

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 Развитие умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет посредством
проблемных ситуаций

Обучающийся

М.Е. Сильченко

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Научный
руководитель

д-р пед. наук, профессор О.В. Дыбина

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

Тольятти 2024

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические основы развития умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет посредством проблемных ситуаций ...	9
Развитие умения договариваться со сверстниками и особенности коммуникативных умений детей 5–6 лет.....	9
Проблемные ситуации как средство развития умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет.....	18
Глава 2 Экспериментальное исследование развития умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет посредством проблемных ситуаций.....	26
2.1 Выявление уровня развития умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет.....	26
2.2 Содержание работы по развитию умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет посредством проблемных ситуаций	40
2.3 Изучение динамики развития умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет.....	57
Заключение.....	67
Список используемой литературы.....	69
Приложение А Характеристика выборки исследования.....	73
Приложение Б Количественные результаты исследования на констатирующем этапе эксперимента.....	74
Приложение В Количественные результаты исследования на контрольном этапе эксперимента.....	75

Введение

В современном информационном обществе стремительные изменения претерпевает человеческое общение, в связи с этим возрастают потребности человека в нем, а также в реальном взаимодействии с другими людьми. Развитие качественного взаимодействия между людьми является актуальной проблемой, так как личность, способная к грамотному выстраиванию межличностного взаимодействия, а также к решению возникающих в процессе данного взаимодействия недопониманий и разногласий, успешнее адаптируется в изменяющемся социокультурном пространстве.

Федеральной государственной образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) в качестве одного из целевых ориентиров определяет активное взаимодействие ребенка со сверстниками и взрослыми, развитие способности договариваться, учитывать интересы и чувства других, умение сопереживать неудачам и радоваться успехам других, стараться разрешать конфликты.

Человек познает себя через общение и отношения с миром и людьми. Особенно важную роль приобретает общение для личности ребенка, которая проходит этап становления. Одной из главных задач взрослого на этом этапе является поддержка ребенка в процессе общения, таким образом, желание общаться будет возрастать, а не претерпевать неудачи при встрече со сложными ситуациями в общении. Взрослому необходимо показать детям как нужно выходить из конфликтных ситуаций, возникающих при общении со сверстниками, и научить их договариваться между собой.

«В общественных и социокультурных условиях происходят современные изменения, которые нашли свое отражение в учебно-воспитательных процессах» [21].

«Уточняются и конкретизируются данные задачи в образовательных программах дошкольного образования. Несмотря на наличие четких задач, связанных с формированием у дошкольников коммуникативных умений,

на практике лишь часть дошкольников демонстрируют высокий уровень развития умений взаимодействовать со взрослым и сверстником. Дети не умеют по собственной инициативе обратиться к другому человеку, поддержать и развить установившийся контакт, не умеют согласовывать свои действия с партнерами по общению или адекватно выражать им свою симпатию, сопереживание» [21].

Проблеме развития коммуникативных умений посвящены работы ученых А.А. Бодалева, Л.П. Бугеовой, Л.С. Выготского, Я.Л. Коломинского, А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной, Т.А. Репиной, Е.О. Смирновой, Е.А. Беловой и других.

Изучая проблему развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста, мы констатируем, что данная проблема приобретает все большее значение. Отсутствие элементарных коммуникативных умений и способностей затрудняет общение ребенка со сверстниками и взрослыми, способствует повышению тревожности, развитию негативизма к общению, нарушению процесса общения в целом. Разрешение проблемных ситуаций является одним из эффективных методов развития умения договариваться со сверстниками. Именно сталкиваясь со специально подготовленными проблемными ситуациями и ситуациями, возникающими в режимных моментах, дети раскрывают свои коммуникативные возможности, развивают умения и реализовывают их в процессе взаимодействия.

М.И. Махмутов определяет проблемную ситуацию как интеллектуальное затруднение человека, возникающее в случае, когда он не знает, как объяснить возникшее явление и не может достичь цели известным ему способом, что выступает побуждением к поиску нового способа объяснения или способа действия.

«Умение договариваться является одним из видов коммуникативных умений и включает: умение устанавливать контакт, ориентироваться в ситуациях общения и в партнерах, использовать средства вербального и невербального общения, умение управлять своими эмоциями в процессе

общения, способность к эмпатии. Таким образом, под умением договариваться мы понимаем взаимодействие, включающее умение слушать и слышать партнера, узнавать, что хочет партнер, уметь четко сформулировать, что нужно от партнера, соблюдение позиции сотрудничества» [21].

Таким образом, проблема развития умения договариваться у детей старшего дошкольного возраста является одной из актуальных, поскольку считается условием полноценного развития личности.

Анализ специальной литературы и практического опыта специалистов позволил определить противоречие

- между необходимостью развития умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет и недостаточным использованием возможностей проблемных ситуаций;
- между возможностями использования проблемных ситуаций в развитии умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет и отсутствием выделенных научно-обоснованных условий, обеспечивающих эффективность данного процесса.

Проблема исследования: каковы возможности проблемных ситуаций в процессе развития у детей 5-6 лет умения договариваться со сверстниками?

Тема исследования: развитие умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет посредством проблемных ситуаций.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально доказать возможность развития умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет посредством проблемных ситуаций.

Объект исследования: процесс развития умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет.

Предмет исследования: развитие умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет посредством проблемных ситуаций.

Гипотеза исследования состоит в том, что развитие умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет возможно посредством проблемных ситуаций, если:

- определены компоненты умения договариваться со сверстниками с учетом возрастных особенностей детей 5-6 лет;
- подобраны проблемные ситуации для детей 5-6 лет в соответствии с компонентами умения договариваться со сверстниками;
- поэтапно реализован план работы с детьми, предполагающий решение задач посредством проблемных ситуаций и включающий родителей в данный процесс.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи исследования.

1. Изучить теоретико-методологические основы проблемы развития умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет посредством решения проблемных ситуаций.

