в речи такие фразы, которые надолго остаются в сознании ребенка: «Я сейчас занят(а):», «Сколько раз я тебе говорил(а)!», «Вечно ты во все лезешь», «Что бы ты без меня делал».

14. Для того чтобы правильно организовать взаимоотношения с детьми в процессе общения, стремитесь преодолевать:

- барьер занятости (Вы постоянно заняты работой, домашними делами);

- барьер взрослости (Вы не чувствуете переживания ребенка, не понимаете его потребности);

- барьер «воспитательных традиций» (Вы не учитываете изменившиеся ситуации воспитания и уровень развития ребенка, пытаетесь продублировать педагогические воздействия своих родителей);

- барьер «дидактизма» (Вы постоянно пытаетесь поучать детей).

15. Совершенствуйте коммуникативные умения Ваших детей:

- для развития умения внимательно слушать, не перебивать собеседника, напоминайте ему: «Сначала послушай, что говорят другие, а потом говори сам»;

- если ребенок забывает говорить речевые этикетные формулы (приветствия, прощания, благодарности), то косвенно напомните ему об этом;

- для развития умения устанавливать контакт с собеседником предложите детям игровую ситуацию: «Давайте говорить друг другу комплименты»;

- для развития умения общаться без слов предложите им игры «Через стекло», «Иностранец», «Расскажи стихи руками». Попробуйте 15 минут общаться при помощи мимики и жестов;

- для развития умения понимать настроение и чувства другого предложите ребенку понаблюдать за кем-либо из родственников. Предложите детям игры «На что похоже настроение?», «Нарисуй свой страх и победи его»;

- для развития у детей чувства эмпатии (сопереживания) используйте сюжеты сказок. Попытайтесь узнать у детей: сказка – это хорошо или плохо? Что хорошего в сказке? Есть ли хорошие герои? Назови. Есть ли плохие? Кто они? А почему они плохие? Что хорошего может произойти со сказочными героями? А что плохого? Старайтесь читать и всегда обсуждать сказки.

Предложите детям сочинить: а) сказка по-новому (за основу берется старая сказка, но героев можно наделить противоположными качествами); б) салат из сказок (соединяются несколько сказок в одну); в) продолжи сказку или придумай новый конец.

Главное всегда помнить, что воспитывать не значит говорить детям хорошие слова, наставлять и назидать их, а прежде всего самому жить по-человечески!