

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»
(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика дошкольного образования
(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Развитие межличностных отношений детей 5-6 лет в процессе тренинговой работы

Обучающийся

К.В. Смирнова
(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

М.А. Ценёва

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы развития межличностных отношений детей 5-6 лет в процессе тренинговой работы.

Актуальность исследования обусловлена противоречием между необходимостью развития межличностных отношений у детей 5-6 лет и недостаточной подготовленностью педагогов к организации тренинговой работы по данному направлению.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности организации тренинговой работы по развитию межличностных отношений детей 5-6 лет.

В исследовании решаются следующие задачи: на основе анализа психолого-педагогических исследований раскрыть и охарактеризовать процесс развития межличностных отношений детей 5-6 лет; выявить уровень развития межличностных отношений детей 5-6 лет; разработать и апробировать содержание тренинговой работы по развитию межличностных отношений детей 5-6 лет; выявить динамику уровня развития межличностных отношений детей 5-6 лет.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимости. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (27 наименований) и 2 приложений. Для иллюстрации текста используется 15 таблиц и 3 рисунка. Основной текст работы изложен на 81 страницах.

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Теоретические основы проблемы развития межличностных отношений детей 5-6 лет в процессе тренинговой работы	8
1.1 Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме развития межличностных отношений детей 5-6 лет	8
1.2 Оптимизация межличностных отношений детей 5-6 лет в процессе групповой тренинговой работы	20
Глава 2 Экспериментальное исследование развития межличностных отношений детей 5-6 лет в процессе тренинговой работы	28
2.1 Выявление уровня развития межличностных отношений детей 5-6 лет	28
2.2 Содержание и организация тренинговой работы по развитию межличностных отношений детей 5-6 лет	41
2.3 Динамика уровня развития межличностных отношений детей 5-6 лет	66
Заключение	77
Список используемой литературы	80
Приложение А Сводные результаты экспериментального исследования на констатирующем этапе	82
Приложение Б Сводные результаты экспериментального исследования на контрольном этапе	84

Введение

Актуальность исследования данной работы, заключена в том, что межличностные отношения детей в дошкольном возрасте довольно сложны и представляют собой сложную систему. Межличностные отношения дошкольников противоречивы и зачастую их удается сложно интерпретировать. Они проявляются при общении и в поведении детей, и требуют особые методы для выявления и развития.

В дошкольном возрасте важным становится общение с другими детьми. Дети активно стремятся к общению со своими сверстниками в различных видах деятельности, в результате, чего создается «детское общество». Это создает некоторые предпосылки в области развития взаимоотношений.

Общение со сверстниками является основным фактором развития личности дошкольника. В игровой, элементарной трудовой, коммуникативной, изобразительной видах деятельности дети 5-6 лет приобретают навыки коллективного планирования, согласования своих действий, разрешения споров, достижения результатов.

Каждый ребенок в группе сверстников находится в определенном положении. Это положение определяется тем, каким образом к нему относятся его сверстники. Степень популярности и положения ребенка в группе зависит от его познаний, умственного развития, особенностей поведения, навыка установки контактов со сверстниками.

Исследования Я.Л. Коломинского и Л.С. Славиной показали, что благополучные взаимоотношения со сверстниками создают чувство принадлежности ребенка к группе, общности с ней, что очень важно для его общего эмоционального самочувствия, уверенности в себе, для формирования адекватной самооценки. Если таких взаимоотношений нет, то ребенок чувствует себя в группе сверстников неуютно, тяжело переживает свою отверженность. Неблагополучные отношения порождают у детей

5-6 лет состояние напряженности и тревоги. Это состояние требует выхода, и ребенок находит его либо в агрессии по отношению к сверстникам, либо в подавленности и чувстве неполноценности. У ребенка может сформироваться отрицательное отношение к людям, проявляющееся в неприязни, враждебности, агрессивности.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить **противоречие** между необходимостью развития межличностных отношений у детей 5-6 лет и недостаточной подготовленностью педагогов к организации тренинговой работы по данному направлению.

Выявленное нами противоречие позволило обозначить **проблему исследования**: какова возможность организации работы по развитию межличностных отношений детей 5-6 лет в процессе тренинговой работы?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована **тема исследования**: «Развитие межличностных отношений детей 5-6 лет в процессе тренинговой работы».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможности организации тренинговой работы по развитию межличностных отношений детей 5-6 лет.

Объект исследования: процесс развития межличностных отношений детей 5-6 лет.

Предмет исследования: развитие межличностных отношений детей 5-6 лет в процессе тренинговой работы.

Гипотеза исследования: мы предположили, что организации тренинговой работы по развитию межличностных отношений детей 5-6 лет будет способствовать:

- разработка содержания и организация первой серии тренинговых занятий с использованием изобразительной деятельности;
- использование как индивидуальной, так и совместной изобразительной деятельности, для создания общего продукта и взаимодействия детей в процессе его создания;

– разработка содержания и организация второй серии тренинговых занятий, направленных на развитие у детей межличностных отношений, основанных на максимальном приближении к эталону межличностного общения.

Задачи исследования.

1. На основе анализа психолого-педагогических исследований раскрыть и охарактеризовать процесс развития межличностных отношений детей 5-6 лет.

2. Выявить уровень развития межличностных отношений детей 5-6 лет.

3. Разработать и апробировать содержание тренинговой работы по развитию межличностных отношений детей 5-6 лет.

4. Выявить динамику уровня развития межличностных отношений детей 5-6 лет.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

– теоретические положения Р.А. Иванковой, Р.Л. Кричевского, Т.А. Репиной, Л.П. Бухтиаровой, анализирующие структуру взаимоотношений детей, связи и зависимости, складывающиеся между ними в ежедневном общении;

– теоретические положения Я.Л. Коломинского, Л.С. Славиной о благополучных и неблагополучных взаимоотношениях ребенка старшего дошкольного возраста со сверстниками;

– теоретические положения Б.М. Мастерова, Н.Б. Самоукиной, А.С. Прутченкова, Г.А. Цукермана о преимуществах групповой тренинговой формы работы при развитии межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста.

Методы исследования:

– теоретические: анализ философской и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;

– эмпирические: наблюдение, психолого-педагогический эксперимент, состоящий из контрольного, формирующего и констатирующего этапов;

– методы обработки полученных результатов: качественный и количественный анализы результатов исследования.

Экспериментальная база исследования. Исследование проводилось на базе ГБДОУ «Детский сад № 32 Красносельского района, города Санкт-Петербург. В исследовании приняли участие 40 детей 6-7 лет (20 человек – контрольная группа и 20 человек экспериментальная группа).

Новизна исследования заключается в том, что разработано содержание поэтапной тренинговой работы по развития межличностных отношений детей 5-6 лет с использованием изобразительной деятельности.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что обосновано содержание тренинговой работы по развитию межличностных отношений у детей 5-6 лет: серии тренинговых занятий с использованием изобразительной деятельности и серии тренинговых занятий, направленных на развитие у детей межличностных отношений, основанных на максимальном приближении к эталону межличностного общения.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанное содержание серии тренинговых занятий с использованием изобразительной деятельности и серии тренинговых занятий, направленных на развитие у детей межличностных отношений, основанных на максимальном приближении к эталону межличностного общения, могут использовать в своей работе педагоги дошкольных образовательных организаций.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (27 наименований) и 2 приложений. Для иллюстрации текста используется 15 таблиц и 3 рисунка. Основной текст работы изложен на 81 страницах.

Глава 1 Теоретические основы проблемы развития межличностных отношений детей 5-6 лет в процессе тренинговой работы

1.1 Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме развития межличностных отношений детей 5-6 лет

Проблема межличностных отношений, возникшая на стыке ряда наук: философии, социологии, социальной психологии, психологии личности и педагогики – является одной из важных проблем нашего времени. Проблемой взаимоотношений сверстников в группе давно занимаются отечественные и зарубежные ученые в плане взаимоотношения взрослых. Ведь в любой деятельности очень важны умения налаживать отношения с окружающими людьми. Эти умения впервые начинают складываться в дошкольные годы.

«Изучение взаимоотношений в детских коллективах имеет особое значение, так как социально-психологические проблемы детей школьного возраста и взрослых уходят корнями в дошкольное детство. Во-первых, потому что именно в этом возрасте находятся истоки формирования личности человека. Кроме того, когда ребенок приходит в детский сад, у него меняется «социальная ситуация» его психического развития. С этого момента, когда ребенок попадает в группу сверстников, его индивидуальное развитие уже нельзя рассматривать и изучать в отрыве от взаимоотношений с другими членами группы. Именно здесь, на основе опыта общения со сверстниками закладываются основы нравственных качеств личности и первые коллективные взаимоотношения ребенка со сверстниками» [26, с. 256].

«Исследования отечественных психологов Я.Л. Коломинского, Л.С. Славиной и других ученых, проведенные на детях дошкольного возраста, показали, что благополучные взаимоотношения со сверстниками

создают чувство принадлежности ребенка к группе, общности с ней, что очень важно для его общего эмоционального самочувствия, уверенности в себе, для формирования адекватной самооценки. Если таких взаимоотношений нет, то ребенок чувствует себя в группе сверстников не уютно, тяжело переживает свою отверженность. Неблагополучные отношения порождают у него состояние напряженности и тревоги. Это состояние требует выхода, и ребенок находит его либо в агрессии по отношению к сверстникам, либо в подавленности и чувстве неполноценности. У ребенка формируются отрицательное отношение к людям: неприязнь, враждебность, агрессивность и отрицательные черты личности» [6, с. 112].

«У истоков изучения проблемы межличностных отношений детей в группе детского сада стояли такие педагоги как Н.К. Крупская, А.С. Макаренко» [5, с. 69]. На выдвинутых ими «принципиальных положениях о взаимоотношениях личности и коллектива в 30-ые годы XX века Е.А. Аркин и А.С. Залужный начали социально-психологические исследования групп детского сада» [5, с. 69].

«В период с 50-ых годов XX века отечественная социальная психология начала развиваться бурными темпами. Появляется много работ по проблемам межличностных отношений, но среди них единичны исследования взаимоотношений детей в группе детского сада. Это исследования А.П. Усовой, Д.В. Менджерицкой, В.П. Залоговой, Д.Б. Элькониной, А.И. Аржановой, А.В. Булатовой и других, указывающие на факт сложности детских взаимоотношений в игре, как особой форме детской деятельности и наличие в ней реальных взаимоотношений детей и взаимоотношений, связанных с игрой. Отмечая наличие разных типов взаимоотношений в игре, исследователи чаще всего имели дело с собственно игровыми взаимоотношениями, а реальные взаимоотношения специально не исследовались. В других случаях изучали реальные взаимоотношения в игре, а игровые опускались» [2, с. 34].

Л.В. Артемова, «занимаясь вопросом организации взаимовлияния детей в игре, рассматривала условия оптимального взаимодействия активных и пассивных сверстников. Она показала, что степень взаимовлияния детей друг на друга зависит от положения ребенка в группе сверстников» [1, с. 14].

Учитывая важность и не разработанность проблемы, а также тот факт, что «изучение личности и поведения ребенка, изолировано вне его взаимодействия с детской массой, всегда будет односторонним» [1], сотрудниками лаборатории «Формирование личности ребенка» в 60-ые годы XX века «было проведено социально-психологическое исследование межличностных отношений детей на разных возрастных этапах. Из широкого круга вопросов, связанных с изучением поставленной проблемы, усилия сотрудников лаборатории были направлены на разработку комплекса экспериментальных методик, на решение некоторых вопросов, связанных со сферой самосознания дошкольников и на изучение таких вопросов как:

- структура межличностных отношений детей на разных возрастных этапах дошкольного детства;
- влияние на становление межличностных отношений совместной деятельности детей;
- особенности общения и взаимооценок детей в группе детского сада» [1, с. 15].

«Важным направлением в научных исследованиях лаборатории было изучение совместной деятельности детей дошкольного возраста и ее влияние на межличностные отношения детей. Т.А. Репина, А.А. Рояк в своих работах большое внимание уделяли изучению особенностей межличностного общения детей в условиях игровой деятельности» [12, с. 94].

«Разработку вопроса о различиях, проявляющихся у детей в общении с окружающими сверстниками можно проследить в работах А.И. Аржановой, Р.И. Ибраимовой, в которых можно увидеть связь между содержанием общения детей между собой и формированием у них нравственных чувств, а

также влияние степени развития у детей организаторских умений в игре и труде на их межличностное общение» [1, с. 15].

«В исследованиях Л.В. Артемовой некоторые особенности общения рассматриваются в связи с анализом структуры взаимоотношений детей, изучением связей и зависимостей, складывающихся между ними в ежедневном общении» [3, с. 29]. «Этому вопросу посвящены работы Р.А. Иванковой, Р.Л. Кричевского, Т.А. Репиной, Л.П. Бухтиаровой. Их исследования показали, что положение ребенка в группе сверстников не является постоянным, а может меняться под влиянием многих факторов. Изменить положение «непопулярного» ребенка можно с помощью положительных оценок его качеств педагогом, улучшая «микроклимат» вокруг него, а также включением его в деятельность, где он сможет показать себя с лучшей стороны. Положительные взаимоотношения возникают также тогда, когда дети выполняют задания не для себя лично, а для других людей» [3, с. 30].

После трех лет у детей впервые появляются симпатии и антипатии к сверстникам. Начинают выделяться дети, занимающие центральное положение в группе. Со временем они могут изменить свой статус. Популярность среди сверстников формируется прижизненно и зависит от определенных качеств человека, важных для успеха его совместной деятельности с другими членами коллектива: игры – у дошкольников, учебы – у школьников, труда – у взрослых [1, с. 14].

По мнению В.Н. Мясищева, Б.Г. Ананьева процессы развития личности и формирования черт характера находятся в прямой зависимости от «существующих межличностных отношений. По мере того, как симпатии и антипатии детей дошкольного возраста в отношении сверстника приобретают устойчивость, они оказывают все больше влияние на развитие отдельных черт личности и в конечном итоге определяют их. Так хорошие отношения со сверстниками формируют у ребенка старшего дошкольного возраста доброту и отзывчивость, а конфликтные отношения –

отчужденность, грубость, скрытность, агрессивность в поведении. Все эти черты, сложившиеся в дошкольном возрасте, имеют тенденцию в последствии сохраняться и трудно поддаются перестройке» [11, с. 23].

А.А. Рояк, изучая эмоциональное благополучие ребенка в группе детского сада, отмечала, что у «малообщительных детей количество контактов с окружающими сужен. Такие дети общаются с незначительным числом сверстников. Они практически не участвуют в играх сверстников и таким образом находятся вне коллектива. Автор выделяет три группы малообщительных детей:

- к первой группе причислены дети, которые первоначально стремятся к общению, но позже уходят от него;
- ко второй группе относятся дети, сначала стремящиеся к общению, но потом все-таки уходят от него, несмотря на доброжелательное отношение сверстников к ним;
- к третьей группе относятся дети, которые с момента прихода в группу не стремятся к общению со сверстниками, хотя последние относятся к ним доброжелательно» [13, с. 10].

«Низкая общительность может быть вызвана разными причинами.

А.А. Рояк выделяет следующие:

- недостаточная развитость у ребенка игровых навыков и умений;
- неумение управлять своим поведением из-за излишней замедленности действий;
- преобладание индивидуальных, не свойственных другим детям потребностей и стремлений;
- недостаток сформированности потребности в общении» [13, с. 11].

Таким образом, малая общительность – это сложное явление.

При всем многообразии форм малой общительности, в большинстве случаев она свидетельствует о наличии у ребенка скрытого конфликта. Осознание ребенком своего собственного неумения войти в группу

сверстников способствует возникновению у него стойких переживаний, искажающих полноценное развитие личностных качеств.

Но не всегда поведение малообщительного ребенка сопровождается прямым конфликтом со сверстниками. Бывают случаи, когда ребенок доброжелательно относится к своим сверстникам, хотя потребности в общении с ними не испытывает. Однако «возникающий при этом недостаток общения в будущем может привести к конфликту. Такой ребенок, лишенный совместных игр со сверстниками, не овладеет, в полной мере, социальным опытом общения с людьми и будет испытывать большие трудности в дальнейшей жизни» [17, с. 12].

У детей, открыто конфликтующих, контакт со сверстниками носит отрицательный характер. Среди них можно выделить две группы:

– к первой группе относятся дети, стремящиеся к контактам со сверстниками, но сверстники не принимают их в игру по причине неумения строить положительные взаимоотношения. В результате у детей формируется: упрямство, обидчивость, недисциплинированность;

– ко второй группе относятся дети, у которых взаимоотношения со сверстниками все же есть, но они сопровождаются конфликтами [14, с. 359].

«Многочисленные научно-психологические работы, посвященные дошкольному возрасту, подчеркивают большое значение общения со сверстниками для развития личности ребенка. Из-за сложности, которую ребенок испытывает, устанавливая контакт с детьми, он оказывается в изоляции» [13, с. 11]: дети его обходят он играет один. Глубокое и разностороннее исследование А.А. Рояк определило, что трудности в общении – это следствие неумения детьми управлять своим поведением и результат недостаточной сформированности у дошкольников мотивов общения.

Е.В. Смирнова в своей работе показала, что дошкольники испытывают особую привязанность к тем детям, которые оказывают им внимание. Однако, что примечательно, эти дети редко высказывают свое расположение сверстникам. Известно, что дети:

- умеют внимательно выслушивать сверстника, принять его инициативу, согласиться с его мнением;
- способны уступать, решительны;
- способны разрешать и улаживать ссоры во всех случаях.

Общение с такими детьми доставляет радость, удовлетворение. Следовательно, для повышения статуса непопулярного ребенка надо помочь ему развивать эти качества [17, с. 82].

