

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

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра

«Педагогика и психология»

(наименование)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки)

Психология и педагогика детства

(направленность (профиль))

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему Формирование позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет  
посредством традиций

Обучающийся

А.О. Полухина

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Научный

руководитель

д-р пед. наук, профессор О.В. Дыбина

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

## Оглавление

Введение .....	3
Глава 1 Теоретические основы формирования позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет посредством традиций .....	9
1.1 Психолого-педагогические основы формирования позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет.....	9
1.2 Особенности традиций, их роль в формировании позитивных отношений к сверстникам у детей 4-5 лет.....	21
Глава 2 Экспериментальная работа по формированию позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет посредством традиций .....	27
2.1 Изучение уровня сформированности позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет .....	27
2.2 Содержание и организация работы по формированию позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет посредством традиций.....	51
2.3 Оценка работы по формированию позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет посредством традиций.....	59
Заключение.....	68
Список используемой литературы .....	70
Приложение А Количественные результаты констатирующего эксперимента.....	73
Приложение Б Количественные результаты контрольного эксперимента...	74

## Введение

«В настоящее время важным является деятельность дошкольной образовательной организации, а именно создание условий для эмоционального благополучия и полноценного психического развития ребёнка. Однако на ступени дошкольного образования чаще всего проявляются такие негативные тенденции, как чрезмерная сосредоточенность на интеллектуальном развитии ребенка, технологизация современной жизни, которые ведут к недоразвитию эмоциональной и коммуникативной сфер, и как следствие этого – к формированию неадекватного отношения к сверстникам» [6].

«С самого рождения дети взаимодействуют с многообразными окружающими его предметами и людьми. По мнению С. Л. Рубинштейна, отношение к окружающим закладывается генетически раньше, чем отношению к себе, и проявляется у ребёнка как осознание других до осознания самого себя» [4].

Е.О. Смирнова, считает, что «опыт первых отношений, которые зарождаются в младшем возрасте, является фундаментом для дальнейшего развития личности ребенка и во многом определяет его отношение к миру, его поведение и самочувствие среди людей» [7].

По мнению психолога А.Г. Рузской, «общение ребенка со сверстниками отличается значительным разнообразием и широким диапазоном коммуникативных действий. Между общением ребенка со сверстниками и со взрослыми имеются существенные различия» [14].

«А.Г. Рузская рассматривала, что в процессе общения со сверстниками ребенок совершает множество действий и обращений, которые не всегда встречаются в его контактах со взрослыми – спорит, навязывает свою волю, успокаивает, требует, приказывает, обманывает, жалеет. В подобном общении могут проявляться такие формы поведения, как притворство, стремление выразить обиду, нарочито не отвечать партнеру» [6].

А.Г. Рузская считала, что «общение со сверстниками отличается чрезвычайно яркой эмоциональной насыщенностью, а действия, адресованные сверстнику, характеризуются значительно большей аффективной заряженностью» [5].

В своих исследованиях Е.А. Калягина отмечает, что «в дошкольном возрасте происходит явная дифференциация детей по их положению в группе: одни дети уже в 4-5 лет становятся более предпочитаемыми для большинства сверстников, другие не пользуются особой популярностью либо отвергаются, либо остаются незамеченными» [1].

Актуальные исследования взаимоотношений детей со сверстниками и к сверстникам основывается, прежде всего, на деятельностном подходе. Важно отметить, что отношения ребенка к сверстникам возникают, реализуются, развиваются, преобразуются в процессе совместной деятельности – в играх, при выполнении совместных заданий и трудовых поручений.

По мнению Ю.А. Приходько: «совместная деятельность порождает отношения и влияет на их содержание; в свою очередь, отношения, образованные на основе предметно заданных характеристик, со временем приобретают относительно самостоятельный характер» [3].

Теоретический анализ проблемы формирования отношения со сверстниками свидетельствует, что ученые предлагают разные средства осуществления данного процесса (игры, трудовая деятельность, литературные произведения, проблемные ситуации). В последнее время внимание педагогов направлено на использование традиций.

Традиции рассматриваются как установленные порядок в отношениях, деятельности, повседневной жизни [20]. Однако использование традиций в процессе формирования позитивного отношения детей к сверстникам недостаточно изучено.

Анализ научных исследований и педагогической практики позволили выделить следующие противоречия:

- между необходимостью формирования у детей 4-5 лет позитивного отношения к сверстникам и недостаточным изучением данной проблемы;
- между потенциальными возможностями традиций как средства формирования позитивного отношения к сверстникам и недостаточностью разработанной методики для осуществления данного процесса.

Для разрешения данных противоречий мы сформулировали проблему исследования: какова результативность формирования у детей 4-5 лет позитивного отношения к сверстникам посредством традиций?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована тема исследования: Формирование у детей 4-5 лет позитивного отношения к сверстникам посредством традиций.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально доказать возможность формирования у детей 4-5 лет позитивного отношения к сверстникам посредством традиций.

Объект исследования: процесс формирования у детей 4-5 лет позитивного отношения к сверстникам.

Предмет исследования: формирование у детей 4-5 лет позитивного отношения к сверстникам посредством традиций.

Гипотеза исследования состоит в том, что формирование у детей 4-5 лет позитивного отношения к сверстникам возможна, если:

- определены компоненты позитивного отношения детей 4-5 лет к сверстникам с учетом их возрастных особенностей;
- подобраны традиции (как установленный порядок действий), выполняющие нормативно-регуляционную роль, обуславливающие проявление детьми позитивного отношения к сверстникам;
- разработана методика (содержание, формы, методы и приемы) формирования у детей 4-5 лет позитивного отношения к сверстникам посредством традиций.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи исследования.

1. Проанализировать теоретические положения по проблеме формирования у детей 4-5 лет позитивного отношения к сверстникам и определить степень разработанности данной проблемы.

2. Определить показатели и уровни сформированности у детей 4-5 лет позитивного отношения к сверстникам.

3. Разработать и экспериментально проверить методику формирования у детей 4-5 лет позитивного отношения к сверстникам посредством традиций.

4. Выявить динамику уровня сформированности у детей 4-5 лет позитивного отношения к сверстникам.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

– дошкольное детство, как фактор развитие личности во взаимоотношении со сверстниками (Е.А. Калягина, Е.О. Смирнова, Н.Г. Утробина);

– отношения личности как компонента структуры самосознания личности (И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, Л.И. Липкина, С.Р. Пантлеев, В.В. Сталин; И.И. Чеснокова, Bar-On, Mayer, Salovey);

– понятия «отношение» как гностический (когнитивный), аффективный (эмоциональный, мотивационный) и поведенческий (практический) компоненты (А.А. Бодалев, Я.Л. Коломинский, Б.Д. Парыгин, С.Л. Рубинштейн);

– отношение к другому как отношение к себе и своей самооценки (К.А. Абульханова-Славская, А. Адлер, Р. Ассаджиоли, А.А. Бодалев, Л.Я. Гозман, В.Н. Мясищев, Н.Н. Обозов, К. Роджерс, Г. Салливан, В.В. Сталин, К. Хорни, Т. Шибутани, Gifford-Smith, Brownell);

– становление и развитие межличностных отношений дошкольников и их взаимоотношений в процессе общения (Я.Л. Коломинский, Т.Д. Репина, Е.О. Смирнова, В.Г. Утробина,

Shonkhoff and Phillips).

Для достижения поставленных задач и подтверждения выдвинутой гипотезы применялись следующие методы исследования:

- теоретические: анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: беседы с детьми, диагностические задания; констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты;
- методы обработки результатов: количественный и качественный анализ результатов исследования.

Экспериментальная база исследования: муниципальное бюджетное учреждение детский сад № 162 «Олимпия» г.о. Тольятти. В исследовании принимали участие 20 детей 4-5 лет.

Основные этапы исследования.

Исследование проводилось в три этапа.

Первый этап – поисково-аналитический (сентябрь 2022 г. – февраль 2023 г.). В течение данного этапа осуществлялись анализ теоретических источников с целью установления степени научной разработки исследуемой проблемы, составление программы исследования, определение исходных параметров, методологии и методов, понятийного аппарата.

Второй этап – экспериментальный (март 2023 г. – февраль 2024 г.), включал разработку и апробацию содержания формирующего эксперимента, направленного на формирование у детей 4-5 лет положительного отношения к сверстникам посредством традиций.

Третий этап – заключительно-обобщающий (март 2024 г. – май 2024 г.). Предполагал анализ, обобщение и систематизацию результатов экспериментальной работы; оформление материалов диссертационного исследования.

Научная новизна исследования заключается в подборе традиций, направленных на позитивное отношение к сверстникам; разработке методики формирования позитивного отношения детей 4-5 лет к сверстникам

посредством традиций.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что раскрыта сущность понятия «позитивное отношение к сверстникам у дошкольников», «традиции, как социальная значимость», расширены теоретические подходы к формированию формирования у детей 4-5 лет позитивного отношения к сверстникам посредством традиций; определены показатели сформированности у детей 4-5 лет позитивного отношения к сверстникам.

Практическая значимость исследования заключается в том, что представленные в работе традиции формирования позитивного отношения к сверстникам у дошкольника могут быть использованы в работе воспитателей, педагогов-психологов, учителей-дефектологов, учителей-логопедов, тьюторов.

Положения, выносимые на защиту.

1. Позитивное отношение детей 4-5 лет к сверстникам определяется нами как направленность ребенка на овладение представлениями о сверстниках, на эмоциональную вовлеченность в их действия, проявление желания участвовать в совместной деятельности со сверстниками, стремление к пониманию.

2. Формирование позитивного отношения к сверстникам обеспечивается средствами традиций, которые рассматриваются как установленный порядок действий, выполняющие нормативно-регуляционную роль, обуславливающие проявление детьми позитивного отношения к сверстникам.

Структура магистерской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (32 именованя), 2 приложения. Для иллюстрации текста используется 7 таблиц, 7 рисунков. Основной текст работы изложен на 72 страницах.



## **Глава 1 Теоретические основы формирования позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет посредством традиций**

### **1.1 Психолого-педагогические основы формирования позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет**

«Дошкольное детство – это период высокой чувствительности ребенка к воспитательным влияниям, во время которого важнейшим фактором развития личности является его взаимодействие со сверстниками (Е.А. Калягина, Е.О. Смирнова, В.Г. Утробина)» [2].

«Особую актуальность приобретает вопрос о том, как ребенок воспринимает и оценивает самого себя, как к себе относится, и влияет ли отношение к себе на восприятие и отношение к другим людям. Однако, исследования, посвященные данной проблематике, крайне малочисленны и касаются в основном изучения отношения личности к себе, которое является одним из видов отношений в общей системе отношений личности и рассматривается в качестве важного компонента структуры самосознания личности (И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, Л.И. Липкина, С.Р. Пантеев, В.В. Сталин; И.И. Чеснокова)» [2].

«Под отношением понимается психологический феномен возникновения у человека психического образования, аккумулирующего в себе результаты познания конкретного объекта действительности, интеграцию всех состоявшихся поведенческих ответов и эмоциональных откликов на этот объект (В.Н. Мясишев, М.И. Смирнова, Н.В. Щуркова); выражение определенных связей, которые устанавливаются между людьми, а также различными сторонами окружающего мира, которые, затрагивая потребности, знания, убеждения, поступки и волевые проявления, сказываются на поведении и развитии личности; характер переживаний личности; особенности восприятия действительности; характер поведенческих реакций на внешние воздействия (И.Ф. Харламов); целостная

система индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности, вытекающей из всей истории развития человека, выражающей его личный опыт и внутренне определяющая его действия и переживания (В.Н. Мясищев)» [2].

«Структуру понятия «отношение» составляют гностический (когнитивный или информационный), аффективный (эмоциональный, мотивационный) и поведенческий (практический) компоненты (А.А. Бодалев, Я.Я. Коломинский, Б.Д. Парыгин, С.Л. Рубинштейн). В зависимости от особенностей конкретных проявлений отношений выделяются два показателя» [2].

«Первый из них характеризует то, как человек воспринимает другого человека (в когнитивном, эмоциональном и поведенческом аспектах) и чем для него он является; второй показатель отношения «Я — другой» характеризует меру соотношения, а именно: насколько, в какой степени и как человек может соотносить свои интересы, желания, ценности с таковыми у другого человека (Н.И. Непомнящая)» [2].

«По мнению многих исследователей (К.А. Абульханова-Славская, А. Адлер, Р. Ассаджиоли, А.А. Бодалев, Л.Я. Гозман, В.Н. Мясищев, Н.Н. Обозов, К. Роджерс, Г. Салливан, В.В. Сталин, К. Хорни, Т. Шибутани), отношение к другому неразрывно связано с отношением к себе и самооценкой» [2].

«В период дошкольного детства взаимодействие и общение с взрослым сохраняют ведущую роль в развитии ребенка. Однако для полноценного социального и познавательного развития дошкольникам уже недостаточно общаться только с взрослыми людьми, так как самые наилучшие отношения ребенка с взрослым остаются неравноправными, потому что взрослый воспитывает и учит, а ребенок – подчиняется и учится» [3].

«В ситуации взаимодействия со сверстниками дошкольник более самостоятелен и независим. Именно в процессе взаимодействия с равными партнерами дети дошкольного возраста обретают такие качества, как

взаимное доверие, добросердечность, стремление к совместной работе, способность дружить, отстаивают свои права, рационально решают возникающие конфликты. Ребенок, обладающий позитивным опытом взаимодействия с ровесниками, начинает точнее оценивать себя и других, свои возможности и возможности других, таким образом, растет его творческая независимость, социальная компетенция» [3].

В психолого-педагогической литературе выделяются различные типы отношения к другому:

- «пассивно-положительный, эгоистический, конкурентный и неустойчивый» (Е.О. Смирнова и В.Г. Утробина) [17];
- «собственно-личностное, оценочное и «деловое» отношение» (Т.А. Репина) [13];
- «аффективно-личностное, деловое и информационно-познавательное» (А.Г. Рузская) [14];
- «отношения эмоционального общения, отношения руководства – подражания, отношения кооперации» (Е.В. Субботский) [4].

В психолого-педагогических исследованиях отмечается, что в общении со сверстниками у детей происходит:

- «обогащение образа себя, формируется способность к сопереживанию» (В.В. Абраменкова, С.Г. Якобсон) [4];
- «критичность суждений и действий, независимость» (Е.В. Субботский) [4];
- «происходит усвоение норм поведения, формирование ценностных ориентаций, адекватной самооценки, корректировка влияний неблагополучия в семье» (А.А. Рояк) [4];
- «самоутверждение, признание другими своей собственной значимости» (Е.О. Смирнова) [16];
- «речь» (А.Г. Рузская) [14];
- «моральная саморегуляция» (С.Г. Якобсон, В.М. Холмогорова) [4];
- «самосознание и самооценка» (М.И. Лисина 10).

По мнению В.С. Мухиной: «общение со сверстниками является школой социальных отношений» [4]. Е.Е. Кравцова считала, что «общение со сверстниками стимулирует преодоление ребенком эгоцентрической позиции, возникновение кооперативно-соревновательного сотрудничества, формирует способность учитывать в своей деятельности позицию и результаты действий партнера» [4].

В своих исследованиях Е.М. Кульчицкая рассматривала, что «взаимодействия детей и выделяет следующие его особенности: в дошкольном возрасте недоброжелательность может выражаться как драчливость, неуступчивость, агрессивность, а доброжелательность проявляется как взаимопомощь, отзывчивость, мягкость» [4].

Т.И. Бабаева согласна с исследованиями Е.М. Кульчицкой, что «доброжелательность проявляется в активном интересе детей друг к другу, в вежливом обращении со сверстниками, в умении откликнуться и разделить их радости и огорчения, оказать посильную помощь» [4].

О.М. Гостюхина выделяет, что «для доброжелательных взаимоотношений дошкольников в игре характерна последовательность при выборе темы игры, справедливое распределение привлекательных ролей, принятие равных прав сверстников на участие в совместной игре и критическое отношение к собственным несправедливым поступкам» [1].

О.М. Гостюхина опровергнула, что «положительные взаимоотношения устанавливаются в тех игровых группах, где нет концентрированных позиционных ролей» [1]. О.М. Гостюхина отмечает, что «в объединениях присутствует взаимная симпатия и игровые интересы, имеется внутренняя структура с наивысшим уровнем благополучных взаимоотношений» [1].