2. Определить показатели и уровни развития умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет.

3. Обосновать и экспериментально доказать результативность проблемных ситуаций по развитию умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- теории о роли общения в психологическом развитии ребенка (Л.С. Выготский, М.И. Лисина, А.Г. Рузская);
- теории о взаимосвязи общения и деятельности (А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев);
- положения теории развития коммуникативных умений (Я.Л. Коломинский, А.В. Мудрик, Е.Г. Савина, А.А. Бодалев, Л.Я. Лозован);
- теории применения проблемного метода обучения в практической деятельности (С.Л. Рубинштейн, А.М. Матюшкин).

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

- теоретические: сравнительный и сопоставительный анализы литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: педагогический эксперимент, анкетирование, интервью, наблюдение и количественная обработка фактического материала исследования.

Экспериментальная база исследования: Государственного бюджетного учреждения Ямало-Ненецкого автономного округа «Центр социального обслуживания населения «Доверие» в муниципальном образовании город Салехард».

В исследовании принимали участие 12 детей 5-6 лет.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- определены этапы развития умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет посредством проблемных ситуаций.
- обоснованы возможности развития умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет посредством проблемных ситуаций.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что выявлена степень изученности проблемы понимание развития умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет; уточнено понимание развития умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанная методика может быть использована в работе педагогов, педагогов-психологов, учителей-логопедов при решении задач развития умения договариваться со сверстниками.

Организация и основные этапы исследования. Исследование осуществлялось в три этапа.

Первый этап – поисково-аналитический (сентябрь 2022 г. – сентябрь 2023 г.). На данном этапе определялась проблема исследования, уточнялся научный аппарат работы, анализировались теоретические положения для

установления степени научной разработанности проблемы, определялись показатели и диагностические задания для изучения сформированности у детей 5-6 лет умения договариваться со сверстниками.

Второй этап – экспериментальный (октябрь 2023 г. – март 2024 г.). На данном этапе осуществлялась разработка и апробация содержания работы по развитию у детей 5-6 лет умения договариваться со сверстниками посредством проблемных ситуаций. Проводились формирующий и контрольный эксперименты.

Третий этап – аналитико-обобщающий (апрель 2024 г – май 2024 г.). На данном этапе проводился анализ, обобщение и систематизация результатов экспериментальной работы. Формировались выводы, осуществлялось оформление диссертационной работы.

Положения, выносимые на защиту.

1. Умения договариваться со сверстниками с учетом возрастных особенностей детей 5-6 лет рассматривается как действия, направленные на оценивание деятельности, принятия решений при оценке своей деятельности или работы других детей, выстраивая партнерские отношения.

2. Развитие умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет осуществляется посредством проблемных ситуаций, которые представляют собой совокупность вопросов, обстоятельств, направленных на их решение, используя разные способы достижения результатов.

Структура работы. Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (32 наименования), 3 приложений. Для иллюстрации текста используется 17 таблиц, 2 рисунка. Объем работы – 72 страницы без приложения.

Глава 1 Теоретические основы развития умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет посредством проблемных ситуаций

1.1 Развитие умения договариваться со сверстниками и особенности коммуникативных умений детей 5–6 лет

В данном параграфе, раскрывая проблему развития у дошкольников умения договариваться со сверстниками, необходимо рассмотреть такие понятия как, «конфликты», «разрешение конфликтов», «умение договориться».

В большинстве своем отправной точкой развития конфликта является отсутствие умения уступать другому ребенку, обсуждать действия свои и действия товарищей.

Навыки социального общения не являются врожденными, данные навыки приобретаются в процессе взаимодействия детей друг с другом. Развитие навыков коммуникации приобретает более сложную структуру с наступлением старшего дошкольного возраста ребенка. Дети старшего дошкольного возраста стремятся овладеть навыками коммуникации, важную роль в этом процессе занимает взрослый, который побуждает бесконфликтно общаться со сверстниками, близкими людьми и другими взрослыми. Однако не всегда общение сверстников происходит бесконфликтно [19].

«Конфликты в среде детей дошкольного возраста являются весьма распространенным явлением, это обусловлено преобладанием процесса возбуждения над процессом торможения. Именно поэтому ребенку необходима помощь взрослого, который способен преподнести уроки правильного поведения в любой ситуации, показать путь разрешения конфликтов, сформировать умение их избегать» [2], а именно развить умение договариваться. «Роль взрослого заключается в умении научить детей лучше понимать друг друга, проявлять внимание и уважение к окружающим» [2].

«Необходимость раннего формирования положительного опыта общения детей обусловлена тем, что его отсутствие приводит к стихийному возникновению у них негативных форм поведения, к ненужным конфликтам. Дети стремятся, но часто не умеют вступать в контакт, выбирать уместные способы общения со сверстниками, проявлять вежливое, доброжелательное отношение к ним, слушать партнёра» [9, с. 47].

Как известно, когда возможность мирно договориться упущена, возникает конфликт. Однако «кроме всего прочего, конфликт является действенным педагогическим инструментом, способствующим выявлению особенностей личности каждого ребёнка, последующей коррекции эмоционально-волевой сферы дошкольника» [2].

«Конфликты у дошкольников, конечно, имеют свои отличительные особенности, нежели конфликты детей школьного возраста или взрослых. Процесс социализации является основным параметром, определяющим особенности конфликтов у детей дошкольного возраста» [2].

«Д.Б. Эльконин в своих наблюдениях отследил такую динамику: у младших детей конфликты чаще всего возникают из-за игрушек, у детей среднего возраста – из-за ролей, а в более старшем возрасте – из-за правил игры. Таким образом, причины возникавших между детьми столкновений отражают их возрастное развитие, когда от ссор из-за игрушек они постепенно переходят к настоящим дискуссиям по поводу того, насколько правильно действует тот или иной ребенок в ходе игры» [7, с. 14].