По мнению Т.В. Антоновой ребенок в детском саду иногда бывает один не потому, что у него нет стремления к общению со сверстниками. Гораздо чаще в основе этого лежат другие причины, которые необходимо выявить воспитателю, чтобы помочь ребенку преодолеть трудности в налаживании общения с детьми. При этом важно учитывать особенности личности ребенка, в частности, одной из причин узкого круга общения может быть повышенная утомляемость ребенка [1, с. 15].

На длительность общения оказывает влияние умения ребенка построить содержательную игру и действовать в ней согласованно: уступать роли, игрушки, принимать требования товарищей, считаться с интересами партнеров.

Одним из наиболее существенных механизмов общения является инициативность. К инициативности в общении относятся все действия детей, направленные на установление и поддержание общения со сверстниками.

Таким образом, не всем детям, как справедливо утверждает Я.Л. Коломенский «...дышится хорошо среди сверстников, не для всех здесь благоприятный эмоциональный климат». «В дошкольной группе обычно выделяется некоторое ядро, состоящее из нескольких чрезвычайно активных детей, которые пользуются постоянной поддержкой наставников и служат

для них опорой в воспитательной работе. Одновременно в группе есть дети, находящиеся в подчинении у более активных» [6, с. 56].

«Группа детского сада – это более или менее постоянное объединение людей, представляющее собой какое-то целое, малую группу в социально-психологическом смысле этого слова. Внутренней причиной, заставляющей людей вступать в межличностные взаимоотношения, является потребность в общении. Эта основная социальная потребность возникает на самых ранних этапах человеческой жизни. Почвой для ее развития, как отмечал Л.С. Выготский, является то, что любая потребность младенца становится потребностью в другом человеке» [4, с. 74].

«Специфика потребности в общении у детей, по мнению М.И. Лисиной, состоит в стремлении к познанию и оценке других людей, а через них – к самопознанию и самооценке. Потребность в общении не надстраивается над врожденными органическими нуждами и не вытекает из них, это не корыстная нужда в полезном человеке, который обслуживает и обеспечивает физическую безопасность, а качественно новая духовная потребность в другом. Само стремление в познании и оценке других людей, а через них и самого себя выводится из необходимости в совместной деятельности» [8]: «...для эффективного совместного действия важно, чтобы участники группы хорошо знали и правильно оценивали и себя и своих товарищей. Это обстоятельство и определяет возникновение у них потребности в познании и оценке друг друга и самих себя» [8, с. 165].

«Первоначально – это потребность во взрослом человеке. С возрастом потребность в общении расширяется и углубляется по форме и содержанию. Дети начинают ее осознавать. При этом особенно остро проявляется потребность в общении со сверстниками, потребность в детском коллективе. Начиная с четырех лет, изоляция ребенка от других детей – одно из самых тяжелых наказаний» [8, с. 169].

«Группа детского сада, это не аморфное объединение детей со стихийно складывающимися случайными отношениями и связями. Эти

отношения и связи уже представляют собой относительно устойчивую систему, в которой каждый ребенок занимает определенное место. Среди них немалую роль играют как личностные качества ребенка, различные его навыки и умения, так и уровень общения и взаимоотношений в группе, что во многом определяется характером воспитательных воздействий педагога» [7, с. 13].

«Значительный сдвиг в изучении проблем личных взаимоотношений во многом произошел благодаря тому, что исследователи освоили и начали очень активно применять экспериментальные методы, которые позволяют не только описывать, но и измерять различные параметры взаимоотношений. Для изучения взаимоотношений в малых группах широко распространены формы социометрического метода. Социометрия получила распространение в зарубежной психологии и социологии после появления в 1934 году книги американского психолога Дж. Морено «Кто выживет?». По мнению Дж. Морено, социометрия имеет дело с внутренней структурой социальных групп, которые можно сравнить с ядерной природой атома или физиологической структурой клетки» [9, с. 138].

«Между детьми складываются сложные взаимоотношения, несущие на себе отпечаток реальных социальных зависимостей во взрослом обществе. В ряде исследований были выявлены определенные факторы, которые, как полагают авторы, влияют на образование малых групп в детской среде» [9, с. 138]. Дж. Морено отмечал, «что дети дошкольного возраста образуют довольно стабильные малые группы и что членам этих групп придается определенный статус...» [9, с. 139].

«В западной социометрии разработана специальная терминология для обозначения статуса ребенка в группе. Детей старшего дошкольного возраста, получивших различное число выборов, чаще всего делят на четыре группы:

- при трех разрешенных выборах, к первой группе относят тех, кто получил 6 и более выборов;

- во вторую группу составляют дети, имеющие среднее количество выборов, то есть от 3 до 5;
- к третьей группе относят детей, получивших 1-2 выбора, (число ниже среднего);
- к четвертой группе относят тех, кто не получил ни одного выбора.

Если в эксперименте использовались отрицательные критерии, то есть у испытуемых спрашивали, с кем они не желали бы общаться, появляется категория лиц, которых относят к «отверженным»: они получают отрицательные выборы» [9, с. 140].

«Таким образом:

- первая группа – это «звезды»;
- вторая группа – это «предпочитаемые»;
- третья – «пренебрегаемые»;
- четвертая – «изолированные» [9, с. 140].

«Звезды – это члены группы, как пишет Дж. Морено, которые получают так много предпочтений, что захватывают центр сцены, подобно звезде» [9, с. 139]. «Позднее Бронфенбренер в монографии «Измерение социометрического статуса, структуры и личности» уточняет это понятие, указывая, что «звезда» – это индивидуум, который получил больше выборов, чем можно ожидать по теории вероятностей» [9, с. 140]. «Иногда в дошкольной группе встречаются дети, которые получают сверхбольшое число выборов – до 18, чего не бывает в школьных коллективах. Это, по-видимому, свидетельствует о так называемом контрастном восприятии малышами своих сверстников: они либо хорошие, либо плохие, без полутонов и оттенков. Возможно, имеет значение и влияние старших: хорошим нередко признается тот сверстник, которого педагог положительно оценивает чаще других (хотя уже в дошкольном возрасте эта внушаемость не абсолютна)» [9, с. 141]. «Из-за того, что некоторые дети получают «сверхбольшое» число выборов, значительное по сравнению со школой

число детей попадает в третью группу, и получают статус «пренебрегаемых» [9, с. 142].

«Такая классификация дает возможность четко выделить две наиболее существенные категории – членов группы с благоприятным статусом (первой и второй категории), куда относятся испытуемые, получившие среднее и выше среднего число выборов, и членов группы с неблагоприятным статусом (третьей и четвертой категории), куда относятся испытуемые, получившие минимальное и нулевое число выборов. Соотношение суммарных величин благоприятных и неблагоприятных статусных категорий является существенным диагностическим показателем, который квалифицируется как коэффициент благополучия взаимоотношений:

- если большинство членов группы оказывается в благоприятных статусных категориях (первой и второй), уровень благополучия взаимоотношений определяется как высокий;
- при одинаковом соотношении – как средний;
- при преобладании в группе людей с низким статусом – низкий.

В дошкольной группе коэффициент благополучия взаимоотношений может служить показателем сплоченности, критерием воспитанности группы» [12, с. 120].

«В любой дошкольной группе всегда есть дети, которые крайне редко выбираются сверстниками, либо вовсе остаются невостребованными. С возрастом показатель стабильности общения в структуре эмоциональных взаимоотношений сверстников возрастает. Экспериментальные данные свидетельствуют о большей устойчивости благоприятного положения по сравнению с неблагоприятным.

У детей с благоприятными статусами (звезда, предпочитаемый, принятый), по мнению Т.В. Сенько, чаще наблюдается положительное отношение к сверстникам и тенденция к доминированию. Для детей с неблагоприятным положением (пренебрегаемые, изолированные) в большей степени характерна тенденция к подчинению» [12, с. 121].

М.И. Лисина «в экспериментальных работах показала, что наиболее предпочитаемыми являются дети, демонстрирующие доброжелательное внимание партнеру. Описывая обобщенный портрет популярного ребенка, Р.К. Терещук выделяет такие важные качества, как чувствительность к воздействиям сверстника, доброжелательное внимание к другим, отзывчивость, адекватное содержание общения» [18, с. 176].

Если Р.К. Терещук «указывает на то, что в основе популярности лежит способность ребенка адекватно удовлетворять коммуникативные потребности ровесников, то исследование О.О. Папир, выполненное под руководством Т.А. Репиной, обнаружило, что популярные дети сами имеют обостренную, ярко выраженную потребность в общении и в признании, которую стремятся удовлетворить» [12, с. 112].

«Таким образом, анализ психолого-педагогических исследований показывает, что в основе межличностных взаимоотношений детей могут быть самые разные качества: инициативность, успешность в деятельности, потребность в общении и в признании сверстников, признание взрослого, способность удовлетворять коммуникативную потребность ровесников, способность к самовыражению. Очевидно, что столь широкий и далеко неполный перечень этих качеств не позволяет выделить главного условия детской популярности и понять ее психологическую природу» [10, с. 113].

«Экспериментально установлено, что в организованных возрастных группах детей дошкольного возраста имеются относительно устойчивые объединения небольших по составу групп детей (от 2-3 до 5-6 человек), возникающие по их же инициативе. Такие группы объединяются на основе общения в совместной деятельности, на основе общности их интересов, взаимных симпатии» [12, с. 114].

«Полученные результаты дают основание считать, что ни уровень общительности, ни степень инициативности, сами по себе, не обеспечивают популярность ребенка в группе. Популярные, как и непопулярные дети могут иметь как высокий, так и низкий уровень общительности и инициативности.

Вместе с тем надо отметить, что популярные дети находятся на средних позициях общительности и популярности, а непопулярные тяготеют к крайним проявлениям» [12, с. 115]. «В основе популярности дошкольников, прежде всего, лежит эмоциональное отношение к сверстнику, которое выражается в эмоциональных проявлениях и поведенческих актах. Именно нравственные качества: взаимопомощь, доброжелательность и внимание к сверстнику, дружелюбие приветливость делают ребенка популярным и предпочитаемым среди сверстников. Нечувствительность и отсутствие интереса к партнеру, враждебность и агрессивность, напротив делают ребенка отвергаемым и лишают симпатии сверстников» [12, с. 115].

Следовательно, можно сделать вывод, что проблема межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста волновала, и будет волновать педагогов и психологов, так как сверстники оказывают огромное влияние на личностное развитие ребенка.

1.2 Оптимизация межличностных отношений детей 5-6 лет в процессе групповой тренинговой работы

«В настоящее время в детской психологии и в практике работы дошкольных образовательных организаций много внимания уделяется вопросам оптимизации межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста в группах, так как становление личностных качеств, определяющих успешность совместной деятельности, закладывается именно в дошкольном возрасте» [15, с. 169]. Многочисленные психолого-педагогические исследования свидетельствуют о том, что «недостаточно учитывать положение детей в группе при организации деятельности, можно и нужно еще и формировать, корректировать это положение, учитывая различные факторы, влияющие на положение ребенка среди сверстников» [15, с. 169].

«Решение задачи полноценного формирования личности каждого ребенка требует поисков новых методов создания условий для благоприятного положения каждого ребенка в группе сверстников. Мало только учитывать положение детей в группе при организации деятельности, можно и нужно еще и формировать, корректировать это положение» [15, с. 169].

С нашей точки зрения наиболее эффективно решить эту задачу позволяет работа в группе. Групповое движение в практической деятельности стало приобретать большой размах, начиная с тридцатых годов XX века.

«Преимущество группы заключается в том, что она представляет собой своеобразный островок мира, в котором можно исследовать свое поведение и апробировать его новые формы» [16]. Возможность помощи детям через малую группу оказывается чрезвычайно эффективной. Это осознается многими отечественными психологами, такими как: Б.М. Мастеров, Н.Б. Самоукина, А.С. Прутченков, Г.А. Цукерман. К «настоящему времени групповой метод представлен многообразием конкретных методических подходах, обусловленных различными теоретическими ориентациями» [15, с. 170].

«Временем возникновения психологического тренинга принято считать только 50-ые годы XX века, когда М. Форверг разработал новый метод, основой которого были ролевые игры с элементами драматизации, и который был назван социально-психологическим тренингом (М. Форверг, Т. Альберг, А. Штроо (1984)). На основании большой экспериментально-исследовательской работы М. Форверг сделал вывод об эффективном влиянии социально-психологического тренинга на повышение персональной компетентности за счет интериоризации измененных установок личности и их переноса на профессиональную деятельность» [25].

«Для обозначения разнообразных форм групповой тренинговой работы в настоящее время используется довольно большой круг терминов, границы, области применения которых, весьма разнообразны:

- групповая психотерапия,
- психокоррекционные группы,
- тренинговые группы,
- группы активного обучения,
- фактические экспериментальные лаборатории.

Часто группы одного и того же вида разные авторы называют по-разному» [25].

«Все же, по-видимому, наиболее часто разнообразные формы групповой работы обозначаются понятием «тренинговая работа». Осознавая относительность этого термина, в дальнейшем мы будем пользоваться им, подразумевая под тренинговой работой не только работа в тренинговых группах, но и вообще все специально созданные малые группы, участники которых при содействии педагога-психолога или педагога включаются в своеобразный опыт интенсивного общения, ориентированный на оказание помощи каждому в решении разнообразных психологических проблем и в самосовершенствовании (в частности, в развитии самосознания). К настоящему времени групповой метод представлен многообразием конкретных методических подходов, обусловленных различными теоретическими ориентациями» [21].

«Тренинги в нашей стране начались с тренинга общения. Тренинг общения является базовой программой практически для любого другого тренинга. Когда были разработаны другие программы (тренинг уверенности в себе, тренинг переговоров, тренинг продаж, тренинг формирования команды, тренинг бесконфликтного поведения и другие), в основу этих программ лег социально-психологический тренинг. Поэтому название социально-психологический тренинг часто используется и для обозначения других тренинговых программ, построенных на его принципах» [23].

«Если обратиться к Большому толковому психологическому словарю», составленному Артуром Ребером, мы увидим такое определение тренинга: Тренинг вообще – любая учебная программа или набор процедур, разработанных для того, чтобы в результате их осуществления был получен конечный продукт в виде организма, способного на некоторую определенную реакцию (реакции) или участие в некоторой сложной, требующей умений деятельности». Это очень широкое определение, которое охватывает любое обучение, в том числе и не только человека. Главная мысль этого определения заключается в том, что тренинг – это тренировка, наработка навыков и умений» [25, с. 5].

«Другое определение тренинга дал Ю.Н. Емельянов: Тренинг – это группа методов развития способностей к обучению и овладению любым сложным видом деятельности, в частности общением» [20, с. 34].

В «Психологическом словаре (1990) социально-психологический тренинг определяется как область практической психологии, ориентированная на использование активных методов групповой психологической работы с целью развития компетентности в общении» [25, с. 6].

Нам представляется, что в нынешней ситуации термином «тренинг» «охватывается настолько широкая область практической психологии, пересекающаяся с групповой психотерапией, психокоррекцией и обучением, что было бы неправомерным сужать диапазон применения этого термина, отказывая целому ряду психологических методов в праве называться тренинговыми» [19, с. 56].

«Мы будем опираться на следующее рабочее определение тренинговой работы: тренинговая работа представляет собой совокупность активных методов практической психологии и педагогики, которые используются с целью содействия процессу личностного развития» [24, с. 67].

«Цели тренинговой работы могут быть весьма разнообразными, отражающими многосторонность происходящих процессов. Разнообразие

целей, кроме того, связано с обилием резко различающихся подходов к пониманию тренинга» [27, с. 66]. «Выделим общие цели, объединяющие различные по направленности и содержанию тренинговые группы:

- исследование психологических проблем участников группы и оказание помощи в их решении;
- улучшение субъективного самочувствия и укрепление психического здоровья;
- изучение психологических закономерностей, механизмов и эффективных способов межличностного взаимодействия для создания основы более эффективного и гармоничного общения с людьми;
- развитие самосознания и самоисследование участников для коррекции или предупреждения эмоциональных нарушений на основе внутренних и поведенческих изменений;
- содействие процессу личностного развития, реализации творческого потенциала, достижению оптимального уровня жизнедеятельности и ощущения счастья и успеха» [27, с. 65].

В нашей работе рассмотрение тренинговой работы происходит в большей степени с позиций цели изучения психологических закономерностей, механизмов и эффективных способов межличностных отношений детей 5-6 лет.

«Специфическими чертами тренинговой работы, позволяющими выделять их среди других методов практической психологии, являются:

- соблюдение ряда принципов групповой работы;
- нацеленность на психологическую помощь участникам группы в саморазвитии;
- наличие более или менее постоянной группы (обычно от 7 до 15 человек);
- определенная пространственная организация;
- акцент на взаимоотношениях между участниками группы, которые развиваются и анализируются в ситуации «здесь и теперь»;

- применение активных методов групповой работы;
- атмосфера раскованности и свободы общения между участниками, климат психологической безопасности» [22, с. 33–37].

Американский психолог К. Рудестам выделяет следующие «преимущества групповой формы работы по сравнению с индивидуальной:

- групповой опыт противодействует отчуждению, помогает решению межличностных проблем: человек избегает непродуктивного замыкания в самом себе со своими трудностями, обнаруживает, что его проблемы не уникальны, что другие переживают сходные чувства – это может быть мощным психотерапевтическим фактором;
- группа отражает общество в миниатюре (в группе моделируются система взаимоотношений и взаимосвязей, характерная для реальной жизни участников, это дает им возможность увидеть и проанализировать в условиях психологической безопасности психологические закономерности общения и поведения других людей и самих себя, не очевидные в житейских ситуациях);
- возможность получения обратной связи и поддержки от других людей со сходными проблемами;
- в группе человек может обучаться новым умениям, экспериментировать с различными стилями отношений среди равных партнеров» [14, с. 121];
- «в группе участники могут идентифицировать себя с другими;
- взаимодействие в группе создает напряжение, которое помогает прояснить психологические проблемы каждого;
- группа облегчает процессы самораскрытия, самоисследования и самопознания: открытие себя другим и открытие себя самому себе позволяют понять себя, изменить себя и повысить уверенность в себе;
- групповая форма более экономична» [14, с. 121].