Такие исследователи как Т.И. Бабаева, Т.И. Ерофеева полагают, что «позитивные отношения – общая положительно-эмоциональная направленность поведения ребенка в его взаимоотношениях со сверстниками, которая проявляется в умении сочувствовать, понимать состояние детей, готовности оказывать поддержку и вступать во

взаимодействие со сверстниками в совместной двигательной деятельности» [4].

«В многочисленных исследованиях было отмечено, что в дошкольном возрасте стремительно увеличивается структурированность детского коллектива — одни дети становятся все более предпочитаемые большинством группы, другие все прочнее занимают положение отверженных. Содержание и основание выборов, которые делают дети, изменяется от внешних качеств до личностных характеристик» [4].

По мнению В.С. Мухиной и Т.А. Репиной было доказано, что «эмоциональное самочувствие детей и общее отношение к детскому саду во многом зависят от характера отношений ребенка со сверстниками» [4].

«В середине дошкольного возраста в отношении к сверстнику детей наблюдается «просоциальное поведение», которое заключается в действиях ребенка «в пользу другого». Степень «просоциальности» поведения обычно рассматривается в качестве основного признака взаимоотношений. Расположение и принятие приобретают те дети, которые могут выслушать другого человека, умеют радоваться успехам других» [4].

В.Г. Утробина считала, что «ребёнок начинает относиться к самому себе через другого ребенка» [4]. «В старшем дошкольном возрасте сверстник является для ребенка не только предпочитаемым партнером по общению и совместной деятельности, средством самоутверждения, но и субъектом обращения его целого, неразложимого Я» [4]. «Это дает основание говорить, что к концу дошкольного возраста возникает личное начало в отношении детей к себе и к другому ребенку. Отношение к сверстнику проходит закономерный путь возрастного развития, который неразрывно связан с развитием самосознания ребенка» [4].

В своих исследованиях Е.О. Смирнова определяет, что «особенности взаимоотношения дошкольников со сверстниками: разнообразие коммуникативных действий, которые не встречаются в контактах со взрослыми» [5]. «Ребенок спорит со сверстником, навязывает свою волю,

успокаивает, требует, приказывает, обманывает, жалеет и так далее. Именно в общении с другими детьми впервые появляются притворство, стремление выразить обиду, кокетство, фантазирование, яркая эмоциональная насыщенность» [5].

«В общении со сверстниками у ребенка наблюдается в 9–10 раз больше экспрессивно-мимических проявлений, которые выражают самые различные эмоциональные состояния – от яростного негодования до бурной радости, от нежности и сочувствия до гнева. В среднем дошкольники втрое чаще одобряют ровесника и в девять раз чаще вступают с ним в конфликтные отношения, чем при взаимодействии со взрослым» [4].

«Сильная эмоциональная насыщенность контактов дошкольников связана с тем, что начиная с четырехлетнего возраста, сверстник становится более предпочитаемым и привлекательным партнером по общению, нестандартность и нерегламентированность взаимоотношений» [9].

«Если в общении со взрослым даже самые маленькие дети придерживаются определенных общепринятых норм поведения, то при взаимодействии со сверстником дошкольники применяют самые неожиданные действия и движения: дети прыгают, принимают причудливые позы, кривляются, передразнивают друг друга, придумывают новые слова и звукосочетания, сочиняют разные небылицы и так далее» [4].

«Если взрослый несет для ребенка культурно-нормированные образцы поведения, то сверстник создает условия для индивидуальных, ненормированных, свободных проявлений; преобладание инициативных действий, которые проявляются в невозможности продолжить и развить диалог, который распадается из-за отсутствия ответной активности партнера» [4].

«Для ребенка значительно важнее его собственное действие или высказывание, а инициативу сверстника в большинстве случаев он не поддерживает. Подобное разногласие коммуникативных действий зачастую порождает конфликты, протесты, обиды среди детей» [5].

«За последние несколько десятилетий были проведены значительное количество исследований отношений со сверстниками в детском возрасте (Bukowski, 2018)» [21].

«Сверстники имеют жизненно большое значение для социального и эмоционального функционирования детей практически во всех сферах их жизни» [21].

«Такие исследователи как Shonkhoff и Phillips считают, что это связано с тем, что значимые контакты со сверстниками предоставляют детям уникальные возможности для знакомства с социальными нормами, связанными с межличностными отношениями, и для практики добровольного поведения (Shonkhoff and Phillips 2000)» [28].

«Как следствие, отвержение группой сверстников и тем самым исключение из значимых контактов со сверстниками оказывает разрушительное воздействие на будущее развитие ребенка» [29].

«Фактически, по сравнению с детьми, которых принимают сверстники, отвергнутые дети испытывают более высокий уровень тревожности, одиночества и депрессии» [25].

«Помимо этих интернализационных проблем, отвержение сверстниками в детстве было также связано с более высоким уровнем агрессивного поведения, проблемами поведения. (Dodge, 2003; Miller-Johnson, 2002; Prinstein and La Greca, 2004)» [24].

«Отвержение со стороны сверстников, несомненно, является серьезной причиной для беспокойства. Поэтому важно изучить факторы, способствующие этому: «Почему дети становятся отвергнутыми своими сверстниками?» [23].

«В исследованиях Cillessen рассматривается ответ на данный вопрос, сосредоточившись на социометрическом статусе – понятии, обозначающем положение ребенка в группе сверстников (например, принят или отвергнут, нравится или не нравится, популярен или непопулярен)» [23].

«Исследователи Gifford-Smith и Brownell показали, что социометрический статус детей частично определяется их поведением» [26].

«Более того, многочисленные исследования Menting и Pedersen показали, что дети, не способные регулировать свое агрессивное поведение, подвергаются повышенному риску быть отвергнутыми сверстниками» [26].

Развитие социально-эмоциональных способностей (РСЭС): интегрированная модель практических компетенций, основанных на эмоциях [25].

«Социальный интеллект. Согласно Килстрому и Кантору (2011), Торндайк (1920) первоначально разделили интеллект на три общие категории» [25]: абстрактный; механический; социальный.

«Позже, исследователи дали развёрнутые, а также противоречивые определения способностей и компетенций социального интеллекта, такие как знание и понимание социальных вопросов, умение налаживать отношения с людьми, социальные техники, социальные стимулы, эмоциональную регуляцию и черты личности (Вернон, 1933), или общий интеллект, применяемый к пониманию социальных ситуаций (Векслер, 1958)» [31].

«В исследованиях Зиркеля (2000), посвящённые истории и концептуализации социального интеллекта, появилось представление о том, что поведение является продуктом функциональности и адаптивности» [31].

В концепции Роттера (1966, 1975) акцент делается на пронизательном ответе на вопрос: «Что человек видит возможным для себя в данной ситуации, и как это может помочь мне понять его?» [31].

«В целом, согласно исследованиям Зиркелю (2000), социальный интеллект можно описать как модель личности и индивидуального поведения, в которой предполагается, что люди обладают знаниями о себе и социальном мире, в котором они живут. Люди активно используют эти знания, чтобы управлять своими эмоциями и направлять свое поведение на достижение желаемых результатов» [31].



Основные концепции теоретической модели социального интеллекта включают в себя то, что социально-интеллектуальное поведение является целенаправленным, по крайней мере, четырьмя способами:

- возможности и риски присущи социально интеллектуальному целенаправленному поведению, и в результате они влияют на развитие когнитивных и поведенческих решений для выбора и достижения конкретных целей;
- эти возможности, риски, поведенческие решения и связанные с ними цели сильно зависят от культуры;
- на развитие и достижение этих целей также сильно влияют самоопределение, самосознание и стремление защищать значимых представлений о Я-концепции;
- пункты, описанные выше, объединяются и влияют на «...стратегии, которые люди используют для достижения жизненно важных целей, а именно контроль своего эмоционального фона и достижения поставленных задач в самых разных ситуациях» (Zirkel) [32].

Цель и специфические возможности эмоционального интеллекта.

«Основной целью эмоционального интеллекта является «формирование психического поведения в реальной жизни» посредством когнитивных процессов как восприятие и регуляция эмоций, в которых используется оценка и выражение эмоций» [27].

«Эмоциональный интеллект, рассматриваемый как черта личности и способностей, понимается через определение четырех конкретных областей способностей» [19, 21].

«Проблемы исследования социального и эмоционального интеллекта. Исследователи по-прежнему скептически относятся к тому, что социальный и эмоциональный интеллект можно разделить психометрически» [21].

«По сравнению с эмоциональным интеллектом, попытки измерения социального интеллекта имеют более длительную историю» [24].

«Основные замечания, которые звучат в адрес исследования социального интеллекта, включают в себя самопознание, то есть нерешённые вопросы о том, можно ли отделить его от абстрактного, научного интеллекта (например, когнитивного и поведенческого), вопросы конвергентной и дискриминантной валидности (Hedlund, Sternberg, Lievens, Chan), а также то, смогут ли новые открытия в нейронауке возобновить обоснованный интерес к социальному интеллекту, переосмыслив его как жизнеспособный и валидный конструкт (Kihlstrom, Cantor)» [24].

«Использование социального интеллекта по-прежнему остается проблемой (Kihlstrom, Cantor). Измерения социального интеллекта определяются настолько широко и многообразно, что определить валидность конструкта бывает сложно» [43].

«Такие термины, как социальная осознанность, социальная компетентность, самоконтроль, социальные навыки, эмоциональный интеллект и практический интеллект, часто используются как взаимозаменяемые с социальным интеллектом, что сводит его к «универсальному» конструкту (Lievens, Chan)» [22].

Сходная проблема существует и с «эмоциональным интеллектом», который стал «громким словом», связанным почти со всеми внутриличностными способностями, кроме IQ (Goleman, Hedlund, Sternberg).

Д. Локк заявил, что «эмоциональный интеллект стал настолько широким, а его компоненты настолько разнообразны, что ни одна концепция не может охватить или интегрировать их все, независимо от того, как эта концепция будет называться; это является чёткой концепцией».

«Другие замечания, касающиеся эмоционального интеллекта, включают нечеткие и несовместимые определения этого конструкта, проблемы дискриминантных и валидных критериев, а также вопросы, касающиеся программ обучения межличностных навыков и фактического влияния эмоционального интеллекта как конструкта на внутриличностные и межличностные результаты (Matthews)» [21].

В условиях изменяющихся современных переосмыслений, семья сохраняет свои позиции во всем мире как основная ячейка воспитания детей. Одним из важнейших этапов воспитания детей является развитие социально-эмоциональных навыков, которое начинается в младенческом возрасте через безопасную или незащищённую привязанность (Bowlby, Cassidy, Lewis Mann).

«Положительное развитие социально-эмоциональных навыков включает в себя развитие способностей определять и понимать эмоции, а также умения управлять и регулировать эмоциональными переживаниями (Hamilton, Widen)» [28].

«Семья является социально-эмоциональной средой с устойчивыми взаимоотношениями, которые существуют между членами семьи, особенно эмоциональная привязанность детей к своим родителям, которые играют ключевую роль в социально-эмоциональных достижениях (Bowlby, Darling-Churchill, Lippman)» [28].

«Это важно, поскольку социально-эмоциональные навыки влияют на развития детей, в том числе на результаты воспитания и важные возрастные этапы (Darling-Churchill, Lippman, Elias, Haynes)» [25].

Несмотря на значительную неоднородность использования этой терминологии (Flannery, Smith), исследования показывают, что все виды опыта общения со сверстниками имеют фундаментальное значение для траекторий развития [25].

Опыт общения со сверстниками в детстве и подростковом возрасте был признан важнейшим со времен социокультурной перспективы Выготского (1978), который постулировал, что когнитивное развитие направляется социальным опытом.

Последствия низкого уровня отношений со сверстниками (Schwartz-Mette, одиночества и социальной изоляции (Leigh-Hunt) могут проявляться в негативных долгосрочных результатах для психического здоровья

(например, депрессия, тревога, самоповреждение или намерение совершить самоубийство).

Более того, отношения со сверстниками в детстве, по-видимому, играют определенную роль в остром и долгосрочном иммунном профиле (Scott, Manczak).

В течение длительного времени исследователи и медицинские работники призывали к раннему вмешательству для укрепления психического здоровья детей (Enns) и противодействия факторам риска развития (Congro, Brown).

«Опираясь на культурно-историческую теорию Л.С. Выготского: «язык может играть важную роль в объяснении того, почему некоторые дети испытывают трудности в регуляции своего поведения» [30].

«Л.С. Выготский считал, что «первоначальная функция языка – социальная (взаимодействие с другими), он предположил, что язык впоследствии помогает детям регулировать свои и чужие действия» [30].

«Фактически, Л.С. Выготский различал две формы речи: речь, направленную на других (социальная речь), и речь, направленную на себя (внутренняя речь)» [30].

«Если социальная речь используется в коммуникативных целях (т.е. для построения отношений с другими людьми), то внутренняя речь используется для саморегуляции, позволяя ребенку размышлять и изменять собственное поведение» [30].

«Таким образом, язык не только служит средством общения, но и позволяет ребенку планировать, координировать и анализировать свои действия» [30].

Отношения детей со сверстниками имеют решающее значение для их социально-эмоционального развития, психического и физического здоровья.

Дружба определяется как «отношения между двумя людьми, характеризующиеся поддержкой, временем, близостью, доверием, привязанностью и способностью управлять конфликтами» (Roach).

Таким образом, «сверстники» — это более общий термин для обозначения лиц, как правило, близкого по возрасту, входящих в одну социальную сеть или сообщество в то время, как только некоторые отношения со сверстниками считаются дружбой, которая, как правило, является более близкими, взаимными отношениями (Arnett, Jensen).

## **1.2 Особенности традиций, их роль в формировании позитивных отношений к сверстникам у детей 4-5 лет**

«Детский коллектив формируется ежедневно, это кропотливая и важная работа. Ведущая роль в формировании сплоченного и дружного коллектива принадлежит воспитателю. Именно воспитатель подбирает в соответствии с ситуацией и методы и формы работы. Будь то беседа, занятие по развитию нравственных качеств, игровые упражнения и приемы, игры, чтение художественной литературы. Важно научить ребенка давать правильную оценку поступкам, ориентируясь на нравственные понятия» [1, с. 323].

«Педагог для детей является авторитетной, ключевой фигурой в детском саду, образцом для подражания, носителем шкалы ценностей. Поэтому формирование детского коллектива напрямую зависит от степени включенности воспитателя в этот процесс, его заинтересованности, от эмоциональных реакций педагога на внешние формы поведения детей» [1, с. 321].

«Развитие эмоционального интеллекта, формирование нравственных представлений, коммуникативных навыков ребенка, культуры общения, умения подчиняться установленным правилам — все это является необходимой основой для создания сплоченного детского коллектива в группе детского сада» [1, с. 321].

«Обязательным условием успешной работы по сплочению коллектива является создание доброжелательной атмосферы в группе, положительных и

позитивных эмоций, создание психологического и физического комфорта» [1, с. 321-322].

«Большое значение имеют традиции группы, например: с радостью и улыбкой приходить в детский сад, вежливо, по имени обращаться к взрослым и сверстникам. Маленькие, но повседневные ритуалы и традиции играют порой ключевое значение в развитии дружеских взаимоотношений. Они помогают придерживаться установленного порядка, вырабатывают устойчивые привычки поведения, препятствуют возникновению конфликтных ситуаций» [1, с. 323].

«У дошкольников среднего возраста складывается ситуативно-деловое общение со сверстниками, сверстник становится интересен как партнер по сюжетной игре. Ребенок старается контролировать свои эмоции, эмоции более ровные, проявляются элементы эмоциональной отзывчивости» [1, с. 322].

«По мере взросления детей формируются коммуникативные навыки, игры усложняются, распределяются роли и действия, обыгрываются сказки по ролям. Так у детей появляется общая цель, совместная деятельность, направленная на ее осуществление, необходимость договориться, появляется радость от общения со сверстниками» [1, с. 322].

«Традиция – сложившаяся анонимно в результате накопленного опыта система норм, представлений, правил и образцов, которой руководствуется в своём поведении довольно обширная и стабильная группа людей. Традиции передаются из поколения в поколение и выступают одним из регуляторов общественных отношений» [2, с. 63].