Характер возникновения конфликтных ситуаций заключается не в желании заполучить предмет, например игрушку, либо привлечении внимания взрослого, свойственного для более раннего дошкольного возраста, а в стремлении старшего дошкольника к самоутверждению.

Умение «договариваться» включает в себя приспособление к интересам других при одновременном отстаивании своих интересов. Это умение подразумевает наличие таких качеств:

– уважение мнения других;

- доброжелательное общение;
- правильное формулирование своих требований;
- управление своими эмоциями» [26].

При грамотном воздействии взрослого увеличивается вероятность приобретения данного умения в более короткие сроки и эффективность его использования в будущем. Непосредственное воздействие на формирование оказывает социальный опыт правильного решения межличностных конфликтных ситуаций, в котором возрастает регулирующая и направляющая роль взрослого.

«Причиной детской недоговороспособности чаще всего являются психологические особенности дошкольников. Дети дошкольного возраста чаще всего нарушают правила поведения из-за эмоциональной неустойчивости, проявляют упрямство, желание занять позицию лидерства.

Также характерной особенностью является отсутствие установки «надо», поэтому проявляется разлад между внутренним состоянием ребенка и нормами поведения. «Надо учитывать, что в таком возрасте дети заиклены только на своих ощущениях, у них практически отсутствует чувство сопереживания. Они не хотят уступать другому потому, что не понимают его желаний, не принимают во внимание, что другой ребенок имеет свои интересы» [26].

«В общении детей друг с другом возникают ситуации, требующие согласования действий и проявления доброжелательного отношения к сверстникам, умения отказаться от личных желаний ради достижения общих целей. Но в таких ситуациях дети не всегда находят нужные способы поведения, и это часто приводит к конфликту, в котором, с одной стороны, находятся желания и права одних детей, а другой стороны, желания и права других. Конфликтная ситуация между детьми часто сопровождается отсутствием сопереживания другому ребенку и взаимных уступок. Это связано, прежде всего, с тем, что дошкольник еще не осознает свой внутренний мир, свои переживания, намерения, интересы, поэтому ему

трудно представить, что чувствует другой. Он видит только внешнее поведение другого: толкает, кричит, мешает, отбирает игрушки и так далее, но не понимает, что каждый сверстник – личность, со своим внутренним миром, интересами, желаниями. Вот почему очень важно, на данном этапе развития ребенка, помочь ему посмотреть на себя и сверстника со стороны» [7, с. 18].

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования «ребенок способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты» [25].

Планируемые промежуточные результаты освоения образовательной программы дошкольного образования представлены следующими положениями, в соответствии с темой нашего исследования:

- соблюдает правила элементарной вежливости;
- проявляет умение работать коллективно, договариваться со сверстниками о том, кто какую часть работы будет выполнять;
- может сам или с небольшой помощью взрослого оценивать свои поступки и поступки сверстников;
- если при распределении ролей в игре возникают конфликты, связанные с субординацией ролевого поведения, решает спорные вопросы [25].

Федеральная образовательная программа дошкольного образования предусматривает следующие планируемые результаты освоения программы у детей дошкольного возраста к 6 годам жизни:

- «ребенок настроен положительно по отношению к окружающим, охотно вступает в общение со взрослыми и сверстниками, проявляет сдержанность по отношению к незнакомым людям, при общении со взрослыми и сверстниками ориентируется на общепринятые нормы и правила культуры поведения, проявляет в поведении уважение и

привязанность к родителям, демонстрирует уважение к педагогам, интересуется жизнью семьи и ДОО;

– ребенок способен различать разные эмоциональные состояния взрослых и сверстников, учитывает их в своем поведении, откликается на просьбу помочь, в оценке поступков опирается на нравственные представления;

– ребенок регулирует свою активность в деятельности, умеет соблюдать очередность и учитывать права других людей, проявляет инициативу в общении и деятельности, задает вопросы различной направленности, слушает и понимает взрослого, действует по правилу или образцу в разных видах деятельности, способен к произвольным действиям» [24].

Дети дошкольного возраста регулярно демонстрируют деструктивное поведение в детских учреждениях, поскольку у них еще не сформированы социальные навыки, необходимые для просоциального взаимодействия с другими людьми. Деструктивное поведение нарушает распорядок дня и может привести к конфликтам со сверстниками и воспитателями [29].

«Для того чтобы предотвратить большинство конфликтов между дошкольниками и помочь им сформировать позитивное отношение к окружающим, уважать не только свои интересы, но и ближнего, нужно: развивать у ребенка способность к сопереживанию, дружелюбие, уважение к личности другого человека, чувство взаимопомощи; оценивать именно поступок, а не конкретно ребенка; формировать умение высказывать своё мнение, обозначать свою позицию и интересы так, чтобы не навредить окружающим; уважительно относиться к каждому ребёнку, исключить привилегированное отношение к избранным; учить детей умению управлять эмоциями и контролировать их; вырабатывать умение и способы самостоятельного разрешения конфликта; своим личным примером показывать пути выхода из конфликтных ситуаций, давать уроки правильного поведения в общении со взрослыми и детьми» [2].

«В исследованиях М.И. Лисиной выявлены четыре стадии развития потребности в общении ребенка в онтогенезе:

- на первой стадии развития (от 2 до 6 месяцев) доминирует потребность ребенка в доброжелательном внимании со стороны взрослого;
- в раннем и младшем дошкольном возрасте (от 6 месяцев до 3 лет) у детей формируется потребность в сотрудничестве;
- в среднем дошкольном возрасте (от 3 до 5 лет) у ребенка появляется потребность в уважительном отношении со стороны взрослого, в самовыражении и в активном взаимодействии как со взрослыми, так и со сверстниками;
- к концу дошкольного возраста (6-7 лет) у ребенка формируется потребность во взаимопонимании и сопереживании» [10].