«Ключевой и ведущей идеей, объединяющей почти все имеющиеся в практической психологии подходы, является: стремление помочь развитию

личности путем снятия ограничений, комплексов, освобождения ее потенциала» [15, с. 170].

«Ни одна социальная общность – от диады и малой группы до населения государства – не может существовать без правил, регламентирующих жизнедеятельность людей, составляющих эту общность. Тренинговые группы также вырабатывают свои собственные нормы (принципы), причем в каждой конкретной группе они могут быть специфичны. Е.В. Сидоренко выделяет следующие принципы характерные для подавляющего большинства тренинговых групп» [16, с. 122]:

- принцип «здесь и теперь». Этот принцип ориентирует участников тренинга на то, чтобы предметом их анализа постоянно были процессы, происходящие в группе в данный момент, мысли, появляющиеся в данный момент. способствует обучению сосредоточивания внимания на себе, своих мыслях, чувствах, развитию навыков самоанализа;
- принцип искренности и открытости. Искренность и открытость способствует получению и предоставлению другим честной обратной связи, то есть той информации, которая так важна каждому участнику, и которая запускает не только механизмы самосознания, но и механизмы межличностного взаимодействия в группе;
- принцип «Я». Основное внимание участников должно быть сосредоточено на процессах самопознания, на самоанализе и рефлексии. Даже оценка поведения членов группы должна осуществляться через высказывание собственных возникающих чувств и переживаний;
- принцип активности. Активное участие всех в происходящем на тренинге, является обязательной, так как психологический тренинг относится к активным методам обучения и воспитания;
- принцип конфиденциальности. Все, о чем говорится в группе относительно конкретных участников. Должно оставаться внутри группы – естественное этическое требование, которое является

условием создания атмосферы психологической безопасности и самораскрытия [16, с. 123].

«Таким образом, тренинговая работа большей частью используется при решении таких задач, как обучение участников успешному поведению, практическому подтверждению теорий групповой динамики, обсуждению проблем, с которыми участники столкнулись в реальных условиях, помощь в применении полученных знаний вне группы.

Более конкретно цели группы определяются ее членами и ведущим. Они могут касаться отдельных участников их взаимоотношений, роли индивида в некотором коллективе, группы как целого, взаимоотношений между группами, внутренних проблем группы. Когда интересы группы сосредоточиваются на отдельных участниках, целью может быть расширение самосознания, изменение установок и расширение поведенческой компетентности. Когда интересы направлены на выполнение ролевых функций; целью группы может быть исследование отношения участников к различным групповым ролям. Интерес к групповым вопросам может определяться целью решения специфических групповых проблем и поисками методов улучшения ее климата и деятельности» [19, с. 34].

«Показателем прочности, единства и устойчивости межличностных взаимодействий и взаимоотношений в группе, характеризующийся взаимной эмоциональной притягательностью членов группы и удовлетворенностью группой, является групповая сплоченность. Она может выступать и как цель психологического тренинга и как необходимое условие успешной работы» [16, с. 124]. «Сплоченность определяет успех тренинговой работы уже хотя бы потому, что делает группу более устойчивой к ситуациям, сопровождающимся негативными эмоциональными переживаниями, помогает преодолевать кризисы в развитии» [16, с. 124].

В настоящее время все чаще возникает вопрос о средствах, формах методах развития и оптимизации межличностных отношений детей 5-6 лет.

Глава 2 Экспериментальное исследование развития межличностных отношений детей 5-6 лет в процессе тренинговой работы

2.1 Выявление уровня развития межличностных отношений детей 5-6 лет

«Экспериментальная работа проводилась на базе ГБДОУ «Детский сад № 32 Красносельского района, города Санкт-Петербург. В исследовании приняли участие 40 детей 5-6 лет (20 человек – контрольная группа и 20 человек экспериментальная группа).

Целью констатирующего эксперимента было выявление уровня развития межличностных отношений детей 5-6 лет.

В соответствии с целью констатирующего эксперимента, для изучения уровня развития межличностных отношений детей 5-6 лет, основываясь на исследованиях Я.Л. Коломинского и Л.С. Славиной, были определены показатели и отобраны диагностические задания, представленные в таблице 1» [6, с. 121].

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования уровня развития межличностных отношений детей 5-6 лет

Показатель	Диагностическое задание
– умение оценивать себя (положительные и отрицательные качества) – умение осознавать возможные позитивные изменения	Диагностическое задание 1 «Лесенка» (авторы: С.Г. Якобсон, В.Г. Щур) (2 серии)
– умение общаться со сверстниками (поддержание контакта с партнером, готовность к сотрудничеству)	Диагностическое задание 2 «Сделаем вместе» (автор: Р.Р. Калинина)
– умение понимать правила и способы взаимоотношений со сверстниками	Диагностическое задание 3 «Разложи сюжетные картинки» (автор: Р.Р. Калинина)
– умение согласовывать свои действия с другими и достигать взаимопонимания, добиваясь общего результата	Диагностическая методика 4 «Обложка для альбома» (авторская)

Результаты выполнения детьми диагностических заданий оценивались в баллах.

Диагностическое задание 1 «Лесенка» (авторы: С.Г. Якобсон, В.Г. Щур) (2 серии).

1 серия.

«Цель: выявить уровень развития у детей умения оценивать себя (положительные и отрицательные качества).

Материалы: лист бумаги, на котором нарисована лесенка, карандаш.

Содержание. Педагог [6]. зачитывает детям ситуацию: «Посмотрите на нарисованную лесенку: на самой верхней ступеньке находятся самые хорошие дети, а на самой нижней ступеньке – самые плохие. На какую ступеньку вы поставите себя? На какую ступеньку тебя поставит твои мама, папа и твои друзья?».

Критерии «оценки результата:

– низкий уровень (1 балл) – дети определяют отрицательное отношение к себе, выбирают место в группе «плохих», выделяют отрицательные качества, не выделяют никакие достижения;

– средний уровень (2 балла) – дети определяют отношение к себе, выбирают свое место в группе «плохих» и «хороших», с помощью педагога выделяют свои положительные и отрицательные качества, не выделяют свои достижения;

– высокий уровень (3 балла) – дети осознанно определяют отношение к себе, выбирают свое место в группе «плохих» и «хороших», могут самостоятельно выделить свои положительные и отрицательные качества, ссылаясь на реальные ситуации их проявления и выделяя свои достижения» [6, с. 120].

«Количественные результаты диагностического задания 1 «Лесенка» (1 серия) представлены в таблице 2 и в приложении А.

Таблица 2 – Результаты диагностического задания 1 «Лесенка» (1 серия) (констатирующий этап)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	4	20%	5	25%
Средний	14	70%	12	60%
Высокий	2	10%	3	15%

Низкий уровень развития у детей умения оценивать себя был выявлен у 4 детей (20%) в экспериментальной группе и у 5 детей (25%) в контрольной группе» [16]. Артём О., Назар А., Павел В., Таня Х. из экспериментальной группы и Алиса Л., Борис К., Игорь М., Соня В., Ярослав Ж. из контрольной группы определяли отрицательное отношение к себе, выбирали место в группе «плохих», выделяли отрицательные качества, не выделяли никаких достижений. Таня Х. поставила себя на первую ступень, сказав, что она плохая, никого не слушается. Соня В. определила себя на второй ступени и объяснила: «Мама меня всегда ругает».

Средний уровень развития у детей умения оценивать себя был выявлен у 14 детей (70%) из экспериментальной группы и 12 детей (60%) из контрольной группы. Алина К., Афина С., Ваня З., Георгий З., Злата М., Катя О., Лиза М., Мия М. и другие дети из экспериментальной группы; Арсений П., Вита Л., Вова П., Женя Г., Костя У., Лена Р., Марк З. и другие дети из контрольной группы определяли отношение к себе, выбирали свое место в группе «плохих» и «хороших», с помощью педагога выделяли свои положительные и отрицательные качества, не выделяли свои достижения. Ваня З. на вопрос педагога: «На какую ступеньку тебя поставят твои друзья?», ответил: «Я не знаю, но они всегда играют со мной». Лена Р. на вопрос: «На какую ступеньку тебя поставят твоя мама?», ответила: «Я думаю мама поставит меня на высокую ступеньку, так как я ей стараюсь всегда помогать».

Высокий уровень развития у детей умения оценивать себя был выявлен у 2 детей (10%) из экспериментальной группы и у 3 детей (15%) из

контрольной группы. Егор Ж., Майя Б. из экспериментальной группы и Дина Ч., Матвей З., Толя Д. из контрольной группы осознанно определяли отношение к себе, выбирали свое место в группе «плохих» и «хороших», могли самостоятельно выделить свои положительные и отрицательные качества, ссылаясь на реальные ситуации их проявления и выделять свои достижения. Майя Б. поставила себя на седьмую ступеньку, объяснив, что она всегда помогает маме. А Толя Д. отметил и свои хорошие качества: «Я умею убираться, помогаю папе чинить машину».

2 серия.

«Цель: выявить уровень развития у детей умения осознавать возможные позитивные изменения.

Материалы: лист бумаги, на котором нарисована лесенка, карандаш.

Содержание. Педагог» [16, с. 120] предлагает детям поставить себя на ступеньку, на которую они хотели бы поставить себя. Детям задавались наводящие вопросы, если они испытывали затруднения: «Почему ты хочешь встать на эту ступеньку? Ты хочешь быть другим, лучше?».

Критерии оценки результата:

- низкий уровень (1 балл) – дети ставят себя на нижние ступеньки, не могут объяснить свой выбор, или слушают мнение педагога;
- средний уровень (2 балла) – дети ставят себя на третью, четвертую и пятую ступеньки, но не могут аргументировать свой выбор, слушают мнение педагога;
- высокий уровень (3 балла) – дети осознанно ставят себя на верхние ступеньки, объясняют свои действия, утверждают, что оценка педагога соответствует их собственной.

«Количественные результаты диагностического задания 2 «Лесенка» (2 серия) представлены в таблице 3 и в приложении А.

Таблица 3 – Результаты диагностического задания 1 «Лесенка» (2 серия)
(констатирующий этап)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	6	30%	5	25%
Средний	11	55%	13	65%
Высокий	3	15%	2	10%

Низкий уровень развития умения осознавать возможные позитивные изменения был выявлен у 6 детей (30%) в экспериментальной группе и у 5 детей (25%) в контрольной группе» [16]. Артем О., Георгий З., Лиза М., Нонна В., Оля Ш., Павел В., Слава Д., Таня Х. из экспериментальной группы и Вова П., Женя Г., Зина У., Игорь М., Марк З., Ярослав Ж. из контрольной группы ставили себя на нижние ступеньки, не смогли объяснить свой выбор, или слушали мнение педагога. Георгий З. на вопрос: «Почему ты хочешь встать на эту ступеньку?», ответил: «Я плохо себя веду и не слушаю бабушку». Зина У. не смогла объяснить почему поставила себя внизу лестницы.

Средний уровень развития умения осознавать возможные позитивные изменения, был выявлен у 11 детей (55%) из экспериментальной группы и у 13 детей (65%) из контрольной группы. Алина К., Афина С., Ваня З., Георгий З., Злата М., Катя О., Назар А. и другие дети из экспериментальной группы; Алиса Л., Арсений П., Борис К., Вита Л., Зина У., Костя У., Лена Р., Матвей З. и другие дети из контрольной группы ставили себя на третью, четвертую и пятую ступеньки, но не смогли аргументировать свой выбор, слушали мнение педагога. Так, например, Афина С. на вопрос: «Почему ты снова выбрала среднюю ступеньку? Ты не хочешь быть другой?», ответила: «Я хочу быть лучше, но у меня пока не получается». Борис К. сказал, что он стремится быть лучше и поэтому он выбрал пятую ступеньку.

Высокий уровень развития умения осознавать возможные позитивные изменения, был выявлен у 3 детей (15%) из экспериментальной группы и у

2 детей (10%) из контрольной группы. Егор Ж., Майя Б., Ульяна П. из экспериментальной группы и Дина Ч., Юля Н. из контрольной группы осознанно ставили себя на верхние ступеньки, объясняли свои действия, утверждали, что оценка педагога соответствует их собственной. Ульяна П. на вопрос педагога: «Ты хочешь быть другим, лучше?», ответила: «Я стремлюсь быть лучшей во всем». Юля Н. тоже выбрала высокую ступеньку сказав, что учиться читать и писать.

«Диагностическое задание 2 «Сделаем вместе» (автор: Р.Р. Калинина).

Цель: выявить уровень развития у детей умения общаться со сверстниками (поддержание контакта с партнером, готовность к сотрудничеству).

Материал: сюжетные картинки» [16], элементы фигур, изображенных на картинке.

Содержание. Педагог раздает детям сюжетные картинки и элементы фигур и предлагает совместно сложить данную картинку из представленных элементов.

Критерии оценки результата:

- низкий уровень (1 балл) – дети не могут найти взаимопонимания в совместной работе, не хотят уступать друг другу, часто соряются, не прислушиваются друг к другу;
- средний уровень (2 балла) – дети правильно выражают свои мысли и пожелания, прислушиваются к партнеру по игре, но не всегда могут найти взаимопонимание в совместной работе, не всегда уступают друг другу, часто используют в речи личные местоимения как «я», «мне»;
- высокий уровень (3 балла) – дети готовы к взаимопониманию в совместной работе, поддерживают контакт с партнером, уступают друг другу, готовы к сотрудничеству.

Результаты диагностического задания «Сделаем вместе» представлены в таблице 4 и в приложении А.

Таблица 4 – Результаты диагностического задания 2 «Сделай вместе» (констатирующий этап)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	6	30%	6	30%
Средний	11	55%	12	60%
Высокий	3	15%	2	10%

«Низкий уровень развития умения общаться со сверстниками был выявлен у 6 детей (30%) в экспериментальной группе и у 6 детей (30%) в контрольной группе» [6, с. 122]. Афина С., Злата М., Лиза М., Нонна В., Рома Ф., Слава Д., Эля Р. из экспериментальной группы и Борис К., Женя Г., Игорь М., Марк З., Федя Ч., Ярослав Ж. из контрольной группы не могли найти взаимопонимания в совместной работе, не хотели уступать друг другу, часто сорились, не прислушивались друг к другу. Злата М. не поняла, что надо делать вместе и хотела делать все сама. Рома Ф. строил сам свои фигурки, не обращая внимание на партнера. А Ярослав Ж. пытался отобрать элементы фигур и сделать так, как он хочет.

Средний уровень развития умения общаться со сверстниками был выявлен у 11 детей (55%) из экспериментальной группы и 12 детей (60%) из контрольной группы. Артем О., Алина К., Ваня З., Георгий З., Егор Ж., Катя О., Мия М., Назар А., Павел В. и другие дети из экспериментальной группы; Алиса Л., Арсений П., Вита Л., Вова П., Дина Ч., Зина У., Лена Р., Матвей З. и другие дети из контрольной группы правильно выражали свои мысли и пожелания, прислушивались к партнеру по игре, но не всегда могли найти взаимопонимание в совместной работе, не всегда уступали друг другу, часто использовали в речи личные местоимения как «я», «мне». Павел В. хотел собирать картинку вместе, но не всегда у него получалось договориться с партнером. Алина К. пыталась сотрудничать, но все равно часто говорила: «Я хочу». Матвей З. сначала правильно строил взаимоотношения, но к концу работы захотел закончить работу сам.

Высокий уровень развития умения общаться со сверстниками был выявлен у 3 детей (15%) из экспериментальной группы и у 2 детей (10%) из контрольной группы. Майя Б., Оля Ш., Ульяна П. из экспериментальной группы и Костя У., Юля Н. из контрольной группы дети готовы к взаимопониманию в совместной работе, поддерживают контакт с партнером, уступают друг другу, готовы к сотрудничеству. Майя Б. с удовольствием выполняла работу с партнером. Ульяна П. часто советовалась с партнером, они быстро собрали картинку. Юля Н. уступала партнеру, общалась с ним по поводу собирания картинки.

«Диагностическое задание 3 «Разложи сюжетные картинки» (автор: Р.Р. Калинина)

Цель: выявить уровень развития у детей умения понимать правила и способы взаимоотношений со сверстниками» [16].

Материалы: 14 сюжетных картинок.

Содержание. Педагог показывает сюжетные картинки ребенку и предлагает разложить их на две группы по изображенным поступкам (плохие и хорошие).

Критерии оценки результата:

- низкий уровень (1 балл) – дети в большинстве случаев не понимают правила и способы взаимоотношений со сверстниками, не идут на контакт с педагогом не могут правильно разложить сюжетные картинки в соответствии с плохими и хорошими поступками;
- средний уровень (2 балла) – дети в основном понимают правила и способы взаимоотношения со сверстниками, идут на контакт, могут правильно разложить сюжетные картинки в соответствии с плохими и хорошими поступками только с помощью педагога;
- высокий уровень (3 балла) – дети понимают правила и способы взаимоотношений со сверстниками, охотно идут на контакт, и могут правильно разложить сюжетные картинки в соответствии с плохими и хорошими поступками аргументируя свой выбор.

Количественные результаты диагностического задания 3 «Разложи сюжетные картинки» представлены в таблице 5 и в приложении А.