Автор описывает, что «совместная деятельность, направленная на достижение общих целей, сплачивает коллектив» [2, с. 63]. «Именно совместная деятельность является объективным фактором формирования коллектива. У детей дошкольного возраста это общественно полезная работа, бытовой труд, деятельность по художественному творчеству, спорту, игра, познавательно-экспериментальная деятельность. В процессе совместной

деятельности возникают большие и малые традиции, которые поддерживают, подбадривают, настраивают на положительный лад всех членов коллектива» [2, с. 63].

«Можно выделить большие и малые традиции. Яркие массовые мероприятия, организация и проведение которых воспитывает чувство гордости за свой коллектив, веру в его силы, уважение друг к другу – это большие традиции. Но бывают еще повседневные, будничные, иным словом, малые традиции. Они не такие глобальные, но не менее важны по воспитательным воздействиям. Выработывая устойчивые привычки поведения, они учат поддерживать установленный порядок. Малые традиции не требуют особых усилий, поддерживают установившийся порядок, всеми добровольно принятое соглашение. Традиции могут меняться и обновляться. Взросление детей, меняющиеся интересы, новые задачи, встающие перед коллективом, новые способы их решения становятся со временем более или менее значимыми – это способствует изменению имеющихся традиций» [2, с. 63].

«Традиции – это такие устойчивые формы коллективной жизни, которые эмоционально воплощают нормы, обычаи, желания воспитанников. Традиции помогают вырабатывать общие нормы поведения, развивают коллективные переживания, украшают жизнь. Если традиция принята группой и каждым ее членом отдельно, если она эмоционально востребована, то она прочно входит в жизнь коллектива» [2, с. 63].

«Групповые традиции – это прочно укоренившиеся нормы, правила и стереотипы поведения и действий, повседневного общения между людьми, соблюдение которых стало потребностью каждого члена данной группы, сложившиеся на основе длительного опыта совместной деятельности группы. Это могут быть: «День рождения детей», «Занятия своим делом за общим столом», «Сладкий вечер», «Собирание коллекций», «Итог прожитого дня», «Дневник группы» и так далее» [2, с. 64].

«Поэтому создание групповых традиций в детском саду – необходимая и нужная работа. Традиции играют большую роль в укреплении дружеских отношений, оказывают большую помощь в воспитании детей. Такие традиции, в которых дети вместе и с воспитателем объединены общим действием, прочно откладываются в детской памяти и уже неразрывно связаны с детством, с воспоминанием о детском садике как о родном общем доме, где каждый ребенок любим и уважаем» [2, с. 64].

«Принципы формирования традиций в детском коллективе:

- безусловное принятие каждого ребенка, его сильных и слабых сторон;
- беспристрастность в оценке поступков воспитанников;
- терпение и терпимость в достижении цели педагогического воздействия;
- диалогичность в общении с детьми;
- отсутствие боязни у педагога признать свою неправоту, свои непрофессиональные действия;
- использование чувства юмора как неотъемлемого методического средства в работе с воспитанниками;
- исключение значимости своего настроения в общении с детьми» [2, с. 64].

По мнению А.С. Макаренко: «Ничто так не скрепляет группу детей, как традиция. Воспитать традиции, сохранить их – чрезвычайно важная задача воспитательной работы» [3, 11].

«В основе каждой традиции лежит опыт того социального коллектива, который ею располагает и её поддерживает вне зависимости от того, накоплен этот опыт в течение тысячелетий или нескольких лет, вырабатывался он путем проб и ошибок, на ощупь и наугад или при помощи логических умозаключений, за счет интеллектуального потенциала. Стереотипы фиксируют этот опыт, стабилизируют его в коллективной памяти» [6, с. 76].



«Необходимо отметить одну особенность, выраженную в том, что традиции как составная часть образа жизни, представляют собой целостную, коллективную или индивидуальную форму человеческой деятельности, в которых выражается какое-нибудь идеологическое, нравственное или религиозное содержание» [7, с. 49].

«Традиции имеют социально-психологический фон. Через механизм эмоционального заражения традиции, присущие образу жизни людей, усиливают, углубляют то, о чем думает, переживает человек в момент каких-то общезначимых для многих событий и явлений. Как составная часть образа жизни, они формируют духовный облик людей, а также являются механизмом передачи этого облика новым поколениям. Образ жизни – это совокупность всех сторон жизни общества, которые формируют и воспитывают человека. Это воздействие на мир человека может быть как сознательно организованным с определенными целями, так и влиянием стихийных, неуправляемых факторов» [4, с. 51-52].

«Традиция не только отражение мира, но и отношение к действительности, поэтому она включает не только знания, но и оценку окружающего мира и самого человека. Данная характеристика традиции очень важна, поскольку она подчеркивает ее своеобразие, отличительную особенность по сравнению со специализированным, научно-теоретическим уровнем общественного сознания, так как для последнего основным является степень отражения, обнаружение и вскрытие глубинных сущностей, которые не всегда сопровождаются оценкой» [4, с. 63].

«Широкое исследование содержания традиций и обычаев началось в 60-х годах XX века. В те годы было издано немало работ, среди авторов которых можно отметить имена Э.А. Баллера, А.Г. Спиркина, В.Д. Плахова, И.В. Суханова. В исследованиях раскрывается социальная природа традиций, обычаев и ритуалов, прослеживается процесс их становления и функционирования, многообразие форм, диалектика единичного и общего, национального и интернационального» [7, с. 16].

«Недостатком современного состояния проблемы традиций, – отмечал И.В. Суханов, – является то, что исследование её лишено целостного подхода, ведется по частям, образующим систему традиций. Причем каждый автор, исследующий какую-то одну сторону традиции, выдает эту сторону за традицию в целом» [5, с. 37]; [18].

«Традиции имеют социально-психологический фон. Через механизм эмоционального заражения традиции, присущие образу жизни людей, усиливают, углубляют то, о чем думает, переживает человек в момент каких-то общезначимых для многих событий и явлений» [7, с. 49].

«Традиции, как составная часть образа жизни, формируют духовный, физический облик людей, а также являются социальным механизмом передачи этого облика новым поколениям. Образ жизни общества формирует и воспитывает человека» [7, с. 49].

«Традиции складываются на основе духовно-нравственной практики людей, через воспитание в семье, коллективе. Из множества поступков отбираются наиболее соответствующие жизненным целям и идеалам» [7, с. 49].

Таким образом, важно формировать позитивное отношение к сверстникам у детей 4-5 лет, что позволяет укреплять дружеские объединения детей, развивать взаимопонимание. Мы предполагаем, что эффективным средством данного процесса являются традиции. В следующей главе раскроем три этапа эксперимента (констатирующий, формирующий и контрольный).

## Глава 2 Экспериментальная работа по формированию позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет посредством традиций

### 2.1 Изучение уровня сформированности позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет

Цель констатирующего этапа – определение уровня сформированности позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет.

Для реализации поставленной цели исследования была проведена экспериментальная работа, на базе детского сада № 162 «Олимпия» г.о. Тольятти. Для проведения экспериментальной работы были выбраны 20 детей 4-5 лет.

С опорой на исследования (И.А. Орловой, Е.О. Смирновой, В.Г. Утробинной, В.М. Холмогоровой) выбраны показатели и диагностические методики для оценки уровня сформированности позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет (таблица 1).

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

Компоненты	Показатель	Методика
Когнитивный	уровень сформированности коммуникативного навыка детей со сверстниками	«Диагностика развития общения со сверстниками» (И.А. Орловой, В.М. Холмогоровой)
Эмоционально-оценочный	отношения между детьми в ситуации выбора и распределения	Проблемная ситуация «Подари открытку» (Е.О. Смирновой, В.Г. Утробинной)
	отношения ребенка к сверстнику в ситуации возможной совместной деятельности	Проблемная ситуация «Игрушки» (Е.О. Смирновой, В.Г. Утробинной)
	степень эмоциональной вовлеченности в действия сверстника	Проблемная ситуация «Лото» (Е.О. Смирновой, В.Г. Утробинной)
Поведенческо-деятельностный	уровень представления ребенка о сверстнике	Рисуночная методика «Я и мой друг» (Е.О. Смирновой, В.Г. Утробинной)

Диагностическое задание 1. «Диагностика развития общения со сверстниками» (И.А. Орловой, В.М. Холмогоровой).

Цель: «выявить уровень сформированности коммуникативного навыка детей со сверстниками» [15].

Содержание: «диагностика общения предполагает регистрацию интереса ребёнка к сверстнику, чувствительности к воздействиям, инициативности ребёнка в общении, просоциальных действий, сопереживания и средств общения» [15].

Параметры общения детей со сверстниками:

- интерес к сверстнику. Ребенок проявляет интерес к сверстнику, изучая его внешность. Он приближается к нему, внимательно рассматривает одежду, лицо, телосложение;
- инициативность. Ребенок активно пытается привлечь внимание сверстника к себе, используя различные способы, так, например, смотрит в глаза сверстнику, чтобы установить связь. Дарит улыбки, чтобы показать дружелюбие и расположение, показывает, что он может делать, чтобы заинтересовать сверстника. Предлагает поиграть вместе, чтобы создать общий интерес и взаимодействие;
- чувствительность (активность). Так ребенок стремится к общению и взаимодействию со сверстником, проявляя желание действовать сообща. Он умеет замечать действия сверстника, реагировать на них и отвечать на них. Он старается понять поведение сверстника, подстроиться под него, и даже подражать его действиям;
- просоциальные действия. Ребенок учитывает желания своего сверстника, проявляя заботу и желание помочь. Он с удовольствием делится с ним игрушками или идеями и с радостью включается в совместные игры и занятия;
- средства общения. Ребенок использует разные способы, чтобы привлечь внимание сверстника и вовлечь его в игру. Он может позвать играть вместе. Может предложить игрушку. Ребенок активно участвует

в совместных действиях, поддерживая инициативу сверстника и предлагая свои идеи [8, 12].

Критерии оценивания.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок редко инициирует взаимодействие со сверстниками, не стремится вступить в контакт. Ребенок может иметь трудности с формулированием своих желаний, не умеет аргументировать свою точку зрения. Ребенок может быть эгоцентричным, не принимать во внимание желания других детей, не делиться игрушками. Ребенок часто участвует в простых формах общения: взаимные действия с игрушками, но не участвует в ролевых играх, создании общих планов.

Средний уровень (2 балла) – ребенок может инициировать взаимодействие со сверстниками, но иногда нуждается в подсказках взрослых. Ребенок может рассказать о своих желаниях, но не всегда умеет аргументировать свою точку зрения. Ребенок может учитывать желания других детей и делиться с ними игрушками, но иногда может быть эгоцентричным. Ребенок участвует в ролевых играх, создает совместные планы, но иногда может испытывать трудности в сотрудничестве и решении конфликтов.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок легко вступает в контакт со сверстниками, инициирует взаимодействие. Ребенок может аргументировать свою точку зрения, понимать и учитывать позицию других детей. Ребенок учитывает чувства и интересы сверстников, участвует в решении конфликтов, с удовольствием делится с ними. Ребенок уверенно участвует в разных видах взаимодействия, легко включается в игры, создает общие планы, решает конфликты мирным путем.

Результаты исследования уровня сформированности коммуникативного навыка детей со сверстниками представлены на рисунке 1.

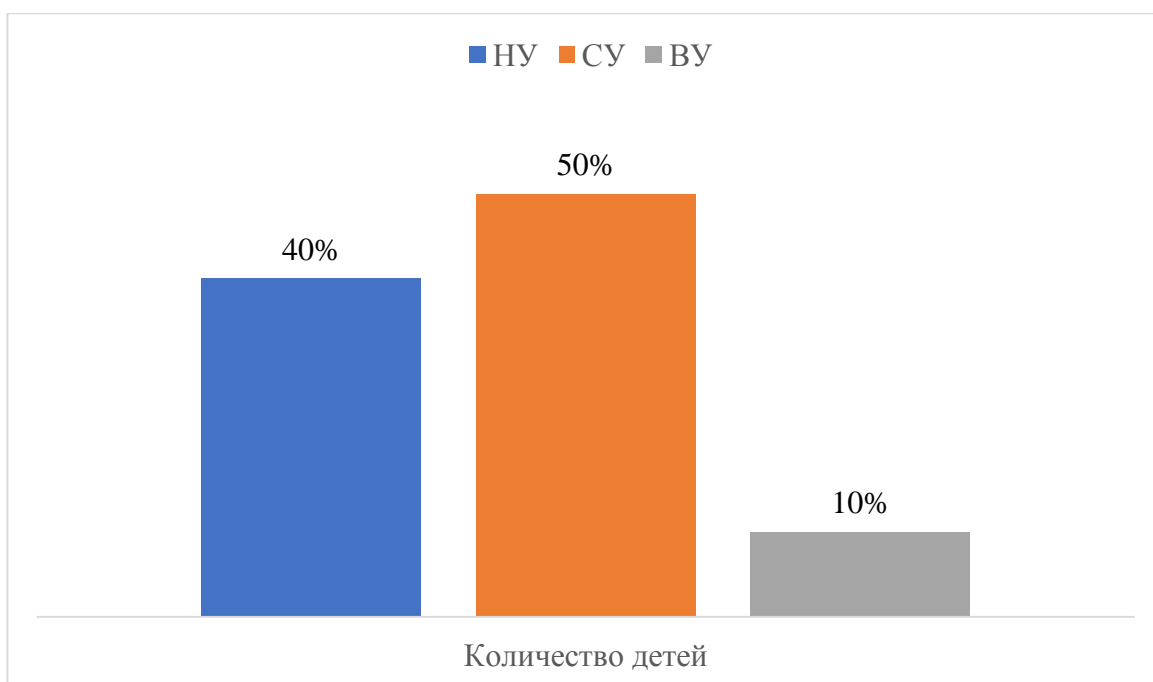


Рисунок 1 – Результаты исследования уровня сформированности коммуникативного навыка детей со сверстниками

У 8 детей (40%) был обнаружен низкий уровень, такие дети редко иницируют взаимодействие со сверстниками, не стремятся вступить в контакт. Например, Ярослав С. и Лев М. испытывают сложность в выражении своих мыслей и чувств, имеют трудности с формулированием своих желаний, не умеют аргументировать свою точку зрения. Интерес к сверстнику не устойчивый, не проявляют интерес к деятельности со сверстником. Дети в основном играют одни, со своими личными игрушками. Сверстников в игру не принимают. На сверстника не смотрят и не обращают внимание. Речь тихая, монотонная. При взаимодействии пользуется речью редко. Например, Лев М. при разговоре со сверстником больше пользуется мимикой и жестами (кивок головой).

Дарья К. не умеет учитывать чувства и интересы сверстников: бывает эгоцентричной, не принимает во внимание желания других детей, не делится игрушками. Ограничивается простыми формами взаимодействия и общения: взаимные действия с игрушками, но не участвует в ролевых играх, не создаёт общие планы и действия в игровой деятельности с детьми.

Ребёнок изредка смотрит на сверстника (злится, улыбается), мимика в основном напряженная, эмоции других детей не перенимает. Предпочитает играть одна, чем с кем-то. При выборе игрушки, пытается отобрать то, что ей нравится, не пытаясь договориться. Если не получается получить своё начинает кричать и плакать. Может агрессивно повести себя (толкнуть). Речь тихая, при взаимодействии использует простую фразу или отдельные слова.

Павел Г. реагирует на инициативу взаимодействовать со сверстником, но часто не уверен, инициатива общения не настойчивая, но не проявляет инициативу сам, откликается на предложения педагога на совместную деятельность через общие интересы со сверстником. Пытается взаимодействовать со сверстником, больше наблюдает за деятельностью других детей, не включаясь в игру. При попытке педагога включить ребёнка в игру, ребёнок ведёт себя скованно, но пытается реагировать на инициативу взрослого.

Лукерья Г. при взаимодействии с детьми часто проявляет негативизм, не может играть совместно с детьми. Так же ребёнок не умеет учитывать чувства и интересы сверстников: не принимает во внимание желания других детей, не делится игрушками. Часто ребёнок может впадать в истерики из-за несогласия со сверстниками.