«Старшего дошкольника больше всего волнуют вопросы личностных взаимоотношений, связей и процессов в мире не вещей, а людей. Естественно, что у детей на пороге школы складывается новое отношение ко взрослому как к особой личности с богатыми и разнообразными свойствами, часто никак не связанными с сиюминутными интересами взаимодействия с ним детей. Собственные личностные качества также выдвигаются на первый план в представлении детей о себе, а суждение о них и обо всех других своих способностях приобретает у детей наибольшую за все предшествующее время точность и четкость. Впрочем, и в старшем возрасте многие дошкольники переоценивают себя, а около 10% – преуменьшают свои возможности» [9, с. 301].

В работе Л.С. Римашевской сотрудничество старших дошкольников со сверстниками определяется как тип взаимодействия в условиях решения детьми образовательной задачи [16].

Для настоящего исследования важна ситуативно-деловая форма общения. «Данная форма общения складывается к 4 годам. В данный период ребенок определяет сверстника как наиболее привлекательного партнера для

общения. Сюжетно-ролевая игра начинает приобретать коллективный характер. Общение в сюжетно-ролевой игре осуществляется как на уровне игровых взаимоотношений, так и на уровне реальных отношений, которые существуют вне игрового сюжета (дети договариваются и распределяют игровые роли, обсуждают условия игры, дают оценку и осуществляют контроль за действиями других). В процессе ситуативно-делового общения наблюдается потребность в сотрудничестве и в признании и уважении сверстника» [21].

«В старшем дошкольном возрасте ребенок начинает осознавать, что другие дети, тоже имеют устойчивые убеждения, взгляды, с которыми необходимо считаться и к которым необходимо прислушиваться» [12].

«Из этого нового для ребенка осознания сверстника следует появление сопереживания по отношению к сверстнику, а также наблюдается появление потребности в эмоциональной поддержке. Ребенок дошкольного возраста начинает видеть в сверстнике не только ситуативные проявления, но начинает обращать внимание и на его желания, предпочтения. Появляется заинтересованности в личности сверстника, при сохранении соревновательной основы в отношениях» [22].

Эмпатия – это то, как дети определяют, предсказывают и объясняют эмоции в отношении себя и других. Примерно в возрасте 3 лет дети начинают обозначать эмоциональные проявления. Затем они быстро продолжают прогрессировать в развитии распознавания эмоций. Т. Роснай и другие сообщили, что дети, которые более успешны в понимании эмоциональных сигналов, более склонны развивать социальные навыки и просоциальные реакции по отношению к своим сверстникам, а также формировать позитивные межличностные отношения, способствующие адаптации к социальным ситуациям. Что касается конкретно социальных способностей и поведения с участием другого, то возникает необходимость разделить компоненты на те, которые присущи человеку, и те, которые являются двоичными. Мы остановимся на предшествующих элементах

личностного уровня, таких как способность идентифицировать и контролировать соответствующее поведение, тесно связанная с эмоциональными и исполнительными функциями. В этом смысле в ряде исследований было отмечено, что развитие в раннем возрасте эмоциональных и социальных компетенций способствует успешному взаимодействию детей с другими людьми и благоприятствует лучшей успеваемости и психическому здоровью [32].

«Дети ограниченно отражают в речи коммуникативное содержание направленного сообщения, как следствие, происходит непонимание на уровне межличностных контактов, приводящее к проблемам в организации и практической реализации совместных действий в игровых отношениях с ровесниками» [3].

В дошкольном возрасте дети чаще проявляют деструктивное поведение, такое как агрессия, несоблюдение правил и негативная эффективность, особенно в социальных условиях, таких как центр ухода за детьми. Это происходит потому, что они должны взаимодействовать со многими сверстниками и педагогами в течение многих часов каждый день, а также потому, что они еще не приобрели достаточный самоконтроль и социальные навыки, необходимые для передачи своих потребностей и негативных эмоций. Эмоциональная и когнитивная незрелость в условиях центра ухода за детьми может также усугубляться явлением, известным как социальное заражение, при котором дошкольники, подвергающиеся воздействию сверстников с деструктивным поведением, зеркально отражают это поведение или вынуждены реагировать подобным образом, чтобы адаптироваться к социальному контексту (например, толкаться, бить). Дети с деструктивным поведением склонны нарушать распорядок дня в центре ухода за детьми, что приводит к конфликтам со сверстниками и воспитателями. Они также с большей вероятностью будут исключены из социально и когнитивно стимулирующей деятельности и, следовательно, в дальнейшем будут испытывать трудности с академической и социальной

адаптацией. Поэтому жизненно важно обеспечить среду ухода за детьми, которая способствует развитию хороших социальных отношений со сверстниками и педагогами как можно раньше, чтобы дети могли войти в систему формального образования с адекватными социальными и когнитивными способностями [25].

По мнению А.А. Рояк, Т.И. Юферова необходимо, чтобы дети усвоили разные способы разрешения конфликтов, особенно это связано с желанием остановиться, переключиться на другую деятельность, рассказать веселую историю и так далее [17].

В целом, вмешательства, стимулирующие эмоциональные и социальные навыки, включают разнообразные стратегии и практики, которые обычно не ограничиваются развитием конкретного навыка. Поэтому трудно выделить эффект от стимулирования конкретного навыка. Мета-анализ, проведенный Блевиттом и другими, включавший пересмотр программ для детей в возрасте от 2 до 6 лет, показал, что дети, подвергшиеся вмешательству по стимулированию социальных и эмоциональных навыков, продемонстрировали значительное улучшение в социальных и эмоциональных компетенциях, обучении, регуляции поведения, а также уменьшение их эмоциональных и поведенческих проблем. Большинство пересмотренных вмешательств были изучены в развитых странах, они сложны, продолжительны во времени и требуют больших кадровых и материальных ресурсов, которые не всегда доступны в уязвимых социально-экономических условиях [32].

Другой основополагающей причиной отсутствия у детей старшего возраста умения договариваться является недостаточное количество, либо негативный характер социального опыта, а также следствие неправильного семейного воспитания.