Таблица 5 – Результаты диагностического задания 3 «Разложи сюжетные картинки» (констатирующий этап)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	4	20%	4	20%
Средний	13	65%	14	70%
Высокий	3	15%	2	10%

«Низкий уровень развития у детей умения понимать правила и способы взаимоотношений со сверстниками был выявлен у 4 детей (20%) в экспериментальной группе и у 4 детей (20%) в контрольной группе. Артем О., Катя О., Лиза М., Таня Х. из экспериментальной группы» [6, с. 121] и Борис К., Зина У., Игорь М., Федя Ч. из контрольной группы не понимали правила и способы взаимоотношений со сверстниками, не шли на контакт с педагогом. Таня Х. не поняла задания и сложила все картинки вместе. Лиза М. просто разложила картинки на две группы. Федя Ч. отказался выполнять задание даже с помощью педагога.

«Средний уровень развития у детей умения понимать правила и способы взаимоотношений со сверстниками был выявлен у 13 детей (65%)» [16] из экспериментальной группы и 14 детей (70%) из контрольной группы. Артем О., Афина С., Ваня З., Георгий З., Злата М., Катя О., Лиза М., Мия М., Назар А., Нонна В. и другие дети из экспериментальной группы; Алиса Л., Арсений П., Вита Л., Вова П., Женя Г., Лена Р., Матвей З. и другие дети из контрольной группы в основном понимали правила и способы взаимоотношения со сверстниками, шли на контакт, отвечали на вопросы, прибегая к подсказке педагога. Ваня З. картинку с изображением дерущихся мальчиков определил в группу хороших поступков, и не смог объяснить свой выбор. Вита Л. и Вова П. с помощью педагога правильно распределили все картинки по группам.

Высокий уровень развития у детей умения понимать правила и способы взаимоотношений со сверстниками был выявлен у 3 детей (15%) из экспериментальной группы и у 2 детей (10%) из контрольной группы. Алина К., Егор Ж., Майя Б. из экспериментальной группы и Дина Ч., Костя У. из контрольной группы понимали правила и способы взаимоотношений со сверстниками, охотно шли на контакт и самостоятельно характеризовали ситуацию, изображенную на картинке. Алина К. охарактеризовала каждую картинку, разложив их правильно по группам. Костя У. самостоятельно и быстро разложил все картинки по группам.

«Диагностическое задание 4 «Обложка для альбома» (авторская).

Цель: выявить уровень развития у детей умения согласовывать свои действия с другими и достигать взаимопонимания, добиваясь общего результата.

Материал: листы картона, бумага, карандаши цветные, фломастеры, краски, силуэты разных животных, птиц, цветов, кисти, клей, ножницы.

Содержание. Педагог предлагает детям оформить обложку для альбома о природе, работая в паре. Каждый ребенок должен выбрать себе партнера» [16, с. 122] и совместно обдумать оформление обложки, сделать задуманное, используя предложенные материалы.

«Критерии оценки результата:

- низкий уровень (1 балл) – дети в основном испытывают значительные трудности в умении согласовывать свои действия с другими и достигать взаимопонимания, выполняют задание без участия партнера;
- средний уровень (2 балла) – дети умеют согласовывать свои действия с другими и достигать взаимопонимания, добиваясь общего результата, но испытывают трудности при принятии общего решения, нуждаются в помощи педагога;
- высокий уровень (3 балла) – дети умеют самостоятельно согласовывать свои действия с другими, достигать взаимопонимания,

добиваясь общего результата, проявляют доброжелательность друг к другу.

Результаты диагностического задания «Обложка для альбома» представлены в таблице 6 и в приложении А.

Таблица 6 – Результаты диагностического задания 4 «Обложка для альбома» (констатирующий этап)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	5	25%	4	20%
Средний	11	55%	12	60%
Высокий	4	20%	4	20%

Низкий уровень развития умения согласовывать свои действия с другими и достигать взаимопонимания, добиваясь общего результата, был выявлен у 5 детей (25%) в экспериментальной группе и у 4 детей (20%) в контрольной группе. Артем О., Афина С., Лиза М., Нонна В., Таня Х. из экспериментальной группы» [16, с. 120] и Борис К., Игорь М., Марк З., Федя Ч. из контрольной группы испытывали значительные трудности в умении согласовывать свои действия с другими и достигать взаимопонимания, выполняли задание без участия партнера. Артем О. и Лиза М. не смогли договориться между собой, постоянно спорили и не выполнили задание. Игорь М. и Марк З. постоянно ссорились, не могли добиться взаимопонимания, не успели выполнить задание.

«Средний уровень развития умения согласовывать свои действия с другими и достигать взаимопонимания, добиваясь общего результата был выявлен у 11 детей» [16] (55%) из экспериментальной группы и 12 детей (60%) из контрольной группы. Ваня З., Георгий З., Злата М., Катя О., Майя Б., Мия М., Назар А., Павел В., Рома Ф. и другие дети из экспериментальной группы, и Алиса Л., Вита Л., Вова П., Женя Г., Зина У., Костя У., Лена Р., Матвей З., Нина Т., и другие дети из контрольной группы показали умение согласовывать свои действия с другими и достигать взаимопонимания,

добиваясь общего результата, но испытывали трудности при принятии общего решения, нуждались в помощи педагога. Злата М. и Майя Б. определили, что они хотят изобразить на обложке, но возникли разногласия при выборе цвета. Алиса Л. и Лена Р. испытывали трудности при принятии общего решения и нуждались в помощи педагога.

«Высокий уровень развития умения согласовывать свои действия с другими и достигать взаимопонимания, добиваясь общего результата был выявлен у 4 детей» [16] (20%) из экспериментальной группы и у 4 детей (20%) из контрольной группы. Алина К., Егор Ж., Оля Ш., Ульяна П. из экспериментальной группы и Арсений П., Дина Ч., Миша Б., Юля Н. из контрольной группы сумели самостоятельно согласовывать свои действия с другими, достигать взаимопонимания, добиваясь общего результата, проявляют доброжелательность друг к другу. Оля Ш. и Ульяна П. смогли самостоятельно определить тематику обложки, цветовую гамму, работали согласовано, проявляя доброжелательность друг к другу. Юля Н. и Дина Ч. приняли решение украсить обложку красивыми птицами и вместе придумали как их расположить и какие материалы для этого использовать.

«Количественные результаты исследования уровня развития межличностных отношений детей 5-6 лет на констатирующем этапе исследования после проведения четырех диагностических заданий представлены на рисунке 1 и в приложении.

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил нам условно отнести всех детей 5-6 лет к одному из уровней развития межличностных отношений.

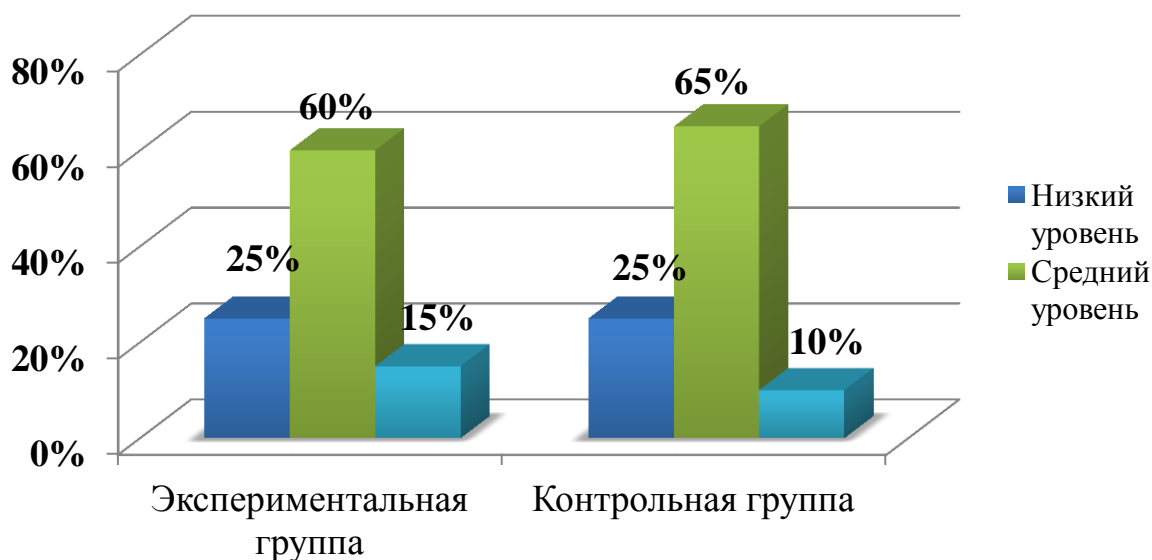


Рисунок 1 – Уровень развития межличностных отношений детей 5-6 лет (констатирующий этап)

Низкий уровень развития межличностных отношений был выявлен у 5 детей (25%) экспериментальной группы и у 5 детей (25%) контрольной группы. У этих детей наблюдались значительные трудности в процессе выполнения всех заданий, дети определяли» [16, с. 121] отрицательное отношение к себе, выбирали место в группе «плохих», выделяли отрицательные качества, не выделяли никаких достижений; не смогли найти взаимопонимания в совместной работе, не уступали друг другу; в большинстве случаев не понимали правила и способы взаимоотношений со сверстниками, не шли на контакт с педагогом; испытывали значительные трудности в умении согласовывать свои действия с другими и достигать взаимопонимания, выполняют задание без участия партнера.

«Средний уровень развития межличностных отношений был выявлен у 12 детей (60%) экспериментальной группы и у 13 детей (65%) контрольной группы. Дети» [16] определяли отношение к себе, выбирали свое место в группе «плохих» и «хороших», с помощью педагога выделяли свои положительные и отрицательные качества, не выделяли свои достижения; не смогли аргументировать свой выбор; правильно выражали свои мысли и

пожелания, прислушивались к партнеру по игре, но не всегда могли найти взаимопонимание в совместной работе, часто использовали в речи личные местоимения как «я», «мне»; в основном понимали правила и способы взаимоотношения со сверстниками, шли на контакт; умели согласовывать свои действия с другими и достигать взаимопонимания, добиваясь общего результата, но испытывали трудности при принятии общего решения, нуждались в помощи педагога.

Высокий уровень развития межличностных отношений детей был выявлен у 3 детей (15%) экспериментальной группы и у 2 детей (10%) контрольной группы. Дети осознанно определяли отношение к себе, выбирали свое место в группе «плохих» и «хороших», выделяли свои положительные и отрицательные качества, осознанно ставили себя на верхние ступеньки, были готовы к взаимопониманию в совместной работе, поддерживали контакт с партнером, уступали друг другу, понимали правила и способы взаимоотношений со сверстниками, самостоятельно согласовывали свои действия с другими, достигали взаимопонимания, добиваясь общего результата, проявляли доброжелательность друг к другу.

Полученные результаты позволяют утверждать, что необходима специально организованная работа, способствующая повышению уровня развития межличностных отношений детей 5-6 лет.

2.2 Содержание и организация тренинговой работы по развитию межличностных отношений детей 5-6 лет

Цель формирующего эксперимента: разработать содержание и организовать работу по развитию межличностных отношений детей 5-6 лет в процессе тренинговой работы.

Задачи формирующего эксперимента:

- Способствовать осознанию каждым ребенком своих взаимодействий с другими детьми.

- Развивать ответственность детей за свои поступки.
- Предоставить возможности детям смоделировать и опробовать новые формы поведения.
- Формировать у детей умение давать и получать адекватную обратную связь.

Мы предположили, что организации тренинговой работы по развитию межличностных отношений детей 5-6 лет будет способствовать:

- разработка содержания и организация первой серии тренинговых занятий с использованием изобразительной деятельности;
- использование как индивидуальной, так и совместной изобразительной деятельности, для создания общего продукта и взаимодействия детей в процессе его создания;
- разработка содержания и организация второй серии тренинговых занятий, направленных на развитие у детей межличностных отношений, основанных на максимальном приближении к эталону межличностного общения.

Основой формирующей работы является синтез групповой тренинговой работы и изобразительной деятельности детей 5-6 лет.

Нами бы разработано содержание формирующей работы, состоящей из двух этапов. На каждом этапе были разработаны серии тренинговых занятий.

Каждое тренинговое занятие первого и второго этапа формирующей работы имело следующую структуру:

- разминка,
- основная часть,
- заключительная часть.

На первом этапе мы разработали содержание серии тренинговых занятий. Серия состояла из 7 тренинговых занятий с использованием изобразительной деятельности. Темы и цели тренинговых занятий первой серии представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Тематика первой серии тренинговых занятий с использованием изобразительной деятельности

Тема тренингового занятия	Цель тренингового занятия
1. «Знакомство»	Создания благоприятных условий для того, чтобы помочь детям лучше узнать друг друга.
2. «Несуществующее животное»	Формирование у детей невербальных способов общения: умение передавать информацию с помощью пластики, мимики, жестов.
3. «Мой любимый цветок»	Создание благоприятных условий при взаимодействии детей друг с другом.
4. «Мой внутренний мир»	Формировать у детей умение передавать различные эмоциональные состояния невербальным способом.
5. «Пойми меня»	Создание условий для доброжелательных взаимоотношений детей.
6. «Я рисую тебе письмо»	Развитие у детей приемов общения с помощью знаков символов, рисунков.
7. «Твой рисунок самый лучший»	Создание в детской тренинговой группе атмосферы симпатии, интереса детей друг к другу.

Задачи первого этапа:

- развивать у детей интерес друг к другу;
- способствовать снятию у детей эмоционального напряжения;
- формировать у детей способность адекватно и полно познавать себя и других людей;
- снятие барьеров, мешающих детям реально и позитивно действовать.

Использование изобразительной деятельности, на наш взгляд, предоставляет широкие возможности. В процессе изобразительной деятельности взаимодействие возникает в силу объективной ситуации (общее пространство, единая композиция) и разворачивается как нерегламентированная детская активность, как проявление свободного желания детей сотрудничать, сотворчества, сопереживать. Изобразительная деятельность – это деятельность, прежде всего личностная, в которой дети имеют возможность выразить свое индивидуальное видение, свое собственное миропонимание. Этим занятия с использованием изобразительной деятельности ценны, прежде всего.

Изобразительная деятельность была как индивидуальная, так и совместная, когда дети создавали общий продукт и взаимодействовали в процессе его создания. Рисуя на одном листе, изображение как действие выполнялось индивидуально, а создание единого сюжета на одном пространстве давало основу для обсуждения этой новой целостности, для рассуждений, для общения.

Содержание каждого тренингового занятия с использованием изобразительной деятельности представлено в таблице 8

Таблица 8 – Содержание первой серии тренинговых занятий с использованием изобразительной деятельности

Разминка	Основная часть	Заключительная часть
Тренинговое занятие 1 «Знакомство»		
Упражнение «Назови себя».	Индивидуальное рисование «Портрет друга».	Упражнение «Любимое животное».
Тренинговое занятие 2 «Несуществующее животное»		
Упражнение «Перевоплощение».	Парное рисование на тему «Несуществующее животное».	Упражнение «Голос группы».
Тренинговое занятие 3 «Мой любимый цветок»		
Упражнение «Разноцветный букет».	Коллективное рисование на тему «Цветущая поляна».	Упражнение «День-ночь».
Тренинговое занятие 4 «Мой внутренний мир»		
Упражнение «Передача чувств»	Индивидуальное рисование «Мое настроение».	Упражнение «Скульптура настроения».
Тренинговое занятие 5 «Пойми меня»		
Упражнение «Волшебный стул»	Коллективное рисование на тему «Рисунок по кругу».	Упражнение «Где мы были мы не скажем, а что делали – покажем».
Тренинговое занятие 6 «Я рисую тебе письмо»		
Упражнение «Пальцы».	Индивидуальное рисование «Письмо другу».	Упражнение «Море волнуется раз...».
Тренинговое занятие 7 «Твой рисунок самый лучший»		
Упражнение «Зеркало».	Индивидуальное рисование «Лучший рисунок».	Упражнение «Аплодисменты».

Второй этап формирующего эксперимента был направлен на развитие межличностных отношений детей 5-6 лет, основанных на максимальном приближении к эталону межличностного общения.

На втором этапе мы также разработали содержание серии тренинговых занятий, которые переносят детей на необитаемый остров. Данный этап так и называется «Путешествие на необитаемый остров». Все упражнения, выполняемые детьми в ходе тренинговых занятий, связаны с «жизнью» детей на этом острове.

Серия состояла из 7 тренинговых занятий, направленных на развитие у детей 6-7 лет межличностных отношений, основанных на максимальном приближении к эталону межличностного общения. Темы и цели тренинговых занятий второй серии представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Тематика второй серии тренинговых занятий «Путешествие на необитаемый остров»

Тема тренингового занятия	Цель тренингового занятия
День первый – «Путешествие начинается»	Формирование у детей умения представлять себя друг другу.
День второй – «День общения»	Развитие у детей невербальных способов общения.
День третий – «День комплиментов»	Развитие у детей наблюдательности и интереса друг к другу.
День четвертый – «День рождения острова»	Раскрепощение и сближение детей, установление контактов детей друг с другом.
День пятый – «День приятных сюрпризов»	Развитие у детей навыков социальной перцепции.
День шестой – «День дружбы»	Формирование групповой сплоченности.
День седьмой – «День прощания с островом»	Формирование у детей умения присоединяться к единому мнению.

Все тренинговые занятия первого и второго этапа проводились с декабря 2021 года по март 2022 года один раз в неделю в ходе организации совместной деятельности детей и педагога.

Рассмотрим содержание серии тренинговых занятий, базирующихся на использовании в ходе каждого тренингового занятия изобразительной деятельности, с целью формирования у детей 5-6 лет базовых социальных навыков.