У 10 детей (50%) был диагностирован средний уровень, дети проявляют инициативу в общении, так они могут инициировать взаимодействие со сверстниками, но иногда нуждаются в подсказках взрослых. Дети умеют выражать свои мысли и чувства: они могут рассказать о своих желаниях, но не всегда умеют аргументировать свою точку зрения. Дети учитывают чувства и интересы сверстников: они могут учитывать желания других детей и делиться с ними игрушками, но иногда могут быть эгоцентричными.

Опишем несколько детей, для более детального разбора взаимоотношений со сверстников.

Милана В. при взаимоотношении со сверстниками проявляет инициативу, любит играть и в компании детей, и в одиночестве. Чаще всего вступает в конфликты с детьми. Иногда наблюдает за действиями детей в группе, играя в одиночестве. Плохо находит контакт с детьми, так как очень эмоциональная девочка. При взаимодействии со сверстником (чаще игры с одним ребёнком), старается подстроиться под его действия. Так же проявляет инициативу при взаимодействии, но не во всех случаях, часто может не уступить игрушку, но при просьбе взрослого поделиться, меняет своё решение, но не охотно. Ребёнок активный, шумный, любит порезвиться. Но не перенимает мимику и жесты от сверстников.

Юлия С. спокойная девочка, сдержанная в общении. Может играть как одна, так и со сверстниками. Проявляет инициативу самостоятельно изредка, обычно играет в одиночестве, и подходят другие дети, чтобы начать взаимодействовать. Откликается на предложения советников охотно. Любит наблюдать, как играют сверстники в той компании, которой она находится.

Арина Г. проявляет инициативу во взаимодействии со сверстником, выражает свои эмоции (улыбается, смеётся). Мимика в основном спокойная, откликается на предложение делать что-то совместно. Играет не в большой компании, взаимодействует только с детьми, с которыми она общается лучше всего. Девочка ревнивая, любит играть только с близкими друзьями. Часто обижается в процессе игры. На взаимодействие с другими детьми реагирует бурно, может начать конфликтовать. Игрушками делиться только с близкими друзьями, к остальным сверстникам часто испытывает негативизм. Особенно это касается сверстников противоположного пола.

Такие дети участвуют в разнообразных формах взаимодействия: они участвуют в ролевых играх, создают совместные планы, но иногда могут испытывать трудности в сотрудничестве и решении конфликтов.

У 2 детей (10%) был отмечен высокий уровень, такие дети проявляют активную инициативу в общении, так же они легко вступают в контакт со сверстниками, инициируют взаимодействие.



Например, Аркадий В. проявляет инициативу в общении со сверстниками. Четко и ясно выражает свои мысли. Выстраивает стратегию во взаимоотношении со сверстниками. Вовлекает сверстника в совместную деятельность. Проявляет интерес в общении со сверстником. Ребёнок охотно откликается на инициативу сверстника в игре и в общении. Подражает действиям сверстника. Аркадий В. проявляет желание действовать совместно со сверстниками, сам предлагает действия в игре, чтобы заинтересовать сверстника во взаимоотношении. Если рассматривать межличностные отношения, ребёнок лидер, собирает большие компании для игры, взаимодействует с каждым в процессе общения и игры. Мимика и эмоции оживлённые, часто улыбается и смеётся. Своими эмоциями заражает сверстников, любит резвиться, смеяться. Постоянно привлекает к себе внимание сверстников и взрослых.

Андрей К. проявляет активную инициативу в общении, легко вступает в контакт со сверстниками, инициирует взаимодействие. Умеет четко и ясно выражать свои мысли и чувства. Аргументирует свою точку зрения, понимает и учитывает позицию других детей. Проявляет эмпатию и сочувствие, учитывает чувства и интересы детей. Часто участвует в решении конфликтах ситуаций. Ребёнок демонстрирует разнообразие и гибкость в коммуникации, уверенно участвует во всех видах взаимодействия с детьми, легко включается в игру, создаёт общие планы совместно со сверстниками. Как личность ребёнок аккуратный, спокойный, сдержанный. Не любит конфликты. Эмоции спокойные, улыбчивый, находит контакт со всеми. Как описывалось выше, ребёнок очень эмпатичный, любит помогать другим.

Таким образом, результаты показывают, что среди детей наиболее распространенным является средний уровень сформированности коммуникативного навыка со сверстниками (50%).

Диагностическое задание 2. Проблемные ситуации «Подари открытку» (Е.О. Смирнова, В.Г. Утробина).

Цель: выявление уровня отношения между детьми в ситуации выбора и распределения.

Содержание: «для каждого ребенка проводился индивидуальный эксперимент, в ходе которого ему предлагалось выбрать открытку из нескольких вариантов и решить, оставить ли её себе или подарить кому-то другому. После первого выбора, если ребенок просил еще одну открытку, ему разрешалось взять её, но нужно было назвать человека, которому она предназначалась. После распределения открыток педагог задавал вопросы, и анализировала действия ребенка» [16].

Критерии оценивания.

Низкий уровень (1 балл) – отношения между детьми в ситуации выбора и распределения характеризуется эгоизмом, жадностью и недоверием. Дети могут конфликтовать из-за желания получить больше для себя и не готовы делиться или учитывать интересы других.

Средний уровень (2 балла) – отношения между детьми в ситуации выбора и распределения означает некоторый уровень сотрудничества и компромисса. Дети понимают необходимость учитывать интересы других и могут прийти к соглашению при распределении.

Высокий уровень (3 балла) – отношения между детьми в ситуации выбора и распределения характеризуется взаимопомощью, состраданием и уважением. Дети способны обсуждать свои потребности, учитывать интересы других и приходиться к взаимовыгодным решениям, основанным на взаимном доверии и уважении.

Результаты исследования уровня отношения между детьми в ситуации выбора и распределения представлены на рисунке 2.

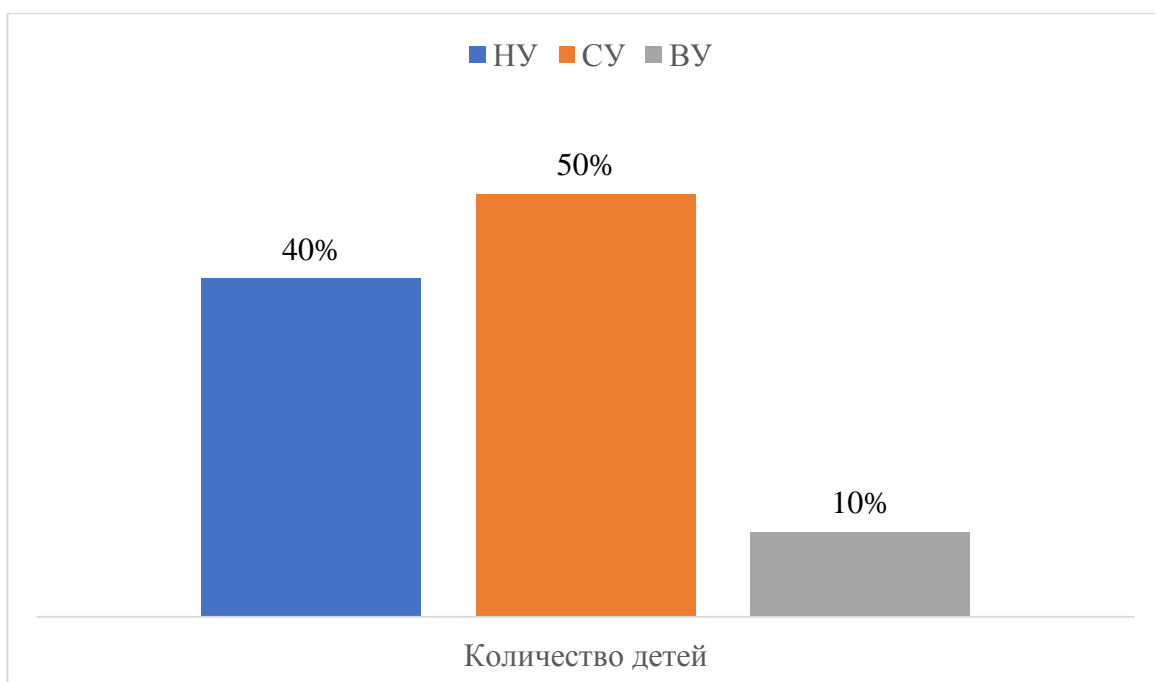


Рисунок 2 – Результаты исследования уровня отношения между детьми в ситуации выбора и распределения

У 8 детей (40%) был обнаружен низкий уровень, отношения между детьми в ситуации выбора и распределения характеризуется эгоизмом, жадностью и недоверием. Дети могут конфликтовать из-за желания получить больше для себя и не готовы делиться или учитывать интересы других.

Например, Дарья К. при выборе открыток была заинтересована, долго рассматривала. Чувствовалось смятение и неуверенность в выборе. На вопрос педагога: «Тебе нравится ещё какая-то открытка?». Ребёнок отвечал четко и уверенно, при продолжении выбрать ещё открытки, ребёнок с легкостью взял вторую. На вопрос: «Ты оставишь их себе или поделишься с другом?», ребёнок четко отвечал «Себе». После первого диагностического обследования (в ходе наблюдения), было выявлено, что ребёнок не взаимодействует со сверстниками. Играет одна, в контакт ни с кем не вступает. Играет чаще за столом (в куклы и домик), либо в центре ролевых игр (дочки-матери, кухня).

Кирилл К. при выборе открытки стеснялся, был робок. Выбрав открытку с машинками, на вопрос педагога: «Ты выбрал себе открытку с

машинами?». На что ребёнок отвечал: «Да», после этого не было ситуации выбора открытки для друга. При вопросе: «Есть у тебя друзья в группе?», ответил: «Да», но имена детей не назвал. От второй открытки на выбор отказался.

Ярослав С. выбор открытки вызвал интерес у ребёнка, старался тщательно всё осмотреть, выбор пал на одну из открыток. Вторую открытку сам не брал, при предложении выбрать вторую, был в смятении, выбрав, решал, какая больше ему нравится. На вопрос: «Кому подаришь вторую открытку?», ответил: «Я подарю открытку маме».

У 10 детей (50%) был диагностирован средний уровень, отношения между детьми в ситуации выбора и распределения означает некоторый уровень сотрудничества и компромисса. Дети понимают необходимость учитывать интересы других и могут прийти к соглашению при распределении.

Милана С. выбрала сразу две открытки, которые ей понравились. Не могла определиться, и попросила сразу две. На вопрос: «Кому достанется вторая открытка?». Ответила: «Я подарю её Арине». Педагог попросил рассказать, какую открытку ребёнок оставит себе, а какую другу. Начала выбирать, но быстро выбрала. На вопрос: «Почему эту открытку ты подаришь Арине?». Ребёнок ответил: «Потому что ей нравятся собачки». Ребёнок пришел к компромиссу распределения открыток сам, без помощи взрослого, только с наводящими вопросами. Зайдя в групповое помещение, сразу же подбежала к Арине, и подарила открытку.

Даниил С. испытывал трудности в распределении выбора открытки, долго выбирал, сомневался. Инициативу взять вторую открытку не проявил. Но при отклике педагога, на вторую открытку, ребёнок с интересом выбрал её. На вопрос: «Д. кому ты подаришь открытку?». Ребёнок ответил: «Я подарю Миرونу». На вопрос: «Д., как ты думаешь, ему понравится твоя открытка?». Не уверенно ответил: «Наверное».

Степан С. ребёнок выбрал открытку себе легко и быстро. На предложение выбрать ещё одну открытку, ребёнок не отказался, и также быстро выбрал вторую. На вопрос: «Стёпа, кому достанется вторая открытка?». Ребёнок ответил: «Моему другу». На вопрос: «Как зовут твоего друга?». Ребёнок ответил «Миша». Можно сказать, что ребёнок легко выбирает тот или иной предмет или действие. В последствие, зайдя в групповое помещение, ребёнок отдал открытку сверстнику, и они просто продолжали играть.

У 2 детей (10%) был отмечен высокий уровень, отношения между детьми в ситуации выбора и распределения характеризуется взаимопомощью, состраданием и уважением. Дети способны обсуждать свои потребности, учитывать интересы других и приходиться к взаимовыгодным решениям, основанным на взаимном доверии и уважении.

Андрей К., выбрав открытку себе, захотел подарить открытку сверстнику. Выбрав открытку, ответил на вопрос: «Андрей, кому ты подаришь свою открытку?», ответив: «Я подарю её Юли, она моя подруга». Можно сказать, что межличностные отношения Андрея и сверстника очень высокие, без колебания ребёнок выбрал открытки, старался выбрать самую красивую открытку для своего друга.

Аркадий В., выбирая открытку, много раз менял её местами, то брал, то откладывал. Так и не выбрав понравившуюся, педагог предложил выбрать открытку для кого-то другого, а потом для себя. Ребёнок так и сделал, ту открытку, которую он не решался взять, он оставил для друга. А себе выбрал другую открытку. На вопрос: «Почему именно эта открытка для друга?». Ребёнок ответил: «Не знаю, потому что Ване она понравится она больше, чем мне». Можно сделать вывод, что у Аркадий В. очень развито чувство уважения, ребёнок учитывает интересы других детей, что основывается на взаимодоверии к отгружающим его детям.

Таким образом, результаты показывают, что среди детей наиболее распространенным является средний уровень отношения между детьми в ситуации выбора и распределения (50%).

Диагностическое задание 3. Проблемная ситуация «Игрушки» (Е.О. Смирнова, В.Г. Утробина).

Цель: выявления уровня отношения ребенка к сверстнику в ситуации возможной совместной деятельности.

Содержание: педагог предложил ребенку поиграть с различными игрушками и спросил, как он собирается с ними играть. Педагог спросил у него, будет ли он играть один или с кем-то еще, и предложил дать кому-то другому погулять с игрушками. Ребенок имел возможность выбрать, как играть с игрушками, и ему было сказано, что игрушки остаются в детском саду и после игры нужно отдать их воспитателю. Педагог наблюдал за ребенком в течение 3-4 часов, чтобы увидеть, как он будет обращаться с игрушками: играть одному, с другими детьми или отдавать для игры другим. Ребенок в этой ситуации действовал согласно своим потребностям и желаниям, не зная, что на него обращено внимание.

Критерии оценивания.

Низкий уровень (1 балл) – проявляется в отсутствии интереса, нежелании сотрудничать и взаимодействовать друг с другом. Дети могут проявлять агрессию, демонстрировать недружелюбное поведение и игнорировать своего сверстника, не давать играть в игрушки.

Средний уровень (2 балла) – отношения предполагает наличие некоторого взаимодействия между детьми, однако оно носит поверхностный характер. Дети могут принимать участие в совместной деятельности, но в основном находятся в расстоянии друг от друга и не проявляют особого интереса к своему сверстнику.

Высокий уровень (3 балла) – отношения между детьми в ситуации совместной деятельности характеризуется уважением, взаимопониманием и дружелюбием. Дети активно сотрудничают друг с другом, общаются, делятся

идеями и помогают друг другу. Они могут рассматривать своего сверстника как друга и рады проводить время вместе.

Результаты исследования уровня отношения ребенка к сверстнику в ситуации возможной совместной деятельности представлены на рисунке 3.