Дошкольный период – это возраст, когда дети проводят большую часть времени дома и находятся под сильным влиянием поведения своих родителей. Было доказано, что некоторые виды родительской практики

способствуют ухудшению психического здоровья детей: низкий уровень теплоты, выражающийся в отвержении или отсутствии участия, карательная или жесткая дисциплина, включающая крики, удары и требования послушания, а также чрезмерная вовлеченность или гиперопека родителей, включающая вмешательство, поощрение зависимости и исключение внешнего влияния. Широко признано, что чрезмерные уровни стресса, вызванные неоптимальным воспитанием, оказывают существенное влияние на развитие социально-эмоционального и поведенческого функционирования детей на протяжении всего детства [30].

«Отношение к сверстникам значительно развивается, причем сравнительные наблюдения в детском саду и в детском доме показали, что отношение к взрослому сильно влияет на остальные виды отношений. Дефицит общения с взрослым приводит к резкому обеднению отношений между сверстниками и снижению познавательной активности детей. Напротив, обогащение отношений и со взрослыми, и со сверстниками довольно быстро оказывает положительное воздействие на любознательность детей благодаря тому, что способствует формированию такой черты отношения к себе, как уверенность в своих силах. А общение с взрослыми очень быстро проецируется в сферу отношений ребенка со сверстниками и перестраивает их в благоприятном направлении» [9, с. 302].

1.2 Проблемные ситуации как средство развития умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет

В данном параграфе рассмотрим проблемные ситуации как средство развития умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет.

Актуальность данного средства определяется новыми стандартами. «В связи с переходом на новые стандарты внимание воспитателей направлено на освоение таких современных образовательных технологий, которые не дают новых знаний в готовом виде, а задают их как предмет поиска. Дети

«открывают» их сами в процессе самостоятельной исследовательской деятельности. Воспитатель лишь направляет эту деятельность и подводит их к определённому результату, или совместно помогая составлять алгоритмы своих действий» [4, с. 90].

Исследователи O'Reilly C., Devitt A., N'oirín Hayes N. Отмечают, что: «критическое мышление признано навыком 21 века, который позволяет людям принимать взвешенные и обоснованные решения на основе доступной им информации. Исследования критического мышления в раннем возрасте имеют особое значение, поскольку они позволяют исследователям уточнить общее представление о критическом мышлении и рассмотреть его в контексте детей младшего возраста» [28].

Критическое мышление в образовании находится в центре внимания исследователей и педагогов, которые считают, что его развитие важно для решения проблем, принятия решений и изучения новых концепций [28].

Несмотря на небольшое количество статей, посвященных вопросам развития критического мышления, было получено достаточное количество доказательств того, что наиболее распространенными характеристиками критического мышления у детей младшего возраста являются навыки рассуждения и решения проблем. Выводы показывают, что эффективными посредниками в развитии навыков критического мышления являются: взаимодействие в классе, включая диалог и технику вопросов, использование языка мышления и подходы, основанные на рассказах. Случаев, в которых критическое мышление исследуется в среде детей младшего возраста, на удивление мало [28].

«Основные направления работы по развитию умения договариваться со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста должны включать: способы поведения в отношениях с другими людьми, принципы построения доброжелательных отношений, правила сотрудничества в процессе деятельности, умение качественно оценивать свое поведение в процессе взаимодействия с окружающими, умение определять причину возникновения

конфликта, способы и приемы самостоятельного решения конфликта в кругу сверстников» [26].

«Помимо теоретических аспектов обязательной частью работы должна стать практика целенаправленного взаимодействия в кругу сверстников, для ознакомления детей с моделью поведения в проблемных ситуациях» [26].

«Такая работа может включать:

- групповую дискуссию;
- создание проблемных ситуаций, их анализ с последующей рефлексией;
- драматизацию;
- ролевые игры;
- анализ конкретных жизненных ситуаций, художественных произведений» [26].

Особое внимание уделяется использованию игр и игровых упражнений. Игровые упражнения, включающие проблемные ситуации служат источником появления решений, выполненных самими детьми в процессе выполнения упражнений. Так как игровое упражнение не связано напрямую с решением конфликта, а направлено лишь на профилактику его возникновения, а именно на совместное достижение цели игрового упражнения. Таким образом, в процессе игровых упражнений с использованием проблемных ситуаций дети обмениваются мыслями и стремятся договориться между собой.

Самым важным аспектом поведения педагога в организации данной деятельности детей является необходимость предоставлять детям возможность самостоятельно организовывать свою деятельность. Педагогу следует предостеречь себя от специальной организации их деятельности и указания «последовательности выполнения игрового упражнения. Смысл следующих занятий заключается именно в том, чтобы при появлении проблемных ситуаций в ходе деятельности у детей возникла мотивация к их решению» [26].

«Данному запросу отвечает технология проблемного обучения, которая направлена на создание под руководством воспитателя, проблемной ситуации и поэтапную деятельность детей по их разрешению. В результате чего происходит овладение новыми знаниями, умениями, навыками, развитие мыслительных способностей» [23].

«Дошкольный возраст чрезвычайно благоприятен для овладения коммуникативными навыками, а дети старшего дошкольного возраста отличаются особой чуткостью к языковым явлениям у них появляется интерес к осмыслению своего речевого опыта, решению коммуникативных задач. Однако современные дошкольники не всегда могут выразить свои мысли, чувства, ощущения, что в свою очередь может служить препятствием для установления полноценного контакта между ребёнком и взрослым, другими детьми. Поэтому возникла необходимость пересмотра целей и содержания системы образования, возникновение новых подходов к построению образовательных программ» [8].

«Как отмечают В.В. Рубцов и Е.Г. Юдина, целью дошкольного образования является развитие ребёнка как субъекта отношений с людьми, миром и самим собой. Поэтому условием реализации этой цели должно быть создание следующих условий: личностно-ориентированное взаимодействие взрослых с детьми; полноценное общение со сверстниками, старшими и младшими детьми; предметно-пространственная среда, стимулирующая коммуникативную, игровую, познавательную, физическую и другие виды активности ребёнка, организованные в зависимости от возрастной специфики его развития» [18, с. 5].