Содержание каждого тренингового занятия серии «Путешествие на необитаемый остров» представлено в таблице 10.

Таблица 10 – Содержание второй серии тренинговых занятий «Путешествие на необитаемый остров»

Разминка	Основная часть	Заключительная часть
День первый – «Путешествие начинается»		
Упражнение «Найди себе попутчика».	Начало путешествия на необитаемый остров. Повторение правил поведения, по которым дети будут «жить» на острове.	Упражнение «Голос группы».
День второй – «День общения»		
Упражнение «Интересная походка».	Деление детей на команды: «Аборигены» и «Дети группы». Беседа о настроении, мыслях, чувствах других людей.	Упражнение «Мгновенная социометрия».
День третий – «День комплиментов»		
Упражнение «Мой сосед».	Упражнение «В кругу симпатий». Упражнение «Зеркало».	Упражнение «Пальцы».
День четвертый – «День рождения острова»		
Упражнение «Не урони». Упражнение «Молекулы».	Упражнение «Подарок другу». Упражнение «Занять стул».	Упражнение «Пальцы».
День пятый – «День приятных сюрпризов»		
Упражнение «Встреча взглядами».	Упражнение «Комплимент».	Упражнение «Голос группы».
День шестой – «День дружбы»		
Упражнение «Путанка»	Упражнение «Коллективный счет». Упражнение «Воздушный шарик».	Упражнение «Голос группы».
День седьмой – «День прощания с островом»		
Упражнение «Пальцы»	Выполнение упражнений, которые наиболее запомнились и понравились детям: «Путанка», «Не урони», «Молекулы», «Воздушный шар», «Зеркало», «Комплимент», «Мой сосед». Упражнение «Зеркало». Упражнение «Комплимент».	Упражнение «Мгновенная социометрия».

Тема первого тренингового занятия была – «Знакомство». С целью создания благоприятных условий для того, чтобы помочь детям лучше узнать друг друга, в ходе разминки мы провели упражнение «Назови себя».

Сначала мы обсудили правила поведения в группе. При обсуждении правил были приняты следующие:

- называть друг друга только по имени;
- вежливо обращаться за помощью или нужным предметом;
- не обижать других детей: не оскорблять и не бить.

Затем каждому ребенку предлагалось представить себя, назвав свое имя так, как ему больше нравится, как называют дома или как, он хотел бы, чтобы его называли в группе.

Предложение назвать себя у детей вызвало некоторое напряжение. Афина С., Назар А. сначала не хотели называть свои имена, долго держали паузу. После чего просто назвали свои имена. Лиза М. сказала, что ее зовут: «Никак». Остальные чаще называли себя полными именами: Татьяна, Катерина, Наталья.

В основной части тренингового занятия «детям предлагалось нарисовать портрет одного из участников группы так, чтобы остальные могли догадаться, кто нарисован. После того как дети закончили рисовать, они представляли свои рисунки другим детям, которые, в свою очередь, пытались отгадать, чей это портрет. После того, как портрет отгадали, автор рассказывал о том ребенке, кого он нарисовал: что ему нравится в нем. Затем дети подарили друг другу» [17, с. 121] нарисованные портреты.

Дети испытывали смущение, когда им говорили то, за что они нравятся другим детям (на щеках выступал румянец), однако возникающая улыбка при этом свидетельствовала о том, что им было приятно получить свой портрет.

«Надо отметить, что нередко дети изображали индивидуальные черты внешности, по которым несложно было догадаться, кто нарисован. Среди портретов не оказалось ни одного взаимного, то есть дети не обменялись

портретами. Злата М. и Нонна В. портретов не рисовали. Они нарисовали космос, мотивировав тем, что: «Я не могу», «Я не умею». Ульяна П. вообще была не нарисована. Когда дети рассказывали то, за что им нравятся те, кого они нарисовали, чаще всего отмечали внешнюю красоту: «Она красивая», «Она носит сережки», «Смешно улыбается». Лишь Эля Р. отметила: «Оля все умеет» [17, с. 121].

В заключительной части мы провели упражнение «Любимое животное».

Каждому ребенку с помощью мимики жестов, пантомимики, предлагалось показать свое любимое животное, так, чтобы отразить его особенности. Остальные дети отгадывали.

Изображения любимых животных вызвало много смеха. Общий эмоциональный фон при выполнении упражнения был положительный.

Второе тренинговое занятие на тему «Несуществующее животное» было нацелено на формирование у детей невербальных способов общения: умение передавать информацию с помощью пластики, мимики, жестов.

Изображать любимое животное детям очень понравилось. Это задание помогло снять напряжение в группе и поднять настроение участников.

В ходе разминки мы провели упражнение «Перевоплощение». Дети по очереди загадывали определенный «образ». Затем изображали его, не называя. Остальные дети отгадывали, давая словесный портрет.

Основная часть тренингового занятия содержала парное рисование на тему «Несуществующее животное». Детям предлагалось придумать и нарисовать животное, которое не живет на нашей земле. Для рисования каждый участник выбирал себе в партнеры того, с кем хотел бы хотел познакомиться поближе. Дети разбились на пары и нашли то место, где им будет удобно рисовать. Дети договаривались с партнером о том, какое животное они будут рисовать. По окончании рисования дети по парам представляли своих «питомцев», рассказывая о них в кругу другим детям. После этого детям предлагалось разместить животных в зоопарке таким

образом, чтобы каждому из них было хорошо среди других животных. Дети обсуждали и пытались прийти к единому мнению.

Во время парного рисования многие дети нарисовали динозавров. Они получились очень разные. При обсуждении местоположения животных дети не захотели, чтобы рядом с их животными был динозавр, которого нарисовали Рома Ф. и Слава Д. Сами авторы за свой рисунок не вступились. Они оба смущенно улыбались и краснели. Возникла необходимость вмешаться педагогу. На все аргументы педагога дети не реагировали, говоря: «Мы не хотим, чтобы это «каля-маля» был рядом с нами». Совсем неожиданно после довольно долгого обсуждения вмешалась Мия М. и предложила поместить некрасивое животное рядом со своим рисунком: «Ему же будет одиноко. Представь, если ты останешься один в лесу». Она является «звездой» в группе, и к ее мнению прислушались. Таким образом, мнение лидера в группе имеет большое значение для детей, к нему прислушиваются, считают его правильным. Надо отметить, что дети не смогли высказать свою точку зрения, именно свое отношение к данному рисунку. Большинство поддержало мнение и о том, что рисунок надо исключить и о том, что он не достоин быть рядом со всеми. Потому, что как только Злата М. положила его рядом со своим рисунком, всем сразу захотелось положить его рядом со своим.

В заключительной части тренингового занятия мы провели упражнение «Голос группы». Мы предложили всем участникам встать в круг, взявшись за руки, закрыть глаза и озвучить свое состояние, затем прислушаться к звукам, которые издают другие и попытаться слиться в единый звук группы.

Дети очень эмоционально откликнулись на данное упражнение: они «гудели», «окали», «акали». К сожалению, единого звука группы не получилось.

Третье тренинговое занятие носило очень красивую тему «Мой любимый цветок». С целью создания благоприятных условий при взаимодействии детей друг с другом в ходе разминки мы провели

упражнение «Разноцветный букет». Каждый ребенок объявлял себя цветком и находил себе другой цветок для букета, объясняя свой выбор. Затем все «букетики» объединились в один букет.

В основной части тренингового занятия детям было предложено выполнить коллективное рисование на тему «Цветущая поляна».

Объединившись в один букет, детям предлагалось на большом листе бумаги всем вместе нарисовать тот букет, который у них получился. После завершения рисования детям предлагалось взглянуть на свою работу «как бы со стороны». Для этого они сначала закрывали глаза, чтобы отдохнуть и отвлечься от нарисованного, а затем смотрели на нарисованный букет с разных точек зрения: педагог держал рисунок в руках и передавал его по кругу. Таким образом, детям предоставлялась возможность увидеть коллективный рисунок не только так, как его видит ребенок, рисующий, с одной стороны, но и как выглядит тот же рисунок с точки зрения ребенка, рисующего по соседству.

Детям было в новинку рисовать на очень большом листе бумаги. Сначала дети начали жаловаться, что им тесно и начали возникать ссоры из-за того, что они задевали друг друга при рисовании. Педагог обратил внимание на то, что это естественно, что дети касаются друг друга, ведь для всех этот лист бумаги тесноват. Однако это вовсе не повод для ссор. Недовольство детей было по поводу того, что не хватает места для рисования, дети хотели потеснить уже рисующих с их мест. Подобная ситуация возникала по поводу одновременно понадобившегося карандаша. В этих случаях педагог обращал внимание на то, что место рисования и нужный карандаш сейчас заняты, и нужно подождать пока они освободятся, так как ничего другого сейчас сделать нельзя. Надо отметить, что подобные доводы имели свои положительные результаты: дети прислушались к ним.

В заключительной части тренингового занятия детям было предложено выполнить упражнение «День-ночь». Детям предлагалось представить себя бабочками, пчелами и другими насекомыми и имитировать их поведение: по

сигналу педагога: «День», дети «летали» с цветка на цветок, собирали пыльцу. По сигналу: «Ночь», – дети замирали на месте и засыпали. Педагог закончил игру на эмоциональном пике, когда почувствовал, что дети «разыгрались». Это способствовало незавершенности действия и у детей появилось желание поиграть еще в следующий раз.

Четвертое тренинговое занятие «Мой внутренний мир» имело своей целью формировать у детей умение передавать различные эмоциональные состояния невербальным способом.

В ходе разминки мы предложили детям выполнить упражнение «Передача чувств». Каждому ребенку давалось задание передать «по цепочке» определенное чувство с помощью мимики, жестов, прикосновений. Затем дети обсуждали, что они почувствовали при этом.

В основной части тренингового занятия дети выполняли индивидуальное рисование «Мое настроение». Детям предлагалось в символической форме изобразить свое настроение, какое бы оно не было: хорошее или плохое. Когда группа закончила рисование, ее участники обменивались впечатлениями о своих и чужих работах, стараясь не давать при этом оценок. Дети рассказывали о том, как их рисунки отражают их настроение.

Рисование своего настроения вызвало у ребят живой интерес. Это задание дети выполняли с удовольствием, хотя настроение у детей было разное. У Назара А. оно было грустным. У остальных детей оно было хорошим. У Оли Ш. – нормальное настроение. Тане Х. не хватило времени выразить свое настроение, кроме того, она не смогла рассказать о нем. В процессе рисования дети часто не хотели, чтобы их рисунки выдели другие дети. Большая часть детей после окончания складывали свои рисунки вдвое, а то и вчетверо. Вероятно, это свидетельствует о боязни вторжения в их внутренний мир и стремлении его защитить. Тем не менее, дети все же делились своими впечатлениями и рассказывали о своем рисунке. Это знак того, что детей нужно, всего лишь, поддержать быть открытыми с

окружающими. Ведь именно открытость, внимание, интерес к другому человеку и делает ребенка собеседником, другом, партнером.

Заключительная часть тренингового занятия содержала упражнение «Скульптура настроения». Детям предлагали всем вместе построить «Скульптуру хорошего настроения». Основная задача каждого состояла в том, чтобы найти такое место среди других детей, чтобы было приятно каждому.

Упражнение «Скульптура настроения» дети выполняли с большим интересом, так как оно проводилось с ними впервые. Дети не с разу нашли себе место среди других детей. Каждый достаточно долго искали себе место. Причем интересно отметить, что дети несколько раз меняли себе партнеров по скульптуре пока не находили себе тех, кто желал стоять рядом с ними. Это свидетельствует о том, что дети проявляют активность в поиске друзей в реальной жизни. Ведь давно известно, что как проявляет себя человек в игровой ситуации, так ведет себя и в жизни. В конце концов, образовался разорванный круг, что само по себе уже может свидетельствовать о том, что дети развернулись лицом друг к другу.

Пятое тренинговое занятие было посвящено теме «Пойми меня».

С целью создания условий для доброжелательных взаимоотношений детей в ходе разминки мы провели упражнение «Волшебный стул». Один ребенок садился в центр на «волшебный» стул, остальные говорили ему комплименты, нежные ласковые слова. Можно было выразить свои чувства по отношению к другому следующими действиями: погладить сидящего, обнять, поцеловать.

В основной части дети выполняли коллективное рисование «Рисунок по кругу». Детям давалось время продумать то, что они хотят нарисовать. Затем давалась инструкция о том, что рисовать нужно до определенного сигнала, после которого рисунок следует передать другому ребенку по кругу. Получив рисунок соседа, нужно попытаться угадать замысел и продолжить рисование. Время рисования до сигнала 1-2-минуты. Как только к детям

вернутся их рисунки – выполнение задания окончено. Получив свои рисунки, дети делились впечатлениями о том, угадали или не угадали другие дети об их замысле, какие чувства вызывает у них получившийся рисунок.

Рисование по кругу вызвало у детей волну хорошего настроения, так как этот вид рисования они еще не знали. Сначала дети не успевали дорисовывать до сигнала, но потом делали все вовремя. И даже чуть быстрее, поэтому, чтобы не падала динамичность, время рисования приходилось уменьшать. Надо отметить, что этот, «конвейер» очень хорошо работал: не было сбоев, вероятно потому, что детям интересно было увидеть, что нарисовали все на каждом рисунке. Но результат оказался не очень приятным: большинство детей были не довольны получившимися рисунками. Следя за процессом рисования, мы заметили, что Саша М. рисовала спирали, на каждом рисунке черным карандашом.

В заключительной части занятия мы провели с детьми упражнение «Где мы были, мы не скажем, а что делали – покажем». Мы определили ведущего – Катю О., который отошел в сторону, а все остальные дети договорились о том, какое действие они будут показывать. Затем дети показывали действия, а ведущий пытался отгадать, что делают дети.

Заключительное упражнение способствовало освобождению у детей накопившейся энергии за время рисования.

Шестое занятие на тему «Я рисую тебе письмо» было направлено на развитие у детей приемов общения с помощью знаков символов, рисунков.

Разминка началась с упражнения «Пальцы». Дети сели в круг и, не разговаривая, на счет экспериментатора: «Раз, два, три» выбрасывали какое-то количество пальцев. Игра продолжалась несколько раз, до тех пор, пока большинство детей не выбросили одинаковое количество пальцев.

Выполнение упражнения разминки вызвало интерес у детей, так как упражнение было в новинку. Вероятно, поэтому дети с особой сосредоточенностью выбрасывали определенное количество пальцев. Однако равного для всех числа пальцев выбросить не удалось. Но в данном случае

это не являлось главной задачей упражнения. Все же сосредоточить внимание детей на дальнейшее выполнение задания нам удалось.

Основная часть занятия содержала индивидуальное рисование на тему «Письмо другу». Детям предлагалось «написать письмо» кому-нибудь из группы так, чтобы он понял, что написано в письме. Причем писать ничего не нужно было, дети должны были изобразить информацию в виде символов, знаков рисунков. По окончании рисования дети называли, кому они «написали» письмо. Тот, в свою очередь, пытался отгадать, что же ему хотели сказать. В завершении занятия дети обменялись письмами.

Для детей оказалось сложным использовать в написании письма только символические знаки. Кроме них они использовали и слова. Нонна В., Слава Д., Эля Р. «написали» своим мамам, но не показали рисунки другим детям и не стали ничего рассказывать о том, что там нарисовано. Их можно понять, и поэтому мы не стали настаивать. Письмо – это личное послание одного человека другому, поэтому в реальной жизни поведение девочек можно было оценить как адекватное, однако в данном случае не выполнялись условия игровой ситуации: написать письмо кому-нибудь из группы. Интересно отметить, что Таня Х. и Эля Р. получили письма от детей, причем реакция на их получение была разной: Тане Х. было приятно получить знак внимания в виде письма от Нонны В., для Эли Р. наоборот это было неприятно. Это свидетельство того, что Тане Х. необходимо принятие, признание со стороны детей, и она готова его принимать, а Эля Р. предпочитает не привлекать к себе внимания, так как это ее смущает. Интерес детей в группе к этим девочкам есть. Роме Ф. оказался вне поля внимания детей: ему никто не написал письмо, и он тоже никому. Рома Ф. и Слава Д. обменялись письмами друг к другу. Мальчикам было приятно получить их. Таня Х., хотя не написала никому писем, сама получила письмо от Славы Д. Можно сделать вывод о том, что детям приятно, когда на них обращают внимание, особенно те дети, которые нравятся большинству детей. Это повышает у них настроение, кроме того, дружба с популярным ребенком

делает его заметным для остальных. Ваня З. Долго не мог выбрать, кому адресовать написанное письмо. В конце концов, он выбрал Лизу М., которая закрыла лицо руками и не захотела слушать, что ей дарят письмо. Мальчик был смущен. Поведение девочки было не понятно. Хотя его можно было объяснить тем, что Егор Ж. пришел в группу после болезни и возможно он чувствовал себя немного неуютно. Возможно, ему не хотелось внимания сверстников. Тем более, что он рисовала в одиночестве и отказалась от общения по поводу рисунка. Ему нужно время, чтобы привыкнуть к ситуации.

Заключительная часть тренингового занятия прошла очень эмоционально. Дети выполняли упражнение «Море волнуется раз...» Педагог произносил слова: «Море волнуется раз, море волнуется два, море волнуется три фигура замри». Дети изображали различные фигуры. Педагог выбирал ту, которая ему больше всего понравилась. Игра доставила детям удовольствие, они остались в хорошем настроении.

Заключительное седьмое занятие мы провели на тему «Твой рисунок самый лучший». Целью тренингового занятия было создание в детской тренинговой группе атмосферы симпатии, интереса детей друг к другу.