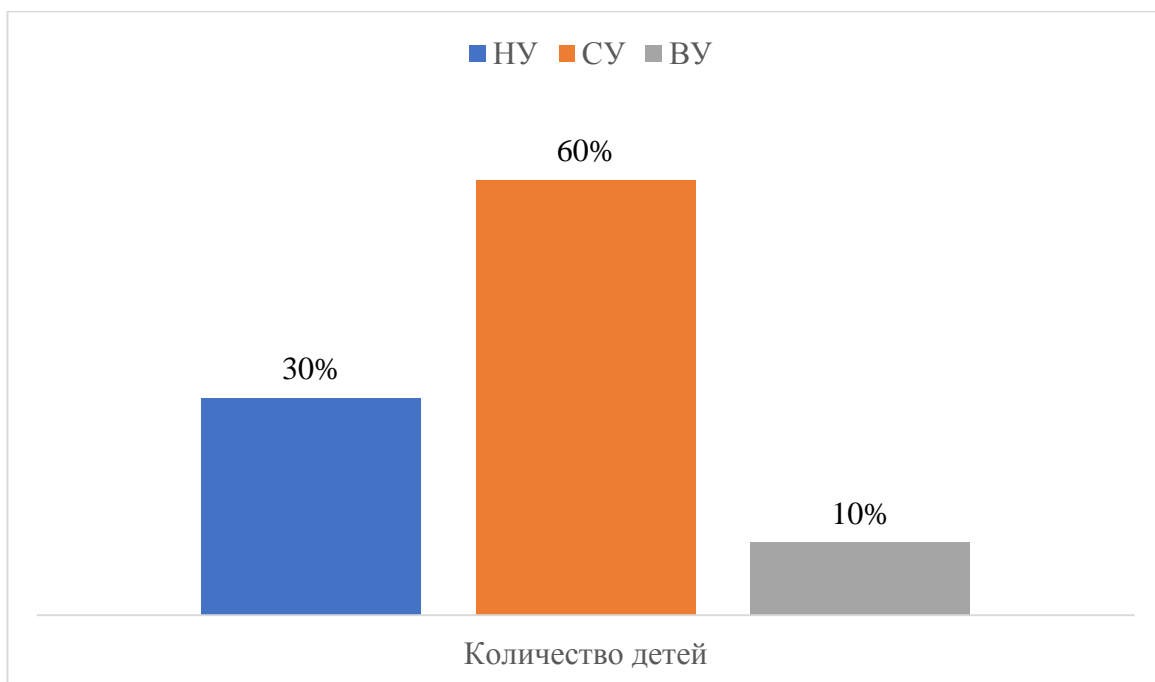


Рисунок 3 – Результаты исследования уровня отношения ребенка к сверстнику в ситуации возможной совместной деятельности

У 6 детей (30%) был обнаружен низкий уровень, так дети могут проявлять агрессию, демонстрировать недружелюбное поведение и игнорировать своего сверстника, не давать играть в игрушки.

Лев М. с игрушкой играл один. Совместно со своими игрушками. На просьбу дать поиграть, отказывался, говорил, что это ему дали поиграть. Голос ребёнка тихий, Лев не конфликтный, но не делится игрушками и предметами в группе. Любит играть в месте, где образуется стыки стен (угол), садиться лицом туда, чтобы меньше было взаимодействия с другими. Не реагирует на взаимодействия со сверстниками.

Семён Л. игрушкой обращался не аккуратно. Мог кинуть на пол, либо взрезаться об стену. Игрушка была на выбор (машинка, самолёт, мягкая

игрушка). Ребёнок выбрал звучащий самолёт истребитель. В процессе игры не реагировал на просьбу сверстников показать игрушку, отходил, закрывал руками. Играл один. Уходя домой, неохотно отдал игрушку, попросил папу купить такую же. С игрушкой ввёл себя небрежно, как выяснилось позже, старший брат так же себя ведёт себя с игрушками.

Дарья К. проявляла негативизм, игрушкой не делилась со сверстниками. Играла одна. Реагировала бурно, на просьбу других поделиться игрушкой, показывала нежелательное поведение (истерика, плачь). С игрушкой сидела за столом, ходила с ней везде. При уходе домой, тяжело расставалась с игрушкой, плакала, хотела забрать домой. Так же присутствовало нежелательное поведение (падала на пол, кричала).

У 12 детей (60%) был диагностирован средний уровень, так дети могут принимать участие в совместной деятельности, но в основном находятся в расстоянии друг от друга и не проявляют особого интереса к своему сверстнику.

Василиса З. игрушкой делится, но не охотно. Только когда играет совместно с кем-то. При просьбе других сверстников в не игры, отказывает. Чаще предпочитает настольные игры, либо же центр ролевых игр. Без особого интереса проявляет инициативу к сверстнику с игрой. Игрушку спокойно отдаёт педагогу, уходя домой.

Милана В. играет в компании со сверстников с выбранной игрушкой, изредка даёт поиграть кому-то из компании, чаще всего играет сам в неё. В процессе игры с игрушкой ведёт себя не аккуратно. При просьбе дать игрушку другому ребенку, может не отдать, вызвав негативизм. Если сверстник настойчиво просит дать посмотреть игрушку, у ребёнка начинается нежелательное поведение (кричит, отбирает, жалуется педагогу).

Мирон П. в игрушку играет один, или с другом. За столом в процессе строительства из конструктора или кубиков. С игрушкой ведёт себя аккуратно. Даёт игрушку сверстнику, с которым играет. При просьбе других



советников даёт посмотреть, но после забирает играть дальше. Уходя домой, игрушку отдаёт охотно педагогу. При этом показывая маме саму игрушку.

Миша С. в игрушку играет в компании сверстников, по просьбе даёт игрушку только близким друзьям. Чаще всего игрушка находится всегда рядом, при этом ребёнок занимается другой деятельностью. При просьбе посмотреть игрушку, ребёнок отказывает, утверждая, что никому не даст её.

У 2 детей (10%) был отмечен высокий уровень, так дети активно сотрудничают друг с другом, общаются, делятся идеями и помогают друг другу. Они могут рассматривать своего сверстника как друга и рады проводить время вместе.

Аркадий В. игрушками делится охотно, со сверстниками выстраивает доверительные отношения, придумывает стратегии для игры. Игрушки не отбирает, а умеет спрашивать у сверстников. Много сотрудничает во время игры. Если хочет что-то взять другое, во что играют, всегда спрашивает разрешения у других. Своими игрушками делится с дружелюбием. Делится идеями и общается активно. Всегда придумывает новые идеи для разнообразия игры. Часто смеётся и придумывает разные виды деятельности для себя и сверстников.

Андрей К. игрушкой делится спокойно, в конфликты не вступает. Ребёнок спокойный, дружелюбный, активно сотрудничает с другими детьми. Придумывает идеи для игр, всегда найдет, во что поиграть, даже если дал поиграть игрушку другому сверстнику. С игрушкой ведёт себя аккуратно.

Таким образом, результаты показывают, что среди детей наиболее распространенным является средний уровень отношения ребенка к сверстнику в ситуации возможной совместной деятельности (60%).

Диагностическое задание 4. Проблемная ситуация «Лото»  
(Е.О. Смирнова, В.Г. Утробина)

Цель: определение степени эмоциональной вовлеченности в действия сверстника.

Содержание: педагог предложила детям сыграть в игру «Лото». Она раздала карточки, но вдруг выяснилось, что их не хватает на одного ребенка. Возникла проблема – кто будет играть первым, а кто потом. Детям пришлось принять решение. Если им было сложно договориться, педагог предложил использовать жеребьевку. Трое детей стали игроками, а четвертый – судьей. Педагог фиксировала, кто первым сложит карточку. В результате исследовались реакции детей на проблемную ситуацию, их эмоциональная вовлеченность и способы принятия решений.

Критерии оценивания.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок не участвует в действиях сверстника, наблюдает за ними со стороны, не проявляя активного интереса. Ребенок не выражает свои эмоции в ответ на действия сверстника, не участвует в общих переживаниях, не делится своим настроением. Ребенок не отражает эмоции сверстника, не старается понять его чувства, не включается в общую эмоциональную атмосферу.

Средний уровень (2 балла) – ребенок проявляет интерес к действиям сверстника, участвует в них, но не всегда инициативен, может быть пассивным наблюдателем. Ребенок выражает свои эмоции, но не так ярко, как при высоком уровне вовлеченности, может ограничиваться улыбкой, кивком головы или краткими комментариями. Ребенок может отражать эмоции сверстника, но не всегда успевает сделать это сразу, иногда может затрудняться с пониманием чувств другого ребенка.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок активно включается в действия сверстника, проявляет большой интерес к его деятельности, активно поддерживает его, предлагает свои идеи, старается помочь и создать общий положительный настрой. Ребенок ярко выражает свои эмоции в ответ на действия сверстника, радуется его успехам, сопереживает его неудачам, откровенно делится своим настроением. Ребенок «настраивается» на эмоциональный строй сверстника, отражая его чувства и реагируя

соответствующим образом, создавая атмосферу взаимопонимания и сотрудничества.

Результаты исследования уровня степени эмоциональной вовлеченности в действия сверстника представлены на рисунке 4.

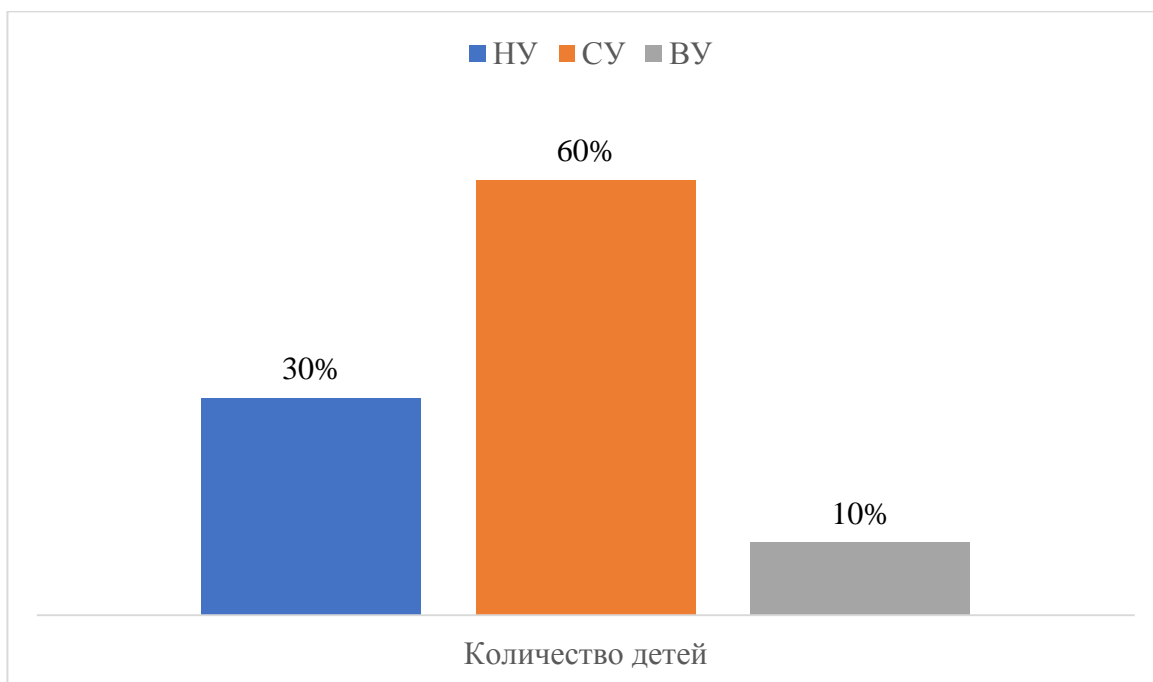


Рисунок 4 – Результаты исследования уровня эмоциональной вовлеченности в действия сверстника

У 6 детей (30%) был обнаружен низкий уровень, так дети не участвуют в действиях сверстника, наблюдают за ними со стороны, не проявляя активного интереса. Дети не выражают свои эмоции в ответ на действия сверстника, не участвуют в общих переживаниях, не делятся своим настроением. Дети не отражают эмоции сверстника, не стараются понять его чувства, не включаются в общую эмоциональную атмосферу.

Кирилл К. не участвовал в выборе игрока, тихо сидел, молчал. В процессе жеребьевки не вызвался быть ведущим. После игры молча ушёл, не выражая свои эмоции. Можно сказать, что не понимает чувства другого человека, так как сам не был в такой ситуации.

Даша Д. при ситуации выбора, кто будет первый играть, попали Даша Д. и Паша Г., ребёнок молча сидел, и не проявил инициативу поделиться своей карточкой. При проявлении педагога выбрать ведущего, ребёнок предложил выбрать Пашу Г., так как ему не досталось карточки. Но не поделился собственной карточкой.

Паше Г. не досталась карточка, тогда ребёнок просто молча стоял, смотрел, как дети играют. При проявлении педагога, что можно взять Пашу ведущим, дети согласились, но мальчик не выразил эмоций, и отказался играть.

Лукерья Г. в процессе игры начала говорить, что тот ребёнок пришёл поздно, и он играть не будет. На предложение педагога выбрать одного ведущего, отказалась играть с карточкой лото, и вызвалась быть ведущим. В процессе игры пропала заинтересованность.

У 12 детей (60%) был диагностирован средний уровень, так дети проявляют интерес к действиям сверстника, участвуют в них, но не всегда инициативны, могут быть пассивным наблюдателем. Дети выражают свои эмоции, но не так ярко, могут ограничиваться улыбкой, кивком головы или краткими комментариями. Дети могут отражать эмоции сверстника, но не всегда успевают сделать это сразу, иногда может затрудняться с пониманием чувств.

Иван К. в процессе выбора ведущего охотно предлагал идею выбрать сверстника, которому не достались карточки. Своей карточкой не поделился, но при предложении отдать карточку сверстнику, а самому быть ведущим ребёнок согласился. В ситуации выбора мешался, не знал, как быть. Но после того, как отдал карточку сверстнику, улыбнулся и играл с удовольствием в игру.

Степан С. в процессе игры и выбора ведущего, молчал, но кивал головой. Своей карточкой в первый кон игры не поделился. Со второй игры отдал карточку сверстнику, а сам ушёл играть с другими сверстниками.

Миша С. в игре был тихий и молчаливый, в процессе выбора ведущего не проявлял инициативу. Играл несколько раз, после ушёл. И отдал карточку другому игроку. Как отдал карточку, немного посмотрел, как играют другие дети, и ушёл играть в другую игру.

Арина Г. карточку не отдала, даже в процессе игры. Выбор ведущего не вызвал у неё интереса. При предложении педагога быть ведущим, ребёнок отказался, сказал, что хочет поиграть в лото на карточках. После нескольких раз игры, предложила сама быть ведущим. Отдав свою карточку другому сверстнику, у кого не хватило карточки.

У 2 детей (10%) был отмечен высокий уровень, так дети активно включаются в действия сверстника, проявляют большой интерес к его деятельности, активно поддерживают его, предлагают свои идеи, стараются помочь и создать общий положительный настрой. Дети ярко выражают свои эмоции в ответ на действия сверстника, радуются его успехам, сопереживают его неудачам, откровенно делятся своим настроением. Дети «настраиваются» на эмоциональный строй сверстника, отражая его чувства и реагируя соответствующим образом, создавая атмосферу взаимопонимания и сотрудничества.

Аркадий В. при выборе карточек выбрал самую красивую карточку на его взгляд. Когда произошла ситуация выбора ведущего, вызвался сам. Отдав карточку своему сверстнику. В процессе игры шутил, был активен и веселил других детей. Можно сказать, что ребёнок создал положительный настрой в компании сверстников в процессе игры в «Лото».

Андрей К. в процессе игры, сразу же предложил отдать свою карточку, сказав: «Я ещё успею поиграть». Ребёнок доброжелательно улыбнулся, и наблюдал за игрой сверстников. Можно сказать, что Андрей эмпатичный, сопереживает другим.

Таким образом, результаты показывают, что среди детей наиболее распространённым является средний уровень эмоциональной вовлечённости в действия сверстника (60%).

Диагностическое задание 5 рисуночная методика «Я и мой друг» (Е.О. Смирновой, В.Г. Утробинной).

Цель: выявить уровень представления ребенка о сверстнике.

Содержание: каждому испытуемому предлагается провести рисунок, изображающий себя и его лучшего друга. Предоставляется лист бумаги и набор красок или карандашей, включающий шесть основных цветов. Процедура рисования занимает в среднем от 10 до 15 минут.

Перед началом рисования экспериментатор проводит короткую беседу с испытуемым, задавая вопросы о его друзьях и ожиданиях от рисунка. Затем испытуемому предлагается нарисовать себя и своего лучшего друга на предоставленном листе.

По завершении рисунка экспериментатор выясняет у испытуемого, кого он изобразил на рисунке и какие детали относятся к нему и к его другу. При необходимости задаются дополнительные вопросы для уточнения деталей рисунка.

При анализе рисунков выделяются и анализируются следующие показатели: конкретная персонификация изображения: кого именно изображает испытуемый в качестве друга и насколько он принимает задачу; соотношение характера изображения образов себя и друга, включая:

- сравнительный размер фигур «Я» и сверстника;
- пространственное расположение фигур «Я» и сверстника на листе бумаги и относительно друг друга;
- сравнительная прорисованность фигур «Я» и сверстника;
- целостность изображений фигур «Я» и сверстник, включая презентацию отдельных частей тела и наличие дополнительных деталей;
- цветовое оформление фигур «Я» и сверстника.