«Компетентность рассматривается Б.С. Гершунским и Д.С. Ермаковым как осмысленное владение теоретическими знаниями, умениями, способами принятия решений, нравственными норма-умениями, способами принятия решений, нравственными нормами, ценностями, традициями, необходимыми для практической реализации конкретных видов деятельности и наиболее полной самореализации человека» [6, с. 10].

«При этом коммуникативная компетентность является одной из ведущих, стержневых компетентностей личности, в том числе и ребёнка дошкольного возраста, так как лежит в основе других компетенций» [8].

«Коммуникативная компетентность, по мнению Н.Н. Обозова, может рассматриваться в двух аспектах: как ориентированность личности в различных ситуациях общения, основанная на знаниях и чувственном опыте, и как способность эффективно взаимодействовать с окружающими благодаря пониманию себя и других при постоянном видоизменении психических состояний, межличностных взаимоотношений и условий социальной среды» [15].

«В характеристике коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста особое значение придаётся владению конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми, умение общаться и посредством общения успешно решать возникающие игровые, познавательные, бытовые и творческие задачи» [13, с. 3].

«В психолого-педагогической литературе нет чёткого понятия «коммуникативная компетентность». Многообразие трактовок данного понятия всё же объединяет практическая направленность и указание на компоненты общения детей до школьного возраста. Имеются в виду:

- владение вербальными и невербальными средствами общения,
- умение устанавливать контакты, вступать в диалог, поддерживать и вести его,
- умение слушать, слышать и говорить, выражать свои мысли, эмоции и чувства, желания и намерения, просьбы и предложения,
- умение обмениваться информацией, задавать вопросы и отвечать на них,
- умение отстаивать своё мнение, убеждать, доказывать, объяснять, ориентироваться в ситуациях общения и регулировать собственное речевое поведение,

– соблюдать речевой этикет, правила культурного общения и прочее» [13, с. 3].

«Широко применяется такая трактовка в новом подходе к оценке качества образования, при котором основным результатом деятельности образовательного учреждения становится не система знаний, умений и навыков сама по себе, а овладение ребёнком набором компетентностей – интегративных личностных характеристик, определяющих способность ребёнка к решению разнообразных доступных задач жизнедеятельности» [8].

Мы считаем, что у детей старшего дошкольного возраста развитие коммуникативной компетентности, в том числе умения договариваться со сверстниками, «предусматривает включение таких видов деятельности, как непосредственно образовательная деятельность, затем образовательная деятельность в ходе режимных моментов и, наконец, самостоятельная деятельность детей» [8].

«Педагог должен строить образовательный процесс, включая такие формы работы, как чтение с последующим обсуждением, разучивание стихов и скороговорок, режиссёрская игра, театрализованная игра, сюжетно-ролевая игра, а также решение проблемных ситуаций и проектная деятельность исходя из возможностей детей» [8].

«На этапе дошкольного детства в процессе социализации у ребенка появляется новое направление общения – горизонтальное, в котором равноправным партнером становится сверстник. Начинает складываться доминирование позиции сверстника по отношению к позиции взрослого, отношения со сверстниками становятся все более разноплановыми и функциональными» [5].

«Вопросы социализации дошкольников, особенностей их взаимодействия в группе сверстников были рассмотрены в работах таких авторов, как Т.И. Бабаева – социально-эмоциональное развитие дошкольников (2001); Н.Ф. Голованова – социализация и воспитание ребенка (2004); М.И. Лисина (1986); Н.А. Лялина – развитие взаимопонимания

в общении старших дошкольников со сверстниками (2007); Е.О. Смирнова, Е.В. Калягина – отношение популярных и непопулярных дошкольников со сверстниками (1998); Т.А. Репина, Р.Б. Стеркина – общение дошкольников в совместной деятельности в группе детского сада, межличностные отношения дошкольников (1990); Л.С. Римашевская – сотрудничество старших дошкольников (2007) и другие» [5].

Социальные навыки – это поведение, которое позволяет людям взаимодействовать в межличностных отношениях (Marinho-Casanova & Leiner, 2017). Развитие социальных навыков необходимо для достижения оптимального роста в социальной, образовательной и профессиональной сферах и решения многих социальных проблем (Ryan & Edge, 2012). Их развитие в раннем детстве является основой социальных навыков во взрослой жизни (Halle et al., 2014) [31].

«В общении со сверстниками у ребенка закладываются не только основы морали и нравственного поведения, но и возникают избирательные привязанности между детьми. По данным Е.О. Смирновой, в основе дружеских отношений детей лежит удовлетворение потребности в доброжелательном внимании сверстников; оно обеспечивает познание детьми себя в своих лучших качествах. На втором по значению месте для формирования дружеских связей стоит удовлетворение потребности детей в игровом сотрудничестве, а стремление к общности мнений и взглядов занимает лишь скромное третье место» [5].

Теоретический анализ исследований свидетельствует о необходимости использования проблемной ситуации в решении многих задач, стоящих перед детьми дошкольного возраста. В основном решение проблемных ситуаций требует найти противоречие, способ его разрешения, предложить разные точки зрения на один и тот же вопрос, поставить конкретные вопросы, определить задания и способы их решения, поставить проблему.

Чаще всего проблемный метод вводится в начале занятия либо в середине, для того чтобы предоставить детям возможность поиска решения в

процессе проведения занятия. Создание проблемной ситуации – это введение противоречия, которое создает эмоциональную реакцию детей в ответ на ее возникновение.

Выводы по первой главе

Таким образом, умение договариваться является составляющим звеном в коммуникативных умениях. «Коммуникативные умения – индивидуально-психологические свойства личности ребенка, которые создают условия для развития, адаптации в социуме, деятельности в системе субъект-субъектных отношений» [11].