В ходе разминки мы провели упражнение «Зеркало». Дети встали в круг. Один ребенок, выступая в качестве ведущего, копировал позу, мимику, жесты другого ребенка, как бы изображая его отражение в зеркале.

Перед началом тренингового занятия Таня Х. и Злата М. высказали желание сегодня не заниматься, хотя предложение остаться в группе, но не участвовать, дети приняли. По мере того, как другие дети начали выполнять задания, они тоже стали участвовать в выполнении упражнения. По ходу выполнения упражнения можно отметить следующее: были дети, которые «кривлялись» перед зеркалом. Но в основном ребята старались изобразить какие-либо действия и очень радовались, когда их «понимали».

Основная часть тренингового занятия содержала в себе индивидуальное рисование «Лучший рисунок». Детям предложили

нарисовать рисунок на свободную тему. Затем мы устроили конкурс на самый лучший рисунок, где сами дети должны были похвалить рисунки друг друга, найти в них яркие, отличительные особенности и доказать, что рисунок товарища, а не его собственный, заслуживает первого места. При этом педагог поощрял не столько лучший рисунок, сколько наиболее яркое хвалебное высказывание в отношении рисунка сверстника.

Для детей было неожиданно, что самый лучший рисунок должен был стать не его собственный, а рисунок сверстника: после оглашения задания возникла небольшая пауза. Однако дети быстро сориентировались. Первый рисунок Жени С. дети хвалили за то, что он нарисовал льва с волшебной желтой короной. Далее дети снова начали хвалить свои собственные рисунки. Педагогу пришлось напомнить задание и переориентировать детей на него. Хвалебные высказывания следующих детей были однотипны, и содержали лишь описание того, что нарисованного. В процессе выполнения задания педагог обогащал словарь детей, давая образцы положительных высказываний типа: «Это самый лучший рисунок какой я, когда-либо выдел» или «Мне очень приятно смотреть на твой рисунок».

Заключительная часть тренингового занятия прошла в буквальном смысле под аплодисменты. Детям предложили выполнить упражнение «Аплодисменты». Сидя в кругу, дети аплодировали рисункам друг друга, причем старались наградить как можно больше аплодисментами рисунки друг друга.

Награждение аплодисментами вызвало у детей много восторга и всплеск положительных эмоций. Таким образом, каждый ребенок получил награду и признание.

На этом первый этап формирующей работы был завершен. Мы считаем, что мы добились определенных результатов в решении поставленной цели и задач.

По окончании проведения тренинговой работы первого этапа можно сделать следующие выводы:

- дети стали намного раскрепощенные, они не боятся показать «смешными» друг перед другом, ведут себя естественно;
- их модели поведения внешнего плана соответствуют их внутреннему состоянию;
- они с интересом обсуждают модели поведения, предложенные педагогом и проигранные частью детей;
- дети могут обсудить модели идеального поведения, раскрыть их «плюсы» и порассуждать, что у них пока еще не получается.

Рассмотрим содержание тренинговой работы на втором этапе формирующего эксперимента.

Второй этап формирующего эксперимента был направлен на развитие межличностных отношений детей 5-6 лет, основанных на максимальном приближении к эталону межличностного общения.

В ходе организации серии тренинговых занятий на втором этапе дети отправились в путешествие на необитаемый остров. Педагог каждый день начинал с напоминания о том, что дети находятся на необитаемом острове.

День первый – «Путешествие начинается». Цель этого дня заключалась в формировании у детей умения представлять себя друг другу.

Разминка начиналась с упражнения «Найди себе попутчика». В начале упражнения перед детьми ставилась задача найти попутчиков. Дети свободно передвигались по групповой комнате, и каждый произносил название той страны, в которую хотел бы поехать. Когда ребенок слышал, что кто-то еще произносит то же самое, то брал его за руку со словами: «Нашел попутчика!».

Нахождение попутчика было для детей интересным заданием. Они называли Санкт-Петербург, Москву, Нью-Йорк, Америку. В Америку поехали четыре человека, в Москву двое, в Санкт-Петербурге остались трое.

В основной части начиналось путешествие на необитаемый остров. Мы повторили правила поведения, по которым дети будут жить на острове в течение нескольких дней.

При обсуждении правил, по которым дети будут жить на острове, вспомнили правила, принятые на первом этапе формирующей работы:

- называть друг друга только по имени;
- вежливо обращаться за помощью или нужным предметом;
- не обижать других детей: не оскорблять и не бить.

В заключительной части тренингового занятия мы провели упражнение «Голос группы». Все дети встали в круг, взявшись за руки, закрыли глаза и озвучили свое состояние, затем прислушались к звукам, которые издают другие и пытались подстроиться под голос группы.

Это упражнение дети выполняли достаточно слаженно, однако нарушали правило закрытых глаз. На наш взгляд глаза не обязательно закрывать, так как это не мешает выполнению главной цели данного упражнения: стать частью единого целого, то есть способствовать объединению участников группы.

День второй – «День общения». В этот день мы преследовали цель: развивать у детей невербальные способы общения.

Разминка включала в себя упражнение «Интересная походка». Каждому ребенку мы предложили придумать интересную походку и ходить по комнате в течение 1-2 минут. Затем можно было обратить внимание на то, как ходят другие дети, и присоединиться к понравившейся походке.

В основной части тренингового занятия дети по своему желанию разделились на две команды и таким образом одни стали членами команды «Аборигены», а другие дети стали членами команды «Дети группы». Мы провели с детьми беседу о том, как мы узнаем о настроении, мыслях, чувствах других людей. Мы попросили детей ответить на вопросы:

- «Посмотрите на команду аборигенов. Как вы думаете, какое у них сейчас настроение: они приветливо настроены по отношению к вам или не очень? Как вы узнали о том, что они настроены недружелюбно?»;

– «А теперь вы аборигены, как думаете о том, какое настроение у команды «Дети группы»? Как вы узнали, что они тоже настроены не дружелюбно?».

Дети легко разделились на две команды. На вопрос о настроении участников противоположных команд дети удивительно точно ответили, что те настроены недружелюбно: «Так как у них скрещены руки, и они не улыбаются». Педагог предложил обратить внимание на свои позы и мимику. Дети заметили, что ведут себя точно также, как и другая команда.

Для педагога это был сигнал того, что дети чувствуют себя скованно. Необходимо было разрядить обстановку. Для этого мы решили проанализировать сложившуюся ситуацию. Эля Р. на вопрос почему она знает о том, что команда аборигенов настроена недружелюбно, быстро ответила: «Майя и Ваня – не улыбаются». Педагог внес ясность, сказав о том, что не всегда, когда люди не улыбаются, это значит, что они настроены недружелюбно. Обратил внимание на то, что сама Эля Р. тоже не улыбается сейчас. Таким образом, мы пришли к выводу, что нежелание одной команды дружелюбно относиться к другой вызывает такое же ответное действие. Поэтому, чтобы изменить отношение других к себе, прежде всего, нужно изменить свое отношение к ним. Педагог предложил всем обратить внимание на свои жесты и мимику и изменить их таким образом, чтобы изменить обстановку в группе на доброжелательную. Дети предложили встать всем вместе в круг.

В заключительной части тренингового занятия мы провели упражнение «Мгновенная социометрия», которое «вписалось» в ход второго дня. Детям была предложена следующая инструкция: «Возьмите за руки (одной рукой – одного, другой рукой – другого) двух человек, с которыми вам наиболее приятно общаться в этой группе».

Дети выбирали себе тех, с кем им наиболее приятно общаться. Дети объединились по двое, по трое, но стояли близко друг от друга.

День третий – «День комплиментов». Все упражнения этого дня были нацелены на развитие у детей наблюдательности и интереса друг к другу.

С упражнения «Мой сосед» началась разминка. Педагог попросил детей, как следует посмотреть друг на друга, обратить внимание на волосы, глаза, причёску, одежду каждого из участников. Затем он попросил всех детей закрыть глаза и задавал вопросы, касающиеся характеристики внешности детей из группы:

- «У кого в группе светлые волосы?»;
- «Кто в группе носит синее платье?»;
- «Кто из девочек носит сережки?»;
- «У кого коричневые сандалии?»;
- «У кого в группе серые глаза?».

Разминка прошла весело и интересно для детей. Но все же при ответах дети часто сначала открывали глаза, а потом отвечали хором. Правило «закрытых глаз» нужно для того, чтобы дети сосредоточились и вспоминали особенности своих сверстников. Тем не менее, его нарушение не мешало уже возникшему интересу.

Основная часть включала в себя выполнение двух упражнений. Первое упражнение «В кругу симпатий» заключалось в том, что все дети рассаживались по кругу, а один ребенок выходил в центр круга. Все остальные по очереди выражали свое доброжелательное к нему отношение.

При выполнении первого упражнения детям было приятно получить положительные отзывы в свой адрес. Афина С. и Лиза М. вели себя более раскрепощено.

Второе упражнение «Зеркало» уже выполнялось детьми, и теперь дети испытывали уже меньше смущения. Вся группа встала в круг, затем каждый по очереди выходил в центр круга и совершал какие-то движения. Остальные – зеркальная комната – его изображали. Ребенку, который находился в центре, давалась следующая инструкция: «Можно делать что угодно, но нельзя касаться зеркал».

При выполнении упражнения все дети наглядно убедились в том, что действия одного ребенка вызывают такие же ответные у другого. Положительно эмоциональные действия, которые преобладали, вызывали такой же позитивный отклик. Данное упражнение, так как оно предусматривало активные движения, кроме прочего, помогло снять скопившуюся усталость.

Упражнения основной части в своей основе имели один принцип: получение обратной связи. Первое упражнение было направлено на получение обратной связи, вербальным путем, а второе – невербальным.

В заключительной части тренингового занятия детям предлагалось выполнить упражнение «Пальцы», оценив пребывание на острове и желание прийти на него в следующий раз, показав количество пальцев от одного, что означает низкую оценку, до 10 – самую высокую оценку.

Данное тренинговое занятие было оценено всеми детьми на «10»!

День четвертый – «День рождения острова» способствовал раскрепощению и сближению детей, установлению контактов друг с другом.

Разминка включала в себя два упражнения. Упражнение первое «Не урони» было игровое и проходило в кругу. Участники перекидывали друг другу мяч так, как будто это какой-то предмет. Например, хрустальная ваза или колючий еж, или кусок льда. Задача ловящего – поймать мяч, так как он стал бы ловить названный предмет. Второе упражнение носило название «Молекулы». Атомы (участники тренинговой группы) беспорядочно двигались. По сигналу педагога в течение 10 секунд, пока звенит колокольчик, они объединялись в молекулы определенной величины (от двух до пяти участников). Дети-атомы, не вошедшие в состав молекул, выбывали из игры. Педагог каждый раз называл такое количество атомов, входящих в молекулу, чтобы один участник оставался лишним.

Основная часть тренингового занятия также включала в себя два упражнения. Первое упражнение «Подарок другу» развивало мимические и пантомимические средства общения детей. Один ребенок становился

«именинником», а остальные дарили ему подарки, передавая движениями и мимикой свое отношение к «имениннику». Второе упражнение «Занять стул» ставило перед ребенком задачу занять для себя стул. Но число стульев было на один меньше, чем участников. Естественно, что одному ребенку не хватало места, и он выбывал из игры.

В заключительной части тренингового занятия мы опять использовали методику мгновенной социометрии и провели упражнение «Пальцы». Детям предлагается оценить, насколько им понравилось занятие, показав количество пальцев от одного, что означает низкую оценку до 10 – самая высокая оценка занятия.

Это занятие носило больше развлекательный характер. Это был День рождения острова. Известно для детей нет ничего лучше, чем активно двигаться. Дети были замотивированы на то, что сегодня праздник, и старались не портить его. Карина О., Эка Ш., Катя С. были в приподнятом настроении. Таня Е., Катя С. расстраивались из-за того, что быстро выбывали из игр: «Молекулы» и «Занять стул». Чтобы исправить положение экспериментатор изменил правила игры: дал команду, чтобы дети объединялись в молекулы вокруг определенного ребенка. Таковыми были Злата М., Катя О., Оля Ш. В игре «Занять стул» было предложено самим детям быть ведущими. Таким образом, на занятии возникали непредвиденные ситуации, на которые нужно было реагировать немедленно. Используемые приемы имели положительный результат.

Развитию у детей навыков социальной перцепции был посвящен день пятый – «День приятных сюрпризов».

Разминка состояла из упражнения «Встреча взглядами». Все дети встали в круг, опустив головы вниз. По команде педагога они одновременно поднимали головы. Их задача была встретиться с кем-то взглядом. Та пара игроков, которой не удалось, покидала круг.

Встречаясь взглядами, дети естественно начинали смеяться, и трудно было уследить, кто с чьим взглядом встретился. Поэтому по ходу

упражнения педагогу пришлось вводить дополнительные правила: когда дети открывали глаза, им необходимо было назвать имя того ребенка, на которого они посмотрели. Если имена детей совпадали – эта пара оставалась в игре.

Основная часть тренингового занятия включала в себя упражнение «Комплимент». Упражнение выполнялось в кругу. Один из детей брал мячик и бросал его кому хочет. Тот, кто ловит мячик, должен был вернуть мяч обладателю с приятными словами о нем. Ребенок мог кидать мячик всем детям, кому захочет. После того как он закончит, мячик передавался следующему в кругу. И так до тех пор, пока мячик не обойдет весь круг.

Введение дополнительного атрибута мячика позволило детям материализовать приятные слова. Таким образом, даже если ребенок ничего не говорил, возвращая мяч, получающий его, все равно чувствовал внимание к себе. Катя С., больше всех хотела получить внимания к себе: она достаточно много раз кидала мяч детям. Это заметили остальные и укорили ее за это поведение. Педагог объяснил детям, что мы будем играть в эту игру пока, каждый не получит столько приятных слов, сколько ему захочется. Поведение Кати вызвало у остальных детей желание тоже получить знаки внимания, услышать приятные слова от сверстников. Это был хороший знак того, что дети начали больше доверять друг другу, перестали стесняться обращать на себя внимание и, самое главное, дети не просто слушали комплименты в свой адрес, но и также делали их другим.

В заключительной части опять прозвучал «Голос группы». На этот раз он был более слаженным и детям очень понравилось, когда они звучат как единое целое.

День шестой – «День дружбы» прошел под девизом групповой сплоченности.

Разминка включала в себя довольно сложное упражнение «Путанка». Один из группы был водящий. Он отворачивался и закрывал глаза. В это время все остальные вставали в круг, взявшись за руки. А, затем, не отпуская

рук, начинали ходить, переворачиваться, переступать через руки друг друга, запутываться. Задача водящего была распутать получившийся «клубок».

Основная часть состояла из двух предложенных детям упражнений. Упражнение первое – «Коллективный счет». Дети стояли в кругу, опустив головы и, естественно, не глядя друг на друга. Задача детей – называть по порядку числа натурального ряда, стараясь добраться до самого большого, не совершив ошибок. При этом должны выполняться три условия:

- во-первых, никто не знает, кто начнет счет, и кто назовет следующее число (запрещается договариваться друг с другом вербально или невербально);
- во-вторых, нельзя одному и тому же участнику называть два числа подряд;
- в-третьих, если нужное число будет названо вслух двумя или более игроками, ведущий требует снова начать с единицы.

Педагог повторил детям, что они должны прислушиваться к себе, ловить настрой других, чтобы каждый ребенок мог понять, нужно ли ему в данный момент промолчать или пришла пора озвучить число.

Выполнение второго упражнения «Воздушный шарик» предлагало детям представить свою группу в виде воздушного шарика: дети вставали в круг, держась за руки. Сначала это был шарик без воздуха, и он выглядел сдутым: дети изображали сдутый шарик таким образом: руки опущены, круг неровный. Педагог давал команду: «Воздух», и дети сначала начинали дышать все вместе: вместе вдох и вместе выдох, а затем «надували» не расцепляя рук свой воздушный шарик.

Оба упражнения основной части тренингового занятия были призваны отследить, насколько в данный момент высок уровень взаимной чувствительности членов группы. Так как – это предпоследнее занятие – мы в праве были ожидать достаточно высокого уровня. Дети внимательно следили за порядком называния чисел. Так как не все дети хорошо знали числа, ошибки при выполнении первого упражнения были именно из-за

этого. Ионна В. каждый раз ошибалась на цифре 23: она не знала, какая следующая. Дети старались ей подсказать. Педагог изменил задание с называния цифр на перечисление цветов, имен. Сначала дети называли имена присутствующих рядом сверстников, а далее с трудом вспоминали другие имена. Стремление детей называть цифру или имя не в свою очередь пресекалось педагогом, и напоминались правила игры. Это было необходимо, так как иначе упражнение в данном случае не имело бы смысла.

Упражнение «Воздушный шарик» дети, конечно, начали выполнять чрезмерно активно. Естественно, что предыдущее упражнение требовало от них сосредоточенности, и скопившаяся усталость стремилась вырваться наружу. Понимая это, педагог уменьшил время между командами «вдох» и «выдох». Таким образом, дети сняли усталость и получили удовольствие от занятия.

Заключительная часть огласилась «Голосом группы». Завершающее упражнение все дети старались выполнять слаженно, от этого своеобразного крика детей, «живущих» на острове, веяло приключениями.

Вот и наступил последний день седьмой – «День прощания с островом». Этот день был посвящен единому мнению.

Разминка началась с упражнения «Пальцы». Детям предлагалось оценить, насколько им нравится заниматься, и желание в следующий раз принять участие в подобных тренинговых занятиях, показав количество пальцев от одного, что означает низкую оценку до 10 – самая высокая оценка.

Все дети без исключения показали 10 пальцев и высказали свое желание заниматься еще.

Основная часть заключалась в выполнении упражнений, которые наиболее запомнились и понравились детям.