Критерии оценивания.

Низкий уровень (1 балл) – при этом уровне ребенок пассивен в отношении действий сверстника, скорее наблюдает их со стороны, чем

активно участвует. Он не проявляет интерес к совместным действиям, не делится своими эмоциями и не пытается понять эмоциональное состояние другого ребенка.

Средний уровень (2 балла) – в этом случае ребенок уже проявляет некоторый интерес к действиям сверстника и может иногда принимать участие в них, но его вовлеченность не всегда выражена активно. Эмоциональная реакция также более сдержана, и он может не всегда точно воспринимать и отражать эмоции другого ребенка.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок проявляет активный интерес к действиям сверстника, активно участвует в их осуществлении и стремится создать позитивную атмосферу. Он ярко выражает свои эмоции, активно поддерживает сверстника и с легкостью отражает его эмоциональное состояние, создавая атмосферу взаимопонимания и сотрудничества.

Результаты исследования уровня представления ребенка о сверстнике представлены на рисунке 5.

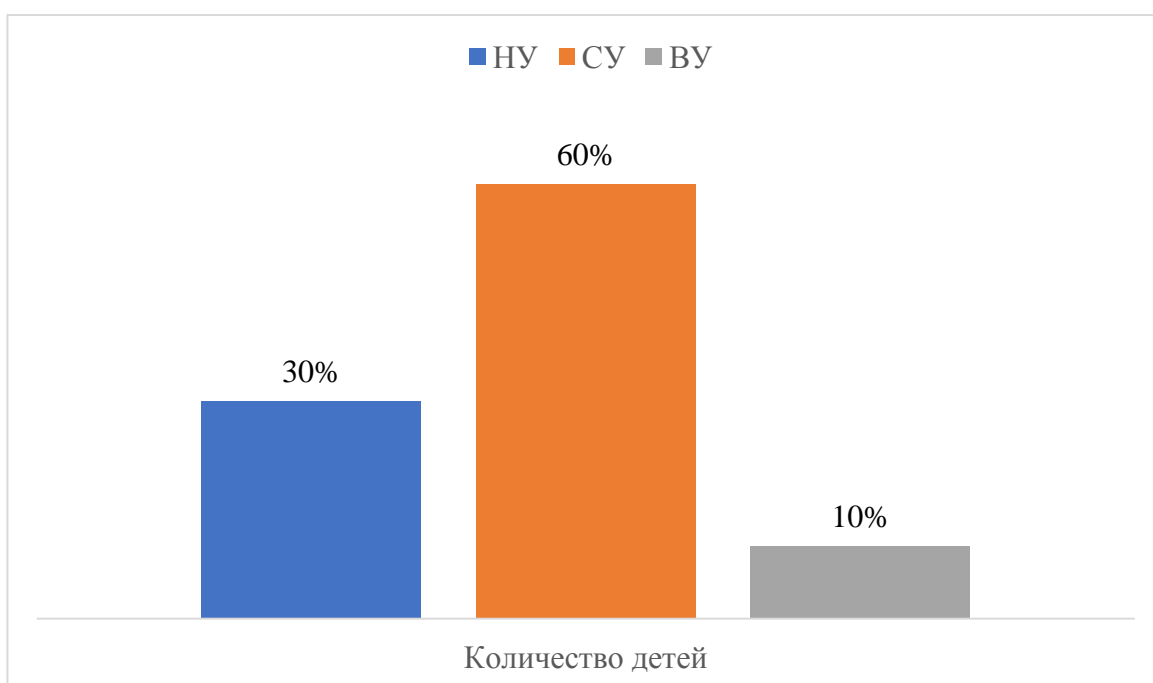


Рисунок 5 – Результаты исследования уровня представления ребенка о сверстнике

У 6 детей (30%) был обнаружен низкий уровень, так дети пассивны в отношении действий сверстника, скорее наблюдают их со стороны, чем активно участвуют. Они не проявляют интерес к совместным действиям, не делятся своими эмоциями и не пытаются понять эмоциональное состояние другого ребенка.

Лукерья Г. при ответах на вопросах, рассказывает, что у неё много друзей, но имена не называет. На вопрос: «Что ты любишь делать с друзьями?». Ребёнок отвечает: «Играть в куклы». Можно сказать, что во взаимодействии со сверстниками ребёнок редко делится своими эмоциями, не пытается понять эмоции других детей. Предпочитает играть одна. Ребёнок скованный, тихий, мало эмоциональный.

Дарья К. при ответе на вопросы не может назвать чётко имя своего друга, часто колеблется, не знает, что ответить. При рисовании рисунка, можно сказать, что ребёнок не заинтересован в общении со сверстниками. Рисует много деталей.

Семён Л. демонстрирует проблемы во взаимоотношения со сверстниками. На вопрос: «У тебя есть друг? Как его зовут?». Ответ ребёнка: «Кирилл». «Какой Кирилл?». Ответ ребёнка: «Мой брат (Мой брат)». При разговоре с педагогом, выяснилось, что ребёнок отстаёт в развитии, плохо говорит. Речевые навыки не соответствуют возрасту ребёнка. На занятиях часто отвлекается. Ребёнок не усваивает программу. При рисовании ребёнок не нарисовал сверстника рядом с собой.

Лев М. испытывает трудности в общении с детьми. Скромный, тихий, не конфликтный. Часто играет один. В процессе общения с ребёнком выясняется, что друзья есть, их зовут Мирон и Стёпа. Речь мальчика тихая, на вопросы часто не отвечает, либо кивает головой.

У 12 детей (60%) был диагностирован средний уровень, так дети уже проявляют некоторый интерес к действиям сверстника и могут иногда принимать участие в них, но их вовлеченность не всегда выражена активно.



Эмоциональная реакция также более сдержана, и они могут не всегда точно воспринимать и отражать эмоции другого ребенка.

Миша С. молча рисовал. После рисования ответил на вопрос: «Кого ты нарисовал?», ответ ребёнка: «Это я и мой друг». В процессе оценивания рисунка, расположение сверстника и самого ребёнка не близко друг к другу. Ответы на вопросы не вовлекли ребёнка в беседу с педагогом. Ребёнок эмоционально сдержанный в процессе беседы с педагогом.

Юля С. нарисовала рисунок, где был изображён сверстник. Можно сказать, что фигура «Я» и сверстник одинаковые по размеру, что говорит о том, что она сравнивает себя с другими. Ответы на вопросы простые, не имеют окраски в речи. Чаще всего ребёнок рассказывала о своей семье, нежели о сверстниках на рисунки и в группе.

Ваня К., ребёнок тихий, спокойный, при рисовании увлечён опрессовыванием деталей рисунка, нежели себя и сверстника. При ответах на вопрос: «Кого ты нарисовал?». Ребёнок ответил: «Данила». На вопрос: «Кто для тебя Данил?». Ответ ребёнка: «Данил мой друг».

Данил С. нарисовав рисунок, немного рассказал о нём, по просьбе педагога. Сам инициативу в беседе ребёнок не проявлял. Больше использовал невербальную речь (жесты), чем вербальную (речь). Со сверстниками взаимодействует, инициативу проявляет редко.

У 2 детей (10%) был отмечен высокий уровень, так дети проявляют активный интерес к действиям сверстника, активно участвуют в их осуществлении и стремятся создать позитивную атмосферу. Они ярко выражают свои эмоции, активно поддерживают сверстника и с легкостью отражают эмоциональное состояние, создавая атмосферу взаимопонимания и сотрудничества.

Аркадий В. с легкостью выполнил задание. Речь ребёнка невнятная, так как имеются речевые нарушения (замены, смешение, возможно ринолалия). В процессе общения ребенок был активным, нарисовал себя и своих друзей. Рассказал, что любит играть с ними.

Андрей К. в процессе общения ребёнок спокоен, выдержанный. Речь поставлена хорошо. Использует различные сложные предложения. Рассказал о своём рисунке: «Это я и мои друзья. Я люблю играть с друзьями в машинки и конструктор. Очень часто нам нравится играть в гонки. Мне нравится детский сад, потому что здесь много друзей». Можно сделать вывод, что ребёнок умеет взаимодействовать со сверстниками и взрослыми. В процессе всей диагностики рассказывал про свою семью, и события, которые происходили недавно. Ребёнок ответственный, хорошо развиты межличностные отношения и самооценка.

Таким образом, результаты показывают, что среди детей наиболее распространённым является средний уровень представления ребенка о сверстнике (50%). Общие результаты исследования представлены на рисунке 6, приложение А, таблица А1.

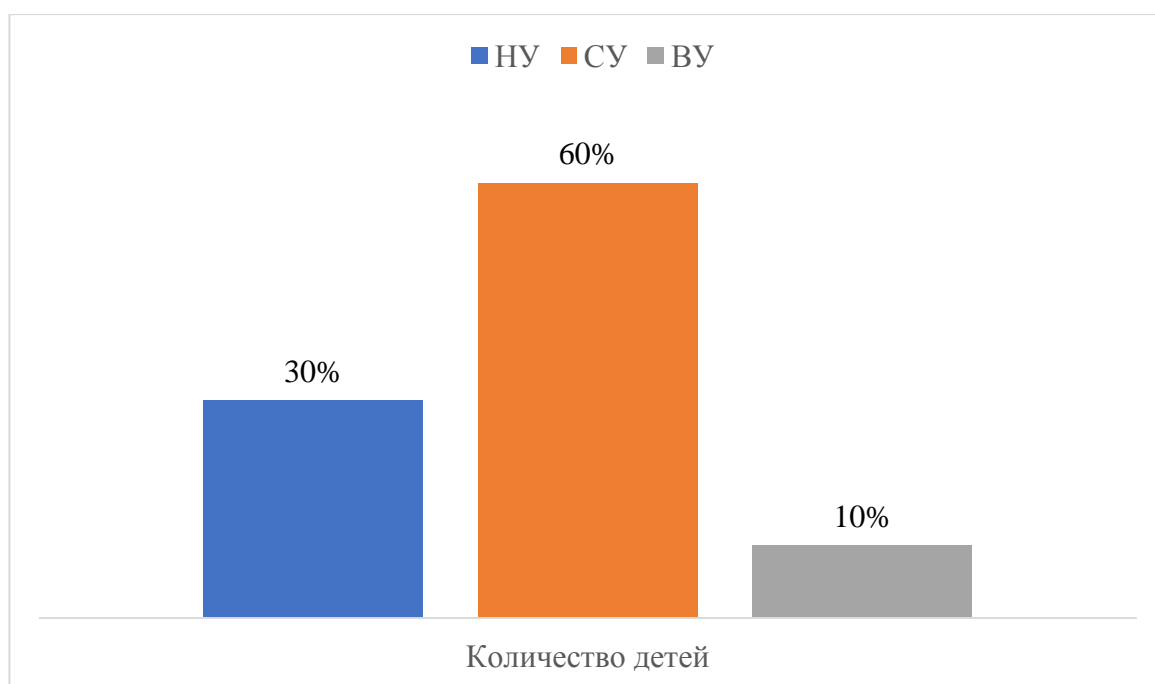


Рисунок 6 – Результаты уровня сформированности позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет

У 6 детей (30%) был обнаружен низкий уровень, так дети могут испытывать трудности в установлении контактов с окружающими детьми,

предпочитать соло-игры или иметь ограниченный круг общения. Важно помогать таким детям, развивать навыки социального взаимодействия и строить позитивные отношения с окружающими.

У 12 детей (60%) был диагностирован средний уровень, так дети могут проявлять дружелюбие и интерес к другим детям, но иногда им сложно находить общий язык или поддерживать долгосрочные отношения. Они могут быть более самостоятельными или иметь предпочтения в выборе друзей.

У 2 детей (10%) был отмечен высокий уровень, так дети проявляют дружелюбие, заботу и доброту по отношению к другим детям. Они стремятся создавать позитивные отношения, помогают другим детям и умеют находить общий язык с разными личностями.

Таким образом, диагностика выявила, что средний уровень сформированности позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет (60%) является наиболее распространенным среди детей.

## **2.2 Содержание и организация работы по формированию позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет посредством традиций**

Цель формирующего эксперимента: формирование позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет посредством традиций.

В исследовании поставлена гипотеза, так согласно гипотезе исследования работа проводилась по следующим этапам:

- определены компоненты позитивного отношения детей 4-5 лет к сверстникам с учетом их возрастных особенностей;
- подобраны традиции (как установленный порядок действий), выполняющие нормативно-регуляционную роль, обуславливающие проявление детьми позитивного отношения к сверстникам;

– разработана методика (содержание, формы, методы и приемы) формирования у детей 4-5 лет позитивного отношения к сверстникам посредством традиций.

Для реализации данных направлений были проведены мероприятия представленные в таблице 2.

Таблица 2 – Формирование позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет посредством традиций

Цель	Название	Описание
Формирование уровня коммуникативного навыка детей со сверстниками	День добра	организация дня, посвященного добрым поступкам и взаимовыручке между детьми, что способствует формированию эмпатии и позитивного отношения [20]
Формирование уровня коммуникативного навыка детей со сверстниками	Праздник дружбы	мероприятие, на котором дети вместе участвуют в различных играх и конкурсах, развивая командный дух и позитивные отношения
Формирование позитивного отношения между детьми в ситуации выбора и распределения	Творческие мастер-классы	общее занятие, на котором дети вместе создают что-то уникальное, поддерживая друг друга и выражая свое восхищение творчеством сверстников
Формирование позитивного отношения между детьми в ситуации выбора и распределения	Занятия по взаимопомощи	проведение занятий, на которых дети учатся помогать друг другу, разделять игрушки и проявлять заботу, что способствует укреплению позитивных отношений
Формирование позитивного отношения ребенка к сверстнику в ситуации возможной совместной деятельности	Совместные спортивные мероприятия	организация соревнований и игр на свежем воздухе, где дети могут проявить спортивное соревновательное дух и поддерживать позитивные отношения
Формирование позитивного отношения ребенка к сверстнику в ситуации возможной совместной деятельности	Дни благодарности	создание возможности для детей выражать благодарность своим сверстникам за помощь или поддержку, что способствует ценности дружбы и позитивных отношений
Формирование эмоциональной вовлеченности в действия сверстника	Тематические вечеринки	организация встреч в необычных костюмах или тематике, где дети могут весело проводить время вместе, укрепляя дружеские связи
Формирование эмоциональной вовлеченности в действия сверстника	Совместное чтение книг	проведение часа чтения, где дети могут вместе погружаться в увлекательные истории, обсуждать их и разделять впечатления, что способствует укреплению взаимопонимания

## Продолжение таблицы 2

Цель	Название	Описание
Формирование уровня представления ребенка о сверстнике	Взаимопомощь при выполнении заданий	создание ситуаций, когда дети могут объединить усилия для совместного выполнения заданий, что способствует развитию коммуникативных навыков и позитивных отношений
Формирование уровня представления ребенка о сверстнике	Дни поддержки	организация дней, когда дети могут поддержать своих сверстников, выражая слова поощрения, даря подарки или просто проявляя заботу, что способствует укреплению дружбы и отношений

Распишем проведенные мероприятия подробнее.

День добра включал в себя ряд мероприятий и активностей, направленных на формирование эмпатии и позитивного отношения к сверстникам.

Содержание.

В этот день дети были приглашены принести с собой добрые поступки, например, игрушки для обмена с другими детьми или небольшие подарки для своих друзей. Была предложена серия заданий, направленных на совместное выполнение и взаимопомощь, чтобы дети могли проявить свою заботу и поддержку друг к другу.

Формы.

Мероприятия проводились как часть общего расписания дня в детском саду. Дети участвовали в специальных играх и заданиях, которые были организованы в игровой форме, чтобы сделать процесс более увлекательным и интересным для них.

Методы и приемы:

– детям были предложены совместные творческие задания и игры, направленные на развитие взаимопомощи и сотрудничества. Воспитатели активно поощряли детей за добрые поступки и благодарили их за участие в мероприятиях;

– были использованы различные методики игрового общения, которые способствовали установлению позитивных взаимоотношений между детьми. Проведение «Дня добра» в детском саду позволило детям на практике понять важность добрых поступков и взаимовыручки, что способствовало формированию у них эмпатии и позитивного отношения к сверстникам;

– праздник Дружбы – это традиционное мероприятие, направленное на формирование у детей 4-5 лет позитивного отношения к сверстникам. Проведение таких мероприятий в прошедшем времени способствовало развитию социальных навыков, командных взаимоотношений и уважения друг к другу.