В современном мире, переходящем на новые стандарты воспитания и обучения, внимание педагогов направлено на использование таких технологий, которые отвечают запросу формирования критического мышления и практического использования приобретенных знаний. Для овладения следующими навыками педагог включает в образовательную деятельность и режимные моменты технологии, которые не дают новых знаний в готовом виде, а задают их как предмет поиска. Использование проблемных ситуаций в процессе развития умения договариваться у детей старшего дошкольного возраста позволяет научить детей анализировать ситуации взаимодействия со сверстниками и предвосхищать возможный результат, в частности предупреждать возникновение конфликтных ситуаций.

Исходя из анализа психолого-педагогической литературы, связанной с использованием проблемных ситуаций в воспитании и обучении детей дошкольного возраста, нами было установлено, что данный метод отвечает условиям данного исследования.

Глава 2 Экспериментальное исследование развития умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет посредством проблемных ситуаций

2.1 Выявление уровня развития умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет

Констатирующий эксперимент выявления уровня развития умения договариваться со сверстниками проходил на базе Государственного бюджетного учреждения Ямало-Ненецкого автономного округа «Центр социального обслуживания населения «Доверие» в муниципальном образовании город Салехард. В исследовании примут участие 12 детей 6-го года жизни (приложение А, таблица А1).

Цель экспериментального исследования – выявить уровень развития умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет. Показатели для выявления уровня развития умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет были выделены на основе исследований В.М. Богомолова, С.П. Сосниной, М. Шнайдер, А.М. Щетининой, М.А. Никифоровой. В соответствии с показателями подобраны диагностические методики, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Показатель	Название диагностической методики
– «умение критического оценивания, открыто принимать решения при оценке своей деятельности или работы других» [20]	«Диагностическая методика 1. «Изучение коммуникативных умений» (автор: В. Богомолов)» [20]
– «умение сотрудничать со сверстниками, принимать чужое мнение, ориентироваться на партнера в общении» [20]	«Диагностическая методика 2. «Сотрудничество со сверстниками» (автор: С.П. Соснина)» [20]
– «умение перестраиваться по мере появления трудностей, принимать отличную от своей точку зрения, находить способы устранения конфликтов» [20]	«Диагностическая методика 3. «Понимание задач» (автор: С.П. Соснина)» [20]
– «умение управлять своими эмоциями» [20]	«Диагностическая методика 4». «Диагностика коммуникативного

Продолжение таблицы 1

Показатель	Название диагностической методики
	контроля» (модификация авторской методики М. Шнайдера) [20]
– умение проявлять коммуникативные качества личности и коммуникативные действия и умения	Диагностическая методика 5. «Карта наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников» (авторы: А.М. Щетинина, М.А. Никифорова)
– умение выстраивать партнерский диалог	Диагностическая методика 6. «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» (автор: А.М. Щетинина)

Диагностическая методика 1. «Изучение коммуникативных умений» (автор: В. Богомолов).

Цель: выявить уровень умения детей критического оценивания, открыто принимать решения при оценке своей деятельности или работы других.

Инструкция детям: «Сейчас вы получите по одной рукавичке каждый, вам нужно украсить их, но так чтобы они составили пару, были одинаковые. Сначала договоритесь, какой узор рисовать, а потом приступайте к рисованию». Дети сначала получают по одинаковому набору карандашей, дальнейшем получают только один набор на двоих.

«Критерии оценки результата:

- 0 баллов – ребенок не принимает участия в выполнении задания, в обсуждении идеи, ведет себя скованно, или ребенок проявляет заинтересованность в процессе, но при этом действует самостоятельно и старается никому не мешать;
- 1 балл – ребенок не проявляет достаточной активности в процессе обсуждения, только соглашаются с понравившимися идеями, но проявляют свою активность при рисовании;
- 2 балла – ребенок проявляет себя как лидер, больше своего партнера предлагает новых идей, руководит процессом, приводит доводы,

старается, чтобы их идея была поддержана другим ребенком» [1, с. 68].

«Диагностическая методика 2. «Сотрудничество со сверстниками» (автор: М.П. Соснина)» [20].

«Цель: выявление уровня развития коммуникативных способностей» [20].

«Инструкция ребенку: «Посмотри на картинку, подумай что здесь происходит, вслух ничего не говори. А теперь посмотри на выражения лиц детей и ответь на мои вопросы к этим картинкам». Далее экспериментатор задает детям вопросы и помогает в случае необходимости фиксировать результаты» [20].

«Критерии оценки результата:

- 0 баллов – ребенок не имеет четких представлений о социально приемлемых действиях в ситуациях коммуникации, зачастую у него случаются затруднения в различении эмоционального состояния сверстника, что приводит к существенным трудностям в общении;
- 1 балл – ребенок имеет недостаточно четкие представления о социально приемлемых действиях в ситуациях коммуникации с другими детьми, не всегда различают эмоциональное состояние сверстников, что иногда может приводить к трудностям в общении;
- 2 балла – ребенок различает эмоциональное состояние сверстника, и ориентируются на него в процессе общения, имеют устойчивые представления об общепринятых нормах поведения в ситуации взаимодействия со сверстником, знают, как оказать помощь, поддержку» [20].

«Диагностическая методика 3. «Понимание задач» (автор: М.П. Соснина)» [20].

«Цель: выявить уровень умения детей перестраиваться по мере появления трудностей, принимать отличную от своей точку зрения, находить способы устранения конфликтов» [20].

«Инструкция ребенку: «Сейчас мы будем рассматривать картинки, на которых нарисованы дети и взрослые. Твоя задача слушать, что я говорю. И выбрать картинку, на которой изображен правильный ответ. Рядом с ней молча поставь галочку в кружочке». Детям предлагались три картинки, на которых изображены ситуации взаимодействия детей. Условием было внимательно изучить каждое задание и не торопиться с ответами» [20].

«Критерии оценки результата:

- 0 баллов – ребенок почти не распознает ситуации взаимодействия и не вычленяют задачи, предъявляемые взрослыми в этих ситуациях;
- 1 балл – ребенок распознает не все ситуации взаимодействия и как следствие выделяют не все задачи, которые предъявляют взрослые;
- 2 балла – ребенок распознает различные ситуации взаимодействия, вычленяют задачи и требования учителя, выстраивают свое поведение в соответствии с ними» [20].