Момент, когда детям пришлось прийти к единому мнению во многом диагностичен, так как здесь возникли первичные разногласия при выборе упражнения. Однако дети справились с выбором, что является показателем

результативности поделанной работы. Среди предложенных на выбор самими детьми игр были такие: «Путанка», «Не урони», «Молекулы», «Воздушный шар», «Зеркало», «Комплимент», «Мой сосед». Мы решили провести последнее тренинговое занятие, составив его содержание вместе с детьми: «Зеркало», «Комплимент». Так как упражнения хорошо знакомы детям, и они сами их выбрали, то стремление детей самим играть: распределение участников, приветствовалось педагогом. За ним осталось право наблюдателя. Говоря комплименты, друг другу, детям было интересно не столько их слушать, сколько их говорить. Желающих быть «зеркалом» наоборот было больше, чем ведущих. Это свидетельство того, что у детей снялся барьер перед непосредственным общением друг с другом.

Заключительная часть тренингового занятия в форме упражнения «Мгновенная социометрия», когда детям предложили взять одной рукой – одного ребенка, другой рукой – другого ребенка, с которыми вам наиболее приятно общаться в группе, – закончилась тем, что все дети оказались задействованы в этом упражнении.

2.3 Динамика уровня развития межличностных отношений детей 5-6 лет

После проведения формирующего этапа эксперимента был проведен контрольный срез, целью которого было выявить динамику уровня развития межличностных отношений детей 5-6 лет. Для этого использовались диагностические задания, описанные в параграфе 2.1.

Диагностическое задание 1 «Лесенка» (авторы: С.Г. Якобсон, В.Г. Щур) (2 серии)

1 серия.

«Цель: выявить уровень развития у детей умения оценивать себя (положительные и отрицательные качества) на контрольном этапе.

Количественные результаты диагностического задания 1 «Лесенка» (1 серия) на контрольном этапе представлены в таблице 11 и в приложении Б.

Таблица 11 – Результаты диагностического задания 1 «Лесенка» (1 серия) (контрольный этап)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	2	10%	5	25%
Средний	15	75%	12	60%
Высокий	3	15%	3	15%

Низкий уровень развития у детей умения оценивать себя был выявлен у 2 детей (10%) в экспериментальной группе и у 5 детей [16, с. 121] (25%) в экспериментальной группе. Артём О. и Таня Х. – из экспериментальной группы – определяли отрицательное отношение к себе, выбирали место в группе «плохих», выделяли отрицательные качества, не выделяли никаких достижений. Таня Х. поставила себя на вторую ступень и сказала, что ее все ругают, потому что она не убирает игрушки за собой.

Средний уровень развития у детей умения оценивать себя был выявлен у 15 детей (75%) из экспериментальной группы и 12 детей (60%) из контрольной группы. Алина К., Афина С., Ваня З., Георгий З., Злата М., Катя О., Лиза М., Мия М. и другие дети из экспериментальной группы определяли отношение к себе, выбирали свое место в группе «плохих» и «хороших», с помощью педагога выделяли свои положительные и отрицательные качества, не выделяли свои достижения. Афина С. на вопрос педагога: «На какую ступеньку тебя поставят твои друзья?», ответила: «Мы всегда играем вместе. Я думаю, что они меня любят и поставят на верхнюю ступеньку».

Высокий уровень развития у детей умения оценивать себя был выявлен у 4 детей (20%) из экспериментальной группы и у 3 детей (15%) из контрольной группы. Егор Ж., Майя Б., Оля Ш. из экспериментальной группы осознанно определяли отношение к себе, выбирали свое место в

группе «плохих» и «хороших», могли самостоятельно выделить свои положительные и отрицательные качества, ссылаясь на реальные ситуации их проявления и выделять свои достижения. Оля Ш. поставила себя на самую высокую ступеньку и сказала, что она всегда старается всем помогать и слушается маму и папу.

«Количество детей 5-6 лет в экспериментальной группе с низким уровнем развития умения оценивать себя – снизилось на 10%, с высоким уровнем – повысилось на 10%.

Результаты детей в контрольной группе не изменились.

2 серия.

Цель: выявить уровень развития у детей умения осознавать возможные позитивные изменения на контрольном этапе.

Количественные результаты диагностического задания 2 «Лесенка» (2 серия) на контрольном этапе представлены в таблице 12 и в приложении Б.

Таблица 12 – Результаты диагностического задания 1 «Лесенка» (2 серия) (контрольный этап)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	3	15%	5	25%
Средний	13	65%	13	65%
Высокий	4	20%	2	10%

Низкий уровень развития умения осознавать возможные позитивные изменения был выявлен у 3 детей (15%) в экспериментальной группе и у 5 детей (25%) в контрольной группе» [16]. Артем О., Лиза М., Таня Х. из экспериментальной группы ставили себя на нижние ступеньки, не смогли объяснить свой выбор, или слушали мнение педагога. Лиза М. на вопрос: «Почему ты встала на самую низкую ступеньку?», ответила: «Мне все говорят, что я непослушная и ничего не хочу делать».

Средний уровень развития умения осознавать возможные позитивные изменения, был выявлен у 13 детей (65%) из экспериментальной группы и 13 детей (65%) из контрольной группы. Алина К., Афина С., Ваня З., Георгий З., Злата М., Катя О., Назар А. и другие дети из экспериментальной группы ставили себя на третью, четвертую и пятую ступеньки, но не смогли аргументировать свой выбор, слушали мнение педагога. Алина К. на вопрос: «Почему ты выбрала середину лестницы?», ответила: «Я считаю, что я веду себя иногда хорошо, иногда плохо».

Высокий уровень развития умения осознавать возможные позитивные изменения, был выявлен у 4 детей (20%) из экспериментальной группы и у 2 детей (10%) из контрольной группы Егор Ж., Майя Б., Мия М., Оля Ш. из экспериментальной группы осознанно ставили себя на верхние ступеньки, объясняли свои действия, утверждали, что оценка педагога соответствует их собственной. Егор Ж. на вопрос педагога: «Почему ты поставил себя на самую высокую ступень?», ответил: «Я стараюсь и хочу быть первым во всём».

Количество детей 5-6 лет в экспериментальной группе с низким уровнем развития умения осознавать возможные позитивные изменения – снизилось на 15%, с высоким уровнем – повысилось на 10%.

«Диагностическое задание 2 «Сделаем вместе» (автор: Р.Р. Калинина).

Цель: выявить уровень развития у детей умения общаться со сверстниками (поддержание контакта с партнером, готовность к сотрудничеству) на контрольном этапе.

Низкий уровень развития умения общаться со сверстниками был выявлен у 4 детей (20%) в экспериментальной группе и у 6 детей (30%) в контрольной группе» [16, с. 121] Артем О., Афина С., Злата М., Нонна В. из экспериментальной группы не могли найти взаимопонимание в совместной работе, не хотели уступать друг другу, часто сорились, не прислушивались друг к другу. Нонна В. стала собирать картинку одна, не хотела работать в паре. Артем О. не понял задание и просто переключал фигурки.

Результаты диагностического задания «Сделаем вместе» представлены в таблице 13 и в приложении Б.

Таблица 13 – Результаты диагностического задания 2 «Сделай вместе» (контрольный этап)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	4	20%	6	30%
Средний	12	60%	12	60%
Высокий	4	20%	2	10%

Средний уровень развития умения общаться со сверстниками был выявлен у 12 детей (60%) из экспериментальной группы и у 12 детей (60%) из контрольной группы. Ваня З., Георгий З., Катя О., Мия М., Назар А., Павел В. и другие дети из экспериментальной группы правильно выражали свои мысли и пожелания, прислушивались к партнеру по игре, но не всегда могли найти взаимопонимание в совместной работе, не всегда уступали друг другу, часто использовали в речи личные местоимения как «я», «мне». Георгий З. пытался наладить взаимоотношения с партнером, но не всегда получалось это делать. У Кати О. в начале задания удавалось работать совместно, но потом она захотела работать самостоятельно.

Высокий уровень развития умения общаться со сверстниками был выявлен у 4 детей (20%) из экспериментальной группы и у 2 детей (10%) в контрольной группе. Алина К., Егор Ж., Майя Б., Оля Ш. из экспериментальной группы готовы к взаимопониманию в совместной работе, поддерживают контакт с партнером, уступают друг другу, готовы к сотрудничеству. Алина К. сразу начала советоваться с партнером, совместно решая, как лучше выполнить задание.

Количество детей 5-6 лет в экспериментальной группе с низким уровнем развития умения общаться со сверстниками – снизилось на 10%, с высоким уровнем – повысилось на 15%.

Результаты детей в контрольной группе не изменились.

«Диагностическое задание 3 «Разложи сюжетные картинки» (автор: Р.Р. Калинина).

Цель: выявить уровень развития у детей умения понимать правила и способы взаимоотношений со сверстниками на контрольном этапе.

Количественные результаты диагностического задания 3 «Разложи сюжетные картинки» представлены в таблице 14 и в приложении Б.

Таблица 14 – Результаты диагностического задания 3 «Разложи сюжетные картинки» (контрольный этап)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	2	10%	4	20%
Средний	13	65%	14	70%
Высокий	5	25%	2	10%

Низкий уровень развития у детей умения понимать правила и способы взаимоотношений со сверстниками, был выявлен у 2 детей (10%) в экспериментальной группе» [16, с. 121] и у 4 детей (20%) в контрольной группе. Афина С. и Таня Х. из экспериментальной группы не понимали правила и способы взаимоотношений со сверстниками, не шли на контакт с педагогом. Афина С. разложила картинки поровну на две группы, а Таня Х. сказала: «Мальчик не дает велосипед девочке, потому что велосипед принадлежит ему».

Средний уровень развития у детей умения понимать правила и способы взаимоотношений со сверстниками. был выявлен у 13 детей (65%) из экспериментальной группы и у 14 детей (70%) в контрольной группе. Артем О., Ваня З., Георгий З., Злата М., Катя О., Лиза М., Мия М., Назар А., Нонна В. и другие дети из экспериментальной группы в основном понимали правила и способы взаимоотношения со сверстниками, шли на контакт, отвечали на вопросы прибегая к подсказке педагога. Злата М. сказала, что мальчик не открыл девочки дверь, потому что он ее не знает. А Нонна В.

ответила, что мальчик поступил не вежливо, потому что он должен был пропустить ее вперед.

Высокий уровень развития у детей умения понимать правила и способы взаимоотношений со сверстниками был выявлен у 5 детей (25%) из экспериментальной группы и 2 детей (10%) в контрольной группе. Алина К., Егор Ж., Майя Б., Оля Ш. и Ульяна П. из экспериментальной группы понимали правила и способы взаимоотношений со сверстниками, охотно шли на контакт и самостоятельно характеризовали ситуацию, изображенную на картинке. Ульяна П. охарактеризовала каждую изображенную ситуацию и правильно распределила все карточки по группам.

Количество детей 5-6 лет в экспериментальной группе с низким уровнем развития умения понимать правила и способы взаимоотношений со сверстниками – снизилось на 10%, с высоким уровнем – повысилось на 10%.

Результаты детей в контрольной группе не изменились.

Диагностическое задание 4 «Обложка для альбома» (авторская).

Цель: выявить уровень развития у детей умения согласовывать свои действия с другими и достигать взаимопонимания, добиваясь общего результата на контрольном этапе.

Результаты диагностического задания «Обложка для альбома» представлены в таблице 15 и в приложении Б.

Таблица 15 – Результаты диагностического задания 4 «Обложка для альбома» (контрольный этап)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	2	10%	4	20%
Средний	14	70%	12	60%
Высокий	4	20%	4	20%

«Низкий уровень развития умения согласовывать свои действия с другими и достигать взаимопонимания, добиваясь общего результата был выявлен у 2 детей (10%) в экспериментальной группе и у 4 детей (20%) в

контрольной группе» [16]. Катя О. и Таня Х. из экспериментальной группы испытывали значительные трудности в умении согласовывать свои действия с другими и достигать взаимопонимания, выполняла задание без участия партнера. Катя О. работала самостоятельно, не хотела взаимодействовать с партнером.

«Средний уровень развития умения согласовывать свои действия с другими и достигать взаимопонимания, добиваясь общего результата был выявлен у 14 детей» [16] (70%) из экспериментальной группы и у 12 детей (60%) из контрольной группы. Артём О., Афина С., Ваня З., Георгий З., Злата М., Лиза М., Мия М., Назар А., Нонна В. Павел В., Рома Ф. и другие дети из экспериментальной группы умеют согласовывать свои действия с другими и достигать взаимопонимания, добиваясь общего результата, но испытывают трудности при принятии общего решения, нуждаются в помощи педагога. Назар А. и Павел В. смогли договориться с тематикой оформления, но не могли решить вопрос о подборе материалов. А Георгий З. и Злата М. только с помощью педагога определились с общим выбором обложки.

«Высокий уровень развития умения согласовывать свои действия с другими и достигать взаимопонимания, добиваясь общего результата был выявлен у 4 детей (20%) из экспериментальной группы» [16] и у 4 детей (20%) из контрольной группы. Алина К., Егор Ж., Майя Б., Оля Ш. из экспериментальной группы умеют самостоятельно согласовывать свои действия с другими, достигать взаимопонимания, добиваясь общего результата, проявляют доброжелательность друг к другу. Егор Ж. и Майя Б. сначала обсудили тематику обложки, подобрали материалы и слажено выполняли задания.

«Количество детей 5-6 лет в экспериментальной группе с низким уровнем развития умения согласовывать свои действия с другими и достигать взаимопонимания, добиваясь общего результата – снизилось на 20%, с высоким уровнем – повысилось на 5%.

Результаты детей в контрольной группе не изменились.

Количественные результаты исследования уровня развития межличностных отношений детей 5-6 лет на контрольном этапе исследования после проведения четырех диагностических заданий представлены на рисунке 2 и в приложении Б.

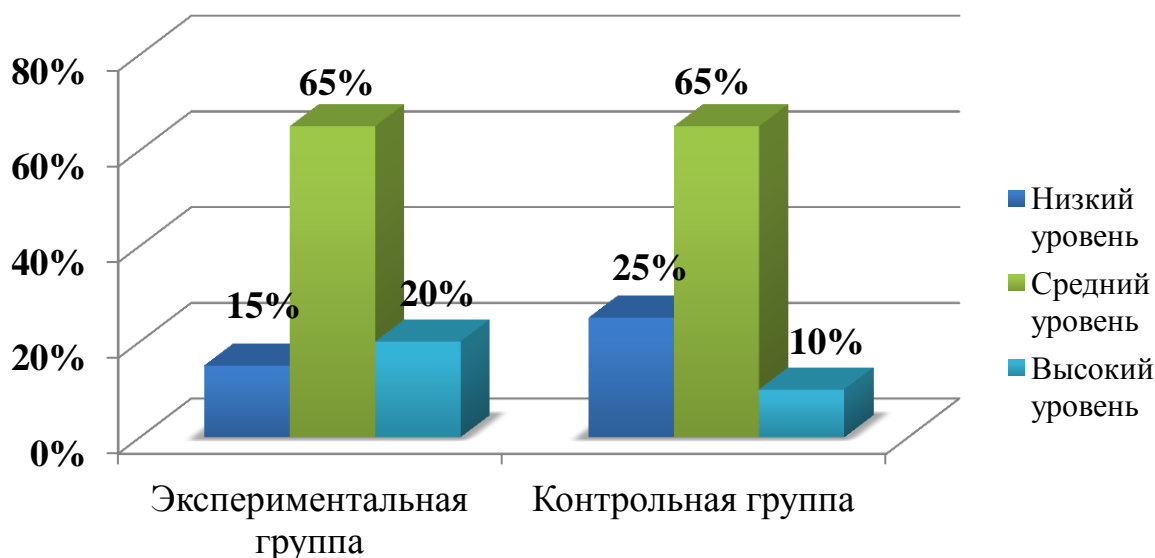


Рисунок 2 – Уровень развития межличностных отношений детей 5-6 лет (контрольный этап)

«Низкий уровень развития межличностных отношений диагностирован у 3 детей (15%) в экспериментальной группе и у 5 детей (25%) в контрольной группе.

Средний уровень развития межличностных отношений диагностирован у 13 детей (65%) в экспериментальной группе и у 13 детей (65%) в контрольной группе.

Высокий уровень развития межличностных отношений диагностирован у 4 детей (20%) в экспериментальной группе и у 2 детей (10%) в контрольной группе» [16, с. 121].

Результаты диагностического задания «Сделаем вместе» представлены в таблице 13 и в приложении Б.

Сравнительные количественные результаты констатирующего и контрольного эксперимента в экспериментальной группе представлены на рисунке 3 и в приложении Б.