Содержание праздника дружбы включало в себя следующие элементы:

– выбор темы и символики праздника: каждый год могла быть выбрана новая тема, связанная с дружбой и взаимопомощью, а также соответствующая символика (например, символ дружбы - цветок, птица или другой объект);

– подготовка к празднику: дети и воспитатели вместе готовились к празднику, создавая декорации, костюмы и пригласительные билеты. Этот процесс способствовал развитию творческих способностей детей и их взаимодействию друг с другом;

– проведение игр и конкурсов: на самом празднике проводились различные игры и конкурсы, которые требовали от детей взаимодействия и сотрудничества. Например, командные игры, где дети должны были решать задачи вместе, или конкурсы на лучший рисунок о дружбе;

– обмен подарками: в конце праздника дети обменивались небольшими подарками, сделанными своими руками, что способствовало развитию чувства заботы и внимания к сверстникам.

Формы проведения праздника дружбы включали в себя:

- групповые занятия: дети были разделены на небольшие группы, в которых они работали вместе над созданием декораций, костюмов и подарков;
- комплексные мероприятия: на празднике проводились различные мероприятия, которые способствовали развитию социальных навыков и командных взаимоотношений.

Методы и приемы, используемые на празднике дружбы:

- игровые методы: использование игровых ситуаций для развития социальных навыков и командных взаимоотношений;
- проектный метод: дети вместе с воспитателями разрабатывали проекты по подготовке и проведению праздника, что способствовало развитию творческих способностей и сотрудничеству;
- метод совместной деятельности: дети работали вместе над решением различных задач, что способствовало развитию взаимопомощи и уважения друг к другу.

Опишем деятельность детей совместно с педагогами и специалистами детского сада.

Дети испытывали интерес в создании совместного продукта. Игровой метод включал в себя работу педагога-психолога в сенсорной светлой и тёмной комнате. Работа проводилась групповая, чтобы каждый ребёнок смог испытать эмоции. Педагогом было проведено мероприятие по эмоциям. В конце рассказали свои эмоции, что они чувствовали в ходе игры.

В процессе подготовки театрального дня, воспитанники совместно с воспитателем и музыкальным руководителем подготовили сценку ко дню празднования театра.

В праздник «Дня добра» дети участвовали в уборке территории своего участка, где учились взаимодействовать друг с другом, учились бережно относиться к природе и к другим обитающим нашего детского сада. Так как детский сад находится в лесу, и территория детского сада имеет большие масштабы, дети помогали дворникам в уборке шишек, веток.

Таким образом, праздник дружбы был эффективным мероприятием для формирования у детей 4-5 лет позитивного отношения к сверстникам, развития социальных навыков и командных взаимоотношений.

Творческие мастер-классы являются эффективным средством формирования позитивного отношения у детей 4-5 лет к сверстникам через традиции. В прошедшем времени такие мастер-классы проводились с целью развития творческих способностей детей, а также создания атмосферы сотрудничества и поддержки.

Содержание:

- выбор темы мастер-класса: Тема должна быть интересной и понятной для детей, например, создание украшений из природных материалов, рисование картин на заданную тему или изготовление игрушек из бумаги;
- подготовка материалов: Организаторы мастер-класса должны обеспечить все необходимые материалы и инструменты для работы, чтобы дети могли сосредоточиться на творческом процессе;
- разделение на группы: Детей можно разделить на небольшие группы, чтобы они могли взаимодействовать и обмениваться идеями.

Формы:

- групповая работа: Дети работают вместе в небольших группах, что способствует развитию навыков сотрудничества и коммуникации;
- индивидуальная работа: в рамках мастер-класса дети также могут работать самостоятельно, что позволяет им проявить свою индивидуальность и творческий подход.

Методы и приемы:

- обмен идеями: Организаторы мастер-класса могут поощрять детей обмениваться идеями и поддерживать друг друга в процессе создания своих работ;



- показ и обсуждение результатов: после завершения работы дети могут представить свои творения перед остальными участниками мастер-класса, что позволяет им почувствовать удовлетворение от своей работы и получить положительную обратную связь от сверстников;
- выставка работ: Организация выставки работ, созданных на мастер-классе, позволяет детям гордиться своими достижениями и восхищаться успехами сверстников.

В нашем детском саду ведётся конкурс рисунков на каждое время года, например выставка рисунков на осенний период, зимний, весенний и летний период. В свободной деятельности от занятий, либо же дома с родителями дети участвовали в конкурсе. Детские рисунки развешиваются на стендах внутри учреждения. За лучшие рисунки детям вручали дипломы.

Так же проходил мастер-класс работ на зимний период, которые украшали фотозоны детского сада. Воспитанники с родителями из бросового материала создавали различные подделки. Для родителей и детей устраивался мастер-класс от педагогов по изготовлению елочной игрушки на выставку.

Дети приходили рассматривать выставку совместно с педагогом, каждый ребёнок рассказывал, что он сделал совместно с родителями и из чего состоит его игрушка.

Таким образом, творческие мастер-классы в прошедшем времени были эффективным средством формирования позитивного отношения у детей 4-5 лет к сверстникам через традиции, способствуя развитию навыков сотрудничества, коммуникации и творческого самовыражения.

«Занятия по взаимопомощи».

Содержание:

- обучение разделению игрушек и предметов, так дети учатся делиться своими вещами и игрушками, чтобы другие дети тоже могли ими пользоваться;

- развитие навыков помощи так показывали детям различные ситуации, в которых детям нужно помогать друг другу (например, поддержка при выполнении заданий, помощь в одевании);
- проявление заботы и сопереживания, так дети учились понимать и сочувствовать чувствам сверстников, проявляя заботу и поддержку.

Формы:

- игровые ситуации. Использование игровых сцен, где дети смогли примерить роли, требующие взаимопомощи;
- групповые задания. Проведение коллективных заданий, где успех каждого зависит от помощи других;
- работа в парах. Совместное выполнение задач в парах, что укрепляет взаимодействие и доверие.

Методы:

- моделирование. Показывали примеры правильного поведения, которые дети пытаются повторить;
- поощрение. Использовали похвалы и награды для стимулирования желания помогать и заботиться о других;
- рефлексия. Обсуждение после каждого занятия, чтобы дети могли выразить свои чувства и мысли о проделанной работе.

Мы рассказывали детям сказки и истории о дружбе, взаимопомощи и доброте. Обсуждали с ними важность помогать друг другу, делиться игрушками и проявлять заботу. В процессе чтения, дети оживлённо беседовали с педагогами, отвечали на вопросы, которые касаются доброты и дружбы.

Далее использовали игровые ситуации, в которых дети могли практически применить свои знания о взаимопомощи. Например, мы играли в игры, где нужно было помогать друг другу, собирать игрушки, строить башню или переносить предметы. Мы рисовали и лепили картинки на тему дружбы, взаимопомощи и доброты. Это помогало детям выразить свои

чувства и мысли на данную тему. Мы читали детям книги о дружбе и взаимопомощи, после чего обсуждали прочитанное произведение. Это помогало детям увидеть разные примеры позитивных отношений между людьми. Проводили занятия в группах по 5-7 человек. Это позволяло детям взаимодействовать друг с другом, учиться работать в команде.

В некоторых случаях проводили индивидуальные занятия с детьми, которые испытывали трудности в общении со сверстниками (например, Семён Л., Дарья К., Лев М., Ярослав С.). Мы широко использовали игровые методы, так как дети в этом возрасте лучше всего усваивают информацию через игру. Использовали яркие картинки, игрушки и другие наглядные материалы, чтобы сделать занятия более интересными и понятными для детей. Затем объясняли детям важность взаимопомощи и дружбы, рассказывали им сказки и истории, задавали вопросы и обсуждали с ними важные темы.

Таким образом, благодаря этим занятиям у детей 4-5 лет формировалось положительное отношение к сверстникам, они учились помогать друг другу, делиться игрушками и проявлять заботу.

### **2.3 Оценка работы по формированию позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет посредством традиций**

Цель контрольного эксперимента: выявить динамику в уровне сформированности позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет.

Диагностическое задание 1. «Диагностика развития общения со сверстниками» (И.А. Орловой, В.М. Холмогоровой).

Цель: выявить уровень сформированности коммуникативного навыка детей со сверстниками.

Результаты исследования уровня сформированности коммуникативного навыка детей со сверстниками представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Динамика уровня сформированности коммуникативного навыка детей со сверстниками

Уровень	Констатация	Контроль
Низкий	8/40%	4/20%
Средний	10/50%	12/60%
Высокий	2/10%	4/20%

У 4 детей (20%) был обнаружен низкий уровень, такие дети редко иницируют взаимодействие со сверстниками, не стремятся вступить в контакт. Дети испытывают сложности в выражении своих мыслей и чувств, так они могут иметь трудности с формулированием своих желаний, не умеют аргументировать свою точку зрения. Дети не умеют учитывать чувства и интересы сверстников: они могут быть эгоцентричными, не принимать во внимание желания других детей, не делиться игрушками. Дети ограничиваются простыми формами взаимодействия, так они часто участвуют в простых формах общения: взаимные действия с игрушками, но не участвуют в ролевых играх, создании общих планов.

У 12 детей (60%) был диагностирован средний уровень, дети проявляют инициативу в общении, так они могут инициировать взаимодействие со сверстниками, но иногда нуждаются в подсказках взрослых. Дети умеют выражать свои мысли и чувства: они могут рассказать о своих желаниях, но не всегда умеют аргументировать свою точку зрения. Дети учитывают чувства и интересы сверстников: они могут учитывать желания других детей и делиться с ними игрушками, но иногда могут быть эгоцентричными.

Дети участвуют в разнообразных формах взаимодействия: они участвуют в ролевых играх, создают совместные планы, но иногда могут испытывать трудности в сотрудничестве и решении конфликтов.

У 2 детей (20%) был отмечен высокий уровень, Дети проявляют активную инициативу в общении, так они легко вступают в контакт со сверстниками, инициируют взаимодействие. Дети умеют четко и ясно

выражать свои мысли и чувства: они могут аргументировать свою точку зрения, понимать и учитывать позицию других детей. Дети проявляют эмпатию и сочувствие, так они учитывают чувства и интересы сверстников, участвуют в решении конфликтов, с удовольствием делятся с ними. Дети демонстрируют разнообразие и гибкость в коммуникации, так они уверенно участвуют в разных видах взаимодействия, легко включаются в игры, создают общие планы, решают конфликты мирным путем.

Результаты исследования показали положительную динамику в уровне развития детей. Количество детей на низком уровне развития снизилось на 20%, а количество детей на среднем и высоком уровнях увеличилось на 20%. Это свидетельствует о том, что внедренное содержание работы по формированию позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет посредством традиций эффективно.

Диагностическое задание 2. Проблемные ситуации «Подари открытку», «Игрушки», «Лото» (Е.О. Смирнова, В.Г. Утробина).

Цель: выявление уровня отношения между детьми в ситуации выбора и распределения.

Результаты исследования уровня отношения между детьми в ситуации выбора и распределения представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Динамика уровня отношения между детьми в ситуации выбора и распределения

Уровень	Констатация	Контроль
Низкий	8/40%	4/20%
Средний	10/50%	12/60%
Высокий	2/10%	4/20%

У 4 детей (20%) был обнаружен низкий уровень, отношения между детьми в ситуации выбора и распределения характеризуется эгоизмом, жадностью и недоверием. Дети могут конфликтовать из-за желания получить больше для себя и не готовы делиться или учитывать интересы других.

У 12 детей (60%) был диагностирован средний уровень, отношения между детьми в ситуации выбора и распределения означает некоторый уровень сотрудничества и компромисса. Дети понимают необходимость учитывать интересы других и могут прийти к соглашению при распределении.

У 4 детей (20%) был отмечен высокий уровень, отношения между детьми в ситуации выбора и распределения характеризуется взаимопомощью, состраданием и уважением. Дети способны обсуждать свои потребности, учитывать интересы других и приходиться к взаимовыгодным решениям, основанным на взаимном доверии и уважении.

Результаты исследования показали положительную динамику в уровне развития детей. Количество детей на низком уровне развития снизилось на 20%, а количество детей на среднем и высоком уровнях увеличилось на 20%. Это свидетельствует о том, что внедренное содержание работы по формированию позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет посредством традиций эффективно.

Диагностическое задание 3. Проблемная ситуация «Игрушки» (Е.О. Смирнова, В.Г. Утробина).

Цель: выявления уровня отношения ребенка к сверстнику в ситуации возможной совместной деятельности.

Результаты исследования уровня отношения ребенка к сверстнику в ситуации возможной совместной деятельности представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Динамика уровня отношения ребенка к сверстнику в ситуации возможной совместной деятельности

Уровень	Констатация	Контроль
Низкий	6/30%	4/20%
Средний	12/60%	12/60%
Высокий	2/10%	4/20%

У 4 детей (20%) был обнаружен низкий уровень, так дети могут проявлять агрессию, демонстрировать недружелюбное поведение и игнорировать своего сверстника, не давая играть в игрушки.

У 12 детей (60%) был диагностирован средний уровень, так дети могут принимать участие в совместной деятельности, но в основном находятся в расстоянии друг от друга и не проявляют особого интереса к своему сверстнику.

У 4 детей (20%) был отмечен высокий уровень, так дети активно сотрудничают друг с другом, общаются, делятся идеями и помогают друг другу. Они могут рассматривать своего сверстника как друга и рады проводить время вместе.

Результаты исследования показали положительную динамику в уровне развития детей. Количество детей на низком уровне развития снизилось на 20%, а количество детей на среднем и высоком уровнях увеличилось на 20%. Это свидетельствует о том, что внедренное содержание работы по формированию позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет посредством традиций эффективно.

Диагностическое задание 4. Проблемная ситуация «Лото»  
(Е.О. Смирнова, В.Г. Утробина)

Цель: определение степени эмоциональной вовлеченности в действия сверстника.

Результаты исследования уровня степени эмоциональной вовлеченности в действия сверстника представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Динамика уровня степени эмоциональной вовлеченности в действия сверстника

Уровень	Констатация	Контроль
Низкий	6/30%	4/20%
Средний	12/60%	12/60%
Высокий	2/10%	4/20%

У 4 детей (20%) был обнаружен низкий уровень, так дети не участвуют в действиях сверстника, наблюдают за ними со стороны, не проявляя активного интереса. Дети не выражают свои эмоции в ответ на действия сверстника, не участвуют в общих переживаниях, не делятся своим настроением. Дети не отражают эмоции сверстника, не стараются понять его чувства, не включаются в общую эмоциональную атмосферу.

У 12 детей (60%) был диагностирован средний уровень, так дети проявляют интерес к действиям сверстника, участвуют в них, но не всегда инициативны, могут быть пассивным наблюдателем. Дети выражают свои эмоции, но не так ярко, могут ограничиваться улыбкой, кивком головы или краткими комментариями. Дети могут отражать эмоции сверстника, но не всегда успевают сделать это сразу, иногда может затрудняться с пониманием чувств.

У 4 детей (20%) был отмечен высокий уровень, так дети активно включаются в действия сверстника, проявляют большой интерес к его деятельности, активно поддерживают его, предлагают свои идеи, стараются помочь и создать общий положительный настрой. Дети ярко выражают свои эмоции в ответ на действия сверстника, радуются его успехам, сопереживают его неудачам, откровенно делятся своим настроением. Дети «настраиваются» на эмоциональный строй сверстника, отражая его чувства и реагируя соответствующим образом, создавая атмосферу взаимопонимания и сотрудничества.

Результаты исследования показали положительную динамику в уровне развития детей. Количество детей на низком уровне развития снизилось на 20%, а количество детей на среднем и высоком уровнях увеличилось на 20%. Это свидетельствует о том, что внедренное содержание работы по формированию позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет посредством традиций эффективно.

Диагностическое задание 5 рисуночная методика «Я и мой друг» (Е.О. Смирновой, В.Г. Утробинной).