Диагностическая методика 4. «Диагностика коммуникативного контроля (модификация авторской методики М. Шнайдера).

Цель: выявление уровня коммуникативного контроля.

Инструкция ребенку: «Внимательно прослушайте 10 высказываний, отражающих реакции на некоторые ситуации общения. Ответьте да или нет». Экспериментатор в этот момент фиксирует ответы детей как верное (В) или неверное (Н) применительно к ним, поставив рядом с каждым пунктом соответствующую букву.

«Модифицированные вопросы опросника:

- Мне кажется трудным подражать другим людям;
- Я смог бы свалить «дурака», чтобы привлечь внимание окружающих;
- Из меня мог бы выйти неплохой актер;
- Другим людям иногда кажется, что мои переживания более глубоки; чем это есть на самом деле;
- В компании я редко оказываюсь в центре внимания;

- В различных ситуациях в общении с другими людьми я часто веду себя по-разному;
- Я могу отстаивать только то, в чем искренне убежден;
- Чтобы преуспеть в делах и в отношениях с людьми, я часто бываю именно таким, каким меня ожидают видеть;
- Я могу быть дружелюбным с людьми, которых не выношу;
- Я не всегда такой, каким кажусь» [27].

«Критерии оценки результата:

- 0 баллов – ребенок проявляет высокую импульсивность в общении, открытость, раскованность, поведение мало подвержено изменениям в зависимости от ситуации общения и не всегда соотносится с поведением других людей;
- 1 балл – в общении ребенок непосредственен, искренне относится к другим, сдержан в эмоциональных проявлениях, соотносит свои реакции с поведением окружающих людей;
- 2 балла – ребенок постоянно следит за собой, управляет выражением своих эмоций и ориентируется на партнера» [27].

Диагностическая методика 5. «Коммуникативные качества личности»
А.М. Щетининой и М.А. Никифоровой.

Цель: изучение коммуникативных качеств личности ребенка.

Ход исследования: «наблюдение за детьми в процессе непосредственно организованной деятельности и самостоятельной деятельности детей. Коммуникативные умения оценивались по следующим критериям: каждое проявление коммуникативных способностей и умений оценивается определенным количеством баллов: 1 балл – способность или умение проявляется редко, 2 балла – проявляется чаще всего, 5 баллов – проявляется всегда» [14].

«Критерии оценки результата.

29-57 баллов – ребенок редко проявляет готовность к общению со сверстниками, редко выражает симпатию и доброжелательное отношение

к партнеру по общению, часто конфликтует, почти не умеет эмоционально откликаться на чувства и переживания собеседника, не умеет договариваться, слушать, навыки коммуникативного поведения развиты слабо, плохо владеет вербальными средствами общения, а экспрессия зачастую носит негативный оттенок.

58-86 баллов – ребенок проявляет готовность общаться как со взрослым, так и со сверстником, но сам проявляет инициативу лишь в некоторых ситуациях, иногда умеет договариваться, слушает не всегда внимательно, имеет некоторые навыки коммуникативного поведения, доброжелательность и симпатию по отношению к другим проявляет не всегда, иногда конфликтует, умеет в ряде случаев проявить эмоциональный отклик на чувства и переживания собеседника, недостаточно развита культура общения, достаточно хорошо владеет вербальными и экспрессивными средствами общения.

87-145 баллов – ребенок активно выражает готовность общаться как сверстником, проявляет и поддерживает инициативу другого в общении, умеет договариваться, слушать, владеет навыками коммуникативного поведения, проявляет доброжелательность в общении, симпатию к партнеру по общению, понимание его потребностей, искренен в своих высказываниях, редко конфликтует, эмоционально откликается на чувства собеседника по общению, умеет уступить, оказать и с благодарностью принять помощь, умеет аргументировано отстаивать свою позицию, свободно владеет вербальными и экспрессивно-выразительными средствами» [14].

Диагностическая методика 6. «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» А.М. Щетининой.

Цель: изучить способности детей среднего дошкольного возраста к партнерскому диалогу.

Ход исследования: «экспериментатор наблюдает за особенностями проявления детьми в различных ситуациях следующих показателей:

способность слушать партнера, способность договариваться с партнером, умение вступать в диалог, поддерживать его и завершать» [14].

«Критерии оценки результата:

– 0 баллов – ребенок не проявляет ни одного из перечисленных компонентов способности к партнерскому диалогу или проявляется небольшое количество из указанных свойств, при этом он неактивен и неразговорчив в общении с детьми и взрослыми, часто наблюдается отсутствие внимания; редко использует формы речевого этикета, последовательно излагать свои мысли не умеет, передает их содержание неточно;

– 1 балл – ребенок умеет выслушивать собеседника, понимать его речь; однако иногда недостаточно терпелив при слушании партнера и перебивает его, спорит, не соглашается, раздражается, в общении участвует чаще всего по инициативе других; пользование речевым этикетом неустойчивое;

– 2 балла – ребенок активно общается, умеет спокойно и терпеливо слушать партнера, воспринимать речь; выстраивает общение по ситуации, свободно входит в контакт с детьми и педагогом, легко договаривается, четко и последовательно может выражать свои мысли, пользоваться различными формами речевого этикета» [14].

В ходе проведенной диагностической работы были выявлены следующие результаты.

Диагностическая методика 1. «Изучение коммуникативных умений»
В.М. Богомолов.

Результаты, полученные в ходе проведения данной диагностической методики, представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Уровень умения детей критического оценивания, открыто принимать решения при оценке своей деятельности или работы других

Количество детей	Уровень умения детей критического оценивания, открыто принимать решения при оценке своей деятельности или работы других		
	НУ	СУ	ВУ
12 (100 %)	4 (33 %)	6 (50 %)	2 (17 %)

Где низкий уровень (НУ – далее); средний уровень (СУ – далее); высокий уровень (ВУ – далее).

После проведения диагностической методики 1, были получены следующие