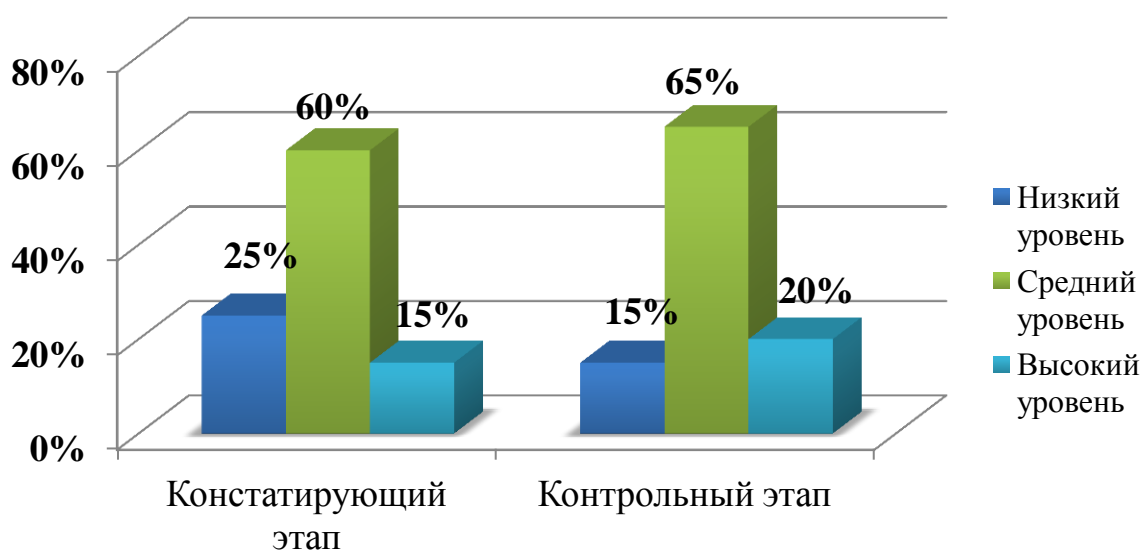


Рисунок 3 – Динамика уровня развития межличностных отношений у детей 5-6 лет в экспериментальной группе

«В результате проведения контрольного эксперимента по выявлению уровня развития межличностных отношений у детей 5-6 лет после проведения формирующей работы, была выявлена следующая динамика результатов в экспериментальной группе:

- количество детей 5-6 с низким уровнем развития межличностных отношений снизилось на 10%,
- количество детей 5-6 лет со средним уровнем развития межличностных отношений увеличилось на 5%,
- количество детей 5-6 лет с высоким уровнем развития межличностных отношений увеличилось на 5%.

Результаты детей в контрольной группе практически не изменились.

Результаты контрольного эксперимента свидетельствуют об успешности поэтапной тренинговой работы по развитию межличностных

отношений у детей 5-6 лет» [16, с. 121]: серии тренинговых занятий с использованием изобразительной деятельности и серии тренинговых занятий, направленных на развитие у детей межличностных отношений, основанных на максимальном приближении к эталону межличностного общения в процессе тренинговой работы. Что доказывает верность выдвинутой гипотезы.

В результате проведенной формирующей работы по развитию межличностных отношений детей 5-6 лет можно сделать следующие выводы о достижении детьми следующих качественных результатов:

- у детей повысился интерес друг к другу;
- дети лучше узнали себя и своих сверстников;
- у детей снизился уровень тревожности и увеличился показатель адекватного уровня самооценки – отсюда гармонизация в развитии межличностных отношений;
- у большинства детей увеличилось число контактов, которые стали носить более теплый характер;
- дети познакомились с новыми играми, в которые они смогут играть;
- дети максимально приблизились к эталону межличностного общения.

Заключение

Проведенное исследование подтвердило выдвинутую нами гипотезу и позволило сделать нам следующие выводы.

Результаты теоретического анализа дают основание утверждать, что проблема развития межличностных отношений у детей 5-6 лет является актуальной в настоящее время. В настоящее время в детской психологии и в практике работы дошкольных образовательных организаций много внимания уделяется вопросам оптимизации межличностных отношений в группах, так как становление личностных качеств, определяющих успешность совместной деятельности, закладывается именно в дошкольном возрасте.

В любой деятельности важно уметь налаживать отношения с окружающими людьми. Эти умения впервые начинают складываться в дошкольные годы. Я.Л. Коломинский, Л.С. Славина и другие, отмечают, что благоприятные отношения у ребенка со сверстниками являются залогом его адекватной самооценки и здорового эмоционального самочувствия. Вследствие чего, формируются положительные нравственные качества.

Экспериментальная работа проводилась на базе ГБДОУ «Детский сад № 32 Красносельского района, города Санкт-Петербург. В исследовании приняли участие 40 детей 5-6 лет (20 человек – контрольная группа и 20 человек экспериментальная группа).

Констатирующий эксперимент был направлен на выявление уровня развития межличностных отношений детей 5-6 лет.

Опираясь на исследования Я.Л. Коломинского и Л.С. Славиной, посвященные развитию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста, были выделены показатели уровня развития межличностных отношений детей 5-6 лет. В соответствии с выделенными показателями были подобраны диагностические задания.

Во время проведения констатирующего этапа исследования был выявлен уровень межличностных отношений детей 5-6 лет. Анализ данных,

полученных в ходе констатирующего этапа эксперимента, свидетельствует, что низкий уровень развития межличностных отношений был выявлен у 5 детей (25%) из экспериментальной группы и 5 детей (25%) из контрольной группы. Средний уровень был выявлен у 12 детей (60%) из экспериментальной группы и 13 детей (65%) из контрольной группы. Высокий уровень был выявлен у 3 детей (15%) из экспериментальной группы и 2 детей (10%) из контрольной группы.

Полученные результаты позволили утверждать, что необходима специально организованная работа, способствующая повышению уровня развития межличностных отношений детей 5-6 лет.

Целью формирующего эксперимента было: разработать и апробировать содержание работы по развитию межличностных отношений детей 5-6 лет в дошкольной образовательной организации.

Мы предположили, что организации тренинговой работы по развитию межличностных отношений детей 5-6 лет будет способствовать:

- разработка содержания и организация первой серии тренинговых занятий с использованием изобразительной деятельности;
- использование как индивидуальной, так и совместной изобразительной деятельности, для создания общего продукта и взаимодействия детей в процессе его создания;
- разработка содержания и организация второй серии тренинговых занятий, направленных на развитие у детей межличностных отношений, основанных на максимальном приближении к эталону межличностного общения.

Формирующий эксперимент был разделен на два этапа. На каждом этапе были разработаны серии тренинговых занятий.

На первом этапе мы разработали содержание серии тренинговых занятий. Серия состояла из 7 тренинговых занятий с использованием изобразительной деятельности.

На втором этапе мы также разработали содержание серии тренинговых занятий, которые переносят детей на необитаемый остров. Данный этап так и называется «Путешествие на необитаемый остров». Все упражнения, выполняемые детьми в ходе тренинговых занятий, связаны с «жизнью» детей на этом острове.

Серия состояла из 7 тренинговых занятий, направленных на развитие у детей межличностных отношений, основанных на максимальном приближении к эталону межличностного общения.

Все тренинговые занятия первого и второго этапа проводились с декабря 2021 года по март 2022 года один раз в неделю в ходе организации совместной деятельности детей и педагога.

После проведения формирующего этапа эксперимента на контрольном этапе была выявлена динамика уровня развития межличностных отношений у детей 5-6 лет.

В результате проведения контрольного этапа исследования была выявлена следующая динамика результатов в экспериментальной группе:

- количество детей 5-6 лет с низким уровнем развития межличностных отношений снизилось на 10%;
- количество детей со средним уровнем увеличилось на 5%;
- количество детей с высоким уровнем увеличилось на 5%.

Результаты контрольного эксперимента свидетельствуют об успешности поэтапной работы по развитию межличностных отношений детей 5-6 лет, что доказывает верность выдвинутой гипотезы.

Список используемой литературы

1. Антонова Т. В. Воспитание приветливости в общении со сверстниками // Дошкольное воспитание, 1975. № 10. С. 14–15.
2. Аржанова А. И. Чувство дружбы у детей дошкольного возраста. Ученые записки Андиганского педагогического института. М. : Педагогика, 1997. 55 с.
3. Артемова Л. В. Организация взаимодействия детей в игре // Дошкольное воспитание. 2002. № 6. С. 29–30.
4. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. М. : Просвещение, 1991. 91 с.
5. Залужный А. С. Детский коллектив и методы его изучения. М. : Госиздат, 1973. 146 с.
6. Коломинский Я.Л. Психология личных взаимоотношений в детском коллективе [Электронный ресурс]. URL: <https://elib.bspu.by/bitstream/doc/45579/1> (дата обращения: 24.04.2022).
7. Леонтьев А. А. Психология общения [Электронный ресурс]. URL: https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/53493/psihologia_obtsenia_1974_ocr.pdf (дата обращения: 24.04.2022).
8. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении СПб. : Питер, 2009. 318 с.
9. Морено Дж. Социометрия. Экспериментальный метод и наука об общественном развитии. М. : Педагогика, 1958. 212 с.
10. Мухина В. С. Психология дошкольника. : Просвещение, 1985. 272 с.
11. Мясищев В. Н. Психология отношений. [Электронный ресурс]. URL: <https://vshp.pro/wp-content/uploads/2020/04/Myasishhev-V.N.-Psihologiya-otnoshenij.pdf> (дата обращения: 24.04.2022).
12. Репина Т. А. Деятельность и взаимоотношения дошкольников. М. : Педагогика, 1978. 189 с.
13. Рояк А. А. Эмоциональное благополучие ребенка в группе детского

сада // Дошкольное воспитание, 1977. № 2. С. 10–12.

14. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы : теория и практика. М. : Прогресс, 1993. 368 с.

15. Самоукина Н. В. Игры в школе и дома: Психотехнические упражнения и коррекционные программы. Ярославль : Академия Холдинг, 2002. 206 с.

16. Сидоренко Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии. СПб. : Речь, 2008. 208 с.

17. Смирнова Е. О. Конфликтные дети [Электронный ресурс]. URL: http://svetlya4ok.do.am/biblioteka/Holmogorova_V-Konfliktniye_Deti.a4.pdf (дата обращения: 24.04.2022).

18. Терещук Р. К. Общение и избирательные взаимоотношения дошкольников в группе сверстников. Кишинев, 1989. 264 с.

19. Торн К., Маккей Д. Тренинг. Настольная книга ведущего тренинга. СПб.: Питер, 2001. 367 с.

20. Тренинг развития жизненных целей / под ред. Ю. Н. Емельянова. СПб : Речь, 2001. 216 с.

21. Фопель К. Тренинговые группы: рабочие материалы для ведущего : практическое пособие / пер. с нем. Е. Патяевой. М. : Генезис, 1999. 256 с

22. Фопель К. Технологии ведения тренинга. М. : Генезис, 2003. 272 с.

23. Цзен Н. В., Пахомов Ю. В. Тренинг общения : игры и упражнения. М. : Независимая фирма «Класс», 1999. 282 с.

24. Шевцова И. В. Тренинг личностного роста. СПб. : Речь, 2003. 144 с.

25. Штроо В. А. Методы активной социально-психологической тренинговой работы. Учебник и практикум. М. : Юрайт, 2015. 278 с.

26. Эльконин Д. Б. Детская психология. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Электронный ресурс]. URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=60683> (дата обращения: 24.01.2022).

27. Ялом И. Теория и практика тренинговой работы. СПб. : «Питер», 2000. 640 с.

Приложение А
**Сводные результаты экспериментального исследования
на констатирующем этапе**

Таблица А.1 – Результаты исследования уровня развития межличностных отношений детей 5-6 лет в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе

Имя Ф. ребенка	Возраст	Номер диагностического задания					Балл	Уровень
		1 серия 1	1 серия 2	2	3	4		
Экспериментальная группа								
Артём О.	5,5 года	1	1	2	1	1	6	Низкий
Алина К.	5,3 года	2	2	2	3	3	12	Средний
Афина С.	5,6 года	2	2	1	1	2	8	Низкий
Ваня З.	5,8 года	2	2	2	2	2	10	Средний
Георгий З.	5,9 года	2	1	2	2	2	9	Средний
Егор Ж.	5,10 года	3	3	2	3	3	14	Высокий
Злата М.	5,1 года	2	2	1	2	2	9	Средний
Катя О.	5,2 года	2	2	2	2	1	9	Средний
Лиза М.	5,2 года	2	1	1	1	1	6	Низкий
Майя Б.	5,9 года	3	3	3	2	3	14	Высокий
Мия М.	5,1 года.	2	2	2	2	2	10	Средний
Назар А.	5,5 года	1	2	2	2	2	9	Средний
Нонна В.	5,12 года	2	1	1	1	2	7	Низкий
Оля Ш.	5,9 года	2	2	3	3	2	12	Средний
Павел В.	5,8 года	1	2	2	2	2	9	Средний
Рома Ф.	5,6 года	2	2	1	2	2	9	Средний
Слава Д.	5,4 года	2	1	2	2	2	9	Средний
Таня Х.	5,8 года	1	1	2	1	1	6	Низкий
Ульяна П.	5,2 года	2	3	3	3	2	13	Высокий
Эля Р.	5,8 года	2	2	1	2	2	9	Средний

Низкий уровень – 5-8 баллов

Средний уровень – 9-12 баллов

Высокий уровень – 13-15 баллов

Продолжение приложения А

Продолжение таблицы А.1

Имя Ф. ребенка	Возраст	Номер диагностического задания					Балл	Уровень
		1 серия 1	1 серия 2	2	3	4		
Контрольная группа								
Алиса Л.	5,9 года	1	2	2	2	2	9	Средний
Арсений П.	5,5 года	2	2	2	3	2	11	Средний
Борис К.	5,7 года	1	2	1	1	1	6	Низкий
Вита Л.	5,6 года	2	2	2	2	2	10	Средний
Вова П.	5,8 года	2	1	2	2	2	9	Средний
Дина Ч.	5,5 года	3	3	2	3	3	14	Высокий
Женя Г.	5,6 года	2	1	1	2	2	8	Средний
Зина У.	5,3 года	2	2	2	2	1	9	Средний
Игорь М.	5,10 года	1	1	1	1	1	5	Низкий
Костя У.	5,8 года	2	2	3	2	3	12	Средний
Лена Р.	5,7 года.	2	2	2	2	2	10	Средний
Матвей З.	5,4 года	3	2	2	2	2	11	Средний
Марк З.	5,10 года	2	1	1	1	2	7	Низкий
Миша Б.	5,11 года	2	2	2	3	2	11	Средний
Нина Т.	5,6 года	2	2	2	2	2	10	Средний
Соня В.	5,8 года	1	2	2	2	2	9	Средний
Толя Д.	5,5 года	3	2	2	2	2	11	Средний
Федя Ч.	5,6 года	2	2	1	1	1	7	Низкий
Юля Н.	5,3 года	2	3	3	3	2	13	Высокий
Ярослав Ж.	5,4 года	1	1	1	2	2	7	Низкий

Низкий уровень – 5-8 баллов

Средний уровень – 9-12 баллов

Высокий уровень – 13-15 баллов

Приложение Б

Сводные результаты экспериментального исследования на контрольном этапе

Таблица Б.1 – Результаты исследования уровня развития межличностных отношений детей 5-6 лет в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе

Имя Ф. ребенка	Возраст	Номер диагностического задания					Балл	Уровень
		1 серия 1	1 серия 2	2	3	4		
Экспериментальная группа								
Артём О.	5,5 года	1	1	1	2	2	7	Низкий
Алина К.	5,3 года	2	2	3	3	3	13	Высокий
Афина С.	5,6 года	2	2	1	1	2	8	Средний
Ваня З.	5,8 года	2	2	2	2	2	10	Средний
Георгий З.	5,9 года	2	2	2	2	2	10	Средний
Егор Ж.	5,10 года	3	3	3	3	3	15	Высокий
Злата М.	5,1 года	2	2	1	2	2	9	Средний
Катя О.	5,2 года	2	2	2	2	1	9	Средний
Лиза М.	5,2 года	2	1	2	2	2	9	Средний
Майя Б.	5,9 года	3	3	3	3	3	15	Высокий
Мия М.	5,1 года.	2	3	2	2	2	11	Средний
Назар А.	5,5 года	2	2	2	2	2	10	Средний
Нонна В.	5,12 года	2	2	1	2	2	9	Средний
Оля Ш.	5,9 года	3	3	3	3	3	15	Высокий
Павел В.	5,8 года	2	2	2	2	2	10	Средний
Рома Ф.	5,6 года	2	2	2	2	2	10	Средний
Слава Д.	5,4 года	2	2	2	2	2	10	Средний
Таня Х.	5,8 года	1	1	2	1	1	6	Низкий
Ульяна П.	5,2 года	2	2	2	3	2	11	Средний
Эля Р.	5,8 года	2	2	2	2	2	10	Средний

Продолжение приложения Б

Продолжение таблицы Б.1

Имя Ф. ребенка	Возраст	Номер диагностического задания					Балл	Уровень
		1 серия 1	1 серия 2	2	3	4		
Контрольная группа								
Алиса Л.	5,5 года	1	2	2	2	2	9	Средний
Арсений П.	5,3 года	2	2	2	3	2	11	Средний
Борис К.	5,6 года	1	2	1	1	1	6	Низкий
Вита Л.	5,8 года	2	2	2	2	2	10	Средний
Вова П.	5,9 года	2	1	2	2	2	9	Средний
Дина Ч.	5,10 года	3	3	2	3	3	14	Высокий
Женя Г.	5,1 года	2	1	1	2	2	8	Средний
Зина У.	5,2 года	2	2	2	2	2	9	Средний
Игорь М.	5,2 года	1	1	1	1	1	5	Низкий
Костя У.	5,9 года	2	2	3	2	3	12	Средний
Лена Р.	5,1 года.	2	2	2	2	2	10	Средний
Матвей З.	5,5 года	3	2	2	2	2	11	Средний
Марк З.	5,12 года	2	1	1	1	1	7	Низкий
Миша Б.	5,9 года	2	2	2	3	2	11	Средний
Нина Т.	5,8 года	2	2	2	2	2	10	Средний
Соня В.	5,6 года	1	2	2	2	2	9	Средний
Толя Д.	5,4 года	3	2	2	2	2	11	Средний
Федя Ч.	5,8 года	2	2	1	1	1	7	Низкий
Юля Н.	5,2 года	2	3	3	3	2	13	Высокий
Ярослав Ж.	5,8 года	1	1	1	2	2	7	Низкий

Низкий уровень – 5-8 баллов

Средний уровень – 9-12 баллов

Высокий уровень – 13-15 баллов