Цель: выявить уровень представления ребенка о сверстнике.

Результаты исследования уровня представления ребенка о сверстнике представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Динамика уровня представления ребенка о сверстнике

Уровень	Констатация	Контроль
Низкий	6/30%	4/20%
Средний	12/60%	12/60%
Высокий	2/10%	4/20%

У 4 детей (20%) был обнаружен низкий уровень, так дети пассивны в отношении действий сверстника, скорее наблюдают их со стороны, чем активно участвуют. Они не проявляют интерес к совместным действиям, не делятся своими эмоциями и не пытаются понять эмоциональное состояние другого ребенка.

У 12 детей (60%) был диагностирован средний уровень, так дети уже проявляют некоторый интерес к действиям сверстника и могут иногда принимать участие в них, но их вовлеченность не всегда выражена активно. Эмоциональная реакция также более сдержана, и они могут не всегда точно воспринимать и отражать эмоции другого ребенка.

У 4 детей (20%) был отмечен высокий уровень, так дети проявляют активный интерес к действиям сверстника, активно участвуют в их осуществлении и стремятся создать позитивную атмосферу. Они ярко выражают свои эмоции, активно поддерживают сверстника и с легкостью отражают эмоциональное состояние, создавая атмосферу взаимопонимания и сотрудничества.

Результаты исследования показали положительную динамику в уровне развития детей. Количество детей на низком уровне развития снизилось на 20%, а количество детей на среднем и высоком уровнях увеличилось на 20%. Это свидетельствует о том, что внедренное содержание работы по

формированию позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет посредством традиций эффективно.

Общие результаты исследования представлены на рисунке 7, приложение Б, таблица Б1.

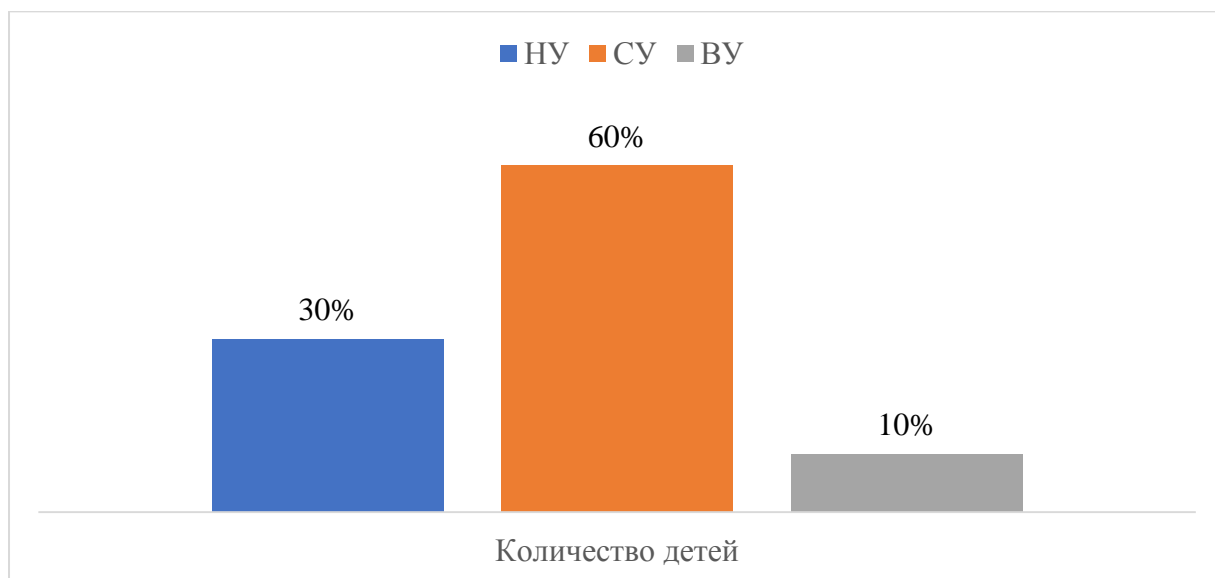


Рисунок 7 – Результаты уровня сформированности позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет на контрольном этапе

У 4 детей (20%) был обнаружен низкий уровень, так дети могут испытывать трудности в установлении контактов с окружающими детьми, предпочитать соло-игры или иметь ограниченный круг общения. Важно помогать таким детям развивать навыки социального взаимодействия и строить позитивные отношения с окружающими.

У 12 детей (60%) был диагностирован средний уровень, так дети могут проявлять дружелюбие и интерес к другим детям, но иногда им сложно находить общий язык или поддерживать долгосрочные отношения. Они могут быть более самостоятельными или иметь предпочтения в выборе друзей.

У 4 детей (20%) был отмечен высокий уровень, так дети проявляют дружелюбие, заботу и доброту по отношению к другим детям. Они стремятся

создавать позитивные отношения, помогают другим детям и умеют находить общий язык с разными личностями.

Результаты исследования показали положительную динамику в уровне развития детей. Количество детей на низком уровне развития снизилось на 20%, а количество детей на среднем и высоком уровнях увеличилось на 20%. Это свидетельствует о том, что внедренное содержание работы по формированию позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет посредством традиций эффективно.

Таким образом, разработанная методика формирования позитивного отношения детей к сверстникам эффективна. Особое значение имеет использования традиций, которые обеспечивали возможность детям проявлять понимание других ребят, вовлекаться в их деятельность, откликаться на помощь сверстников.

Изменилась позиция педагогов, они стали уделять внимание формированию у дошкольников желания помогать сверстникам, не реагировать эмоционально на их действия, выслушивать мнение других детей, стремиться договориться в процессе деятельности.

Результаты контрольного эксперимента свидетельствуют о динамике уровня сформированности позитивного отношения детей к сверстникам.

## Заключение

На основе анализа психолого-педагогической литературы отечественных и зарубежных исследователей, была проведена экспериментальная работа, направленная на обоснование наиболее эффективных условий формирования позитивного отношения к сверстникам у детей.

Проведя углубленное изучение имеющейся на сегодняшний день методической литературы, мы выяснили, что решением данной проблемы занимались такие учёные как: Л.С. Выготский, И.А. Орлова, Т.А. Репина, А.Г. Ружская, Е.О. Смирнова, В.Г. Утробина, В.М. Холмогорова и другие исследователи.

Таким образом, изучив исследования по данной проблеме, можно выделить понятие, что позитивное отношение к сверстникам у дошкольников, можно понимать как общую положительно эмоциональную направленность поведения ребенка в его взаимоотношениях с детьми, которая проявляется в умении сочувствовать, понимать состояние окружающих, готовности оказывать поддержку и вступать во взаимодействие в совместной двигательной деятельности. Данная проблема является актуальной и требует дальнейшего изучения.

У дошкольников недостаточно сформировано позитивного отношения к сверстникам, они мало проявляют эмпатию и толерантность, не вовлечены в эмоциональные действия с окружающими его людьми. Из этого следует необходимость оказания детям помощи, специально организованной деятельности по формированию положительного отношения к сверстникам по веком традиций.

В ходе исследования была проведена экспериментальная работа, где определены критерии сформированности позитивного отношения к сверстникам детей дошкольного возраста и определили уровень его развития. Таким образом, дети в группе имеют разный уровень развития позитивного

отношения к сверстникам, где преобладает низкий уровень 30% (6 детей), средний у 60% (12 детей) и высокий, только у 10% (2 ребенка).

Контрольный этап эксперимента был направлен на выявление динамики в формировании позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет посредством традиций. Анализ полученных данных свидетельствует о положительной динамике уровня сформированности позитивного отношения к сверстникам посредством традиций.

Проведенная работа в процессе формирования позитивного отношения к сверстникам показала, что количество детей, имеющих низкий уровень – 20% (4 ребёнка); средний уровень – 60% (12 детей); высокий уровень – 20% (4 ребёнка).

Дети 4-5 лет показали положительную динамику в сформированности позитивного отношения к сверстникам посредством традиций. Дети стали проявлять эмпатию и толерантность, вовлечённость в эмоциональные действия со сверстниками. Начали проявлять активность и заинтересованность к традициям группы.

Таким образом, использование традиций в формировании позитивного отношения к сверстникам у детей 4-5 лет является действенным процессом. Цель и задачи исследования решены и гипотеза подтверждена.

## Список используемой литературы

1. Авраменко О. В. Психологические особенности межличностных отношений в дошкольной группе детского. Минск, 2012. 18с.
2. Артемова Л. В. Содержание и организация общения дошкольников как средство нравственного воспитания. Тбилиси, 2005. 51с.
3. Башлакова Л. Н. Влияние общения воспитателя с дошкольниками на взаимоотношения детей. М., 2006. 24 с.
4. Витковская О. А. Психолого- педагогические аспекты сплочения коллектива дошкольников. Йошкар-Ола : Марийский государственный университет, 2021. С. 320-326.
5. Дервянко Р. И. Особенности мотивов общения со взрослым и сверстниками у дошкольников. М., 2013. 178 с.
6. Едиханова Ю. М., Шарыпова Е. В. Взаимосвязь отношения к сверстникам и уровня страхов в дошкольном возрасте // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2016. № 4 (32). С. 143-147.
7. Кожевникова И. В. Роль ритуалов и традиций в сплочении детского коллектива дошкольников. Тольятти : Педагогический форум, 2022. С. 63-66.
8. Коломинский Я. Л. Психология детского коллектива: Система личных взаимоотношений. Мн. : Нар.света, 1984. 239 с.
9. Леонтьев А. Н. Педагогическое общение. М. : Знание, 1979. 48 с.
10. Лисина М. И. Развитие общения дошкольников со сверстниками. М., 1989. С.144-165.
11. Макаренко А. С. Общение с трудными детьми. М. : АСТ, 2015. 320 с.
12. Обозов Н. Н. Психология межличностных отношений. Киев: Лыбидь, 2000. 192 с.

13. Репина Т. А. Отношения между сверстниками в группе детского сада. М. : Педагогика, 1978. 362 с.
14. Рузская А. Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками. М. : Педагогика, 1989. 211 с.
15. Светлов П. Н. Традиции в историческом процессе. Чебоксары, 2014. 128 с.
16. Смирнова Е. О. Общение дошкольников со взрослыми и сверстниками и его влияние на развитие личности ребёнка. М. : Мозаика-Синтез, 2012. 160 с.
17. Смирнов Е. О., Утробина В. Г. Развитие отношения к сверстнику в дошкольном возрасте // Вопросы психологии, 1996. № 3. С. 5-13.
18. Суханов И. В. Обычаи, традиции и преемственность поколений. М. : Политиздат, 1976. 216 с.
19. Толстошеева К. Н., Галимская О. Г. Особенности формирования общения в дошкольном возрасте // 2015. № 1 (13). С. 151-153.
20. Федотов В. А. Традиции как социокультурное явление : учебное пособие. Чебоксары : Изд-во Чуваш, 2010. 136 с.
21. Bar-On, R., & Parker, J. D. The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace. 2000. Pp. 13-25.
22. Bukowski, W. M., Laursen, B. P., & Rubin, K. H. Peer relations. Past, present and promise. In W. M. Bukowski, B. P. Laursen, & K. H. Rubin (Eds.), Handbook of Peer Interactions, Relationships, and Groups, 2018. Pp. 3–20.
23. Cillessen, A. H. Sociometric methods. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen (Eds.), Social, emotional, and personality development in context. Handbook of peer interactions, relationships, and groups, 2009. pp. 82–99.
24. Dodge, K. A., Lansford, J. E., Salzer Burks, V., Bates, J. E., Pettit, G. S., Fontaine, R., & Price, J. M. Peer rejection and social information-processing factors in the development of aggressive behavior problems in children. Child Development, 2003. Pp. 374–393.

25. Femke van der Wilt, Chiel van der Veen, Claudia van Kruistum, Bert van Oers. Why Do Children Become Rejected by Their Peers? A Review of Studies into the Relationship Between Oral Communicative Competence and Sociometric Status in Childhood: *Educational Psychology Review*, 2019. Pp. 699-724.
26. Gifford-Smith, M. E., & Brownell, C. A. Childhood peer relationships: social acceptance, friendships, and peer networks. *Journal of School Psychology*, 2003. Pp. 235–284.
27. Salovey, P., & Mayer, J. D. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 1990. Pp. 185-211.
28. Schwartz-Mette, R. A., Shankman, J., Dueweke, A. R., Borowski, S., & Rose, A. J. Relations of friendship experiences with depressive symptoms and loneliness in childhood and adolescence: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 2020. Pp. 664–700.
29. Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. From neurons to neighborhoods: the science of early childhood development. National Research Council, Washington, DC; Institute of Medicine (NAS), Washington, DC, 2000.
30. Vygotsky L.S. Thinking and speech. In R. W. Rieber & J. Wollock (Eds.), *The collected works of L.S. Vygotsky. Vol. 1: Problems of general psychology. Including the volume thinking and speech*, New York: Plenum Press, 1987. Pp. 39–285.
31. Vernon, P. E. Some characteristics of the good judge of personality. *Journal of Social Psychology*, 1933. Pp 42–57.
32. Zirkel, S. Social intelligence: The development and maintenance of purposive behavior. In R. Bar-On & J. D. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*, 2000. Pp. 3–27.



## Приложение А

### Количественные результаты констатирующего эксперимента

Таблица А.1 – Количественные результаты констатирующего эксперимента

Позитивное отношение к сверстникам		Коммуникативные навыки детей со сверстниками			Отношения между детьми в ситуации выбора и распределения			Отношения ребенка к сверстнику в ситуации возможной совместной деятельности			Степень эмоциональной вовлеченности в действия сверстника			Представления ребенка о сверстнике		
Милана В.	9	-	+	-	+	-	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-
Аркадий В.	13	-	-	+	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	-	+
Лукерья Г.	8	-	+	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	-	+	-
Павел Г.	8	+	-	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	+	-	-
Арина Г.	12	-	-	+	-	-	+	-	+	-	-	+	-	-	+	-
Дарья Д.	7	+	-	-	+	-	-	-	+	-	-	+	-	+	-	-
Василиса З.	9	+	-	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-
Дарья К.	5	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-
Андрей К.	14	-	+	-	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+
Кирилл К.	7	+	-	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	-	+	-
Иван К.	10	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-
Семён Л.	6	+	-	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	+	-	-
Лев М.	5	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-
Мирон П.	10	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-
Степан С.	10	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-
Михаил С.	9	-	+	-	-	+	-	-	+	-	+	-	-	-	+	-
Ярослав С.	5	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-
Милана С.	10	-	+	-	-	+	-	-	-	+	+	-	-	-	+	-
Даниил С.	9	-	+	-	-	+	-	-	+	-	+	-	-	-	+	-
Юлия С.	10	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-

## Приложение Б

### Количественные результаты контрольного эксперимента

Таблица Б.1 – Количественные результаты контрольного эксперимента

Позитивное отношение к сверстникам		Коммуникативные навыки детей со сверстниками			Отношения между детьми в ситуации выбора и распределения			Отношения ребенка к сверстнику в ситуации возможной совместной деятельности			Степень эмоциональной вовлеченности в действия сверстника			Представления ребенка о сверстнике		
И.Ф.	Балл															
Милана В.	11	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	+	-
Аркадий В.	15	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+
Лукерья Г.	9	-	+	-	-	+	-	+	-	-	-	+	-	-	+	-
Павел Г.	10	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-
Арина Г.	12	-	-	+	-	-	+	-	+	-	-	+	-	-	+	-
Дарья Д.	9	-	+	-	+	-	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-
Василиса З.	10	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-
Дарья К.	5	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-
Андрей К.	15	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+
Кирилл К.	7	+	-	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	+	-	-
Иван К.	11	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	+	-	-	+	-
Семён Л.	6	+	-	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	+	-	-
Лев М.	8	-	+	-	-	+	-	-	+	-	+	-	-	+	-	-
Мирон П.	10	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-
Степан С.	10	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-
Михаил С.	9	-	+	-	-	+	-	-	+	-	+	-	-	-	+	-
Ярослав С.	8	+	-	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-
Милана С.	11	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	+	-	-	+	-
Даниил С.	10	-	+	-	-	+	-	-	+	-	+	-	-	-	-	+
Юлия С.	15	-	-	+	-	-	+	-	+	-	-	-	+	-	-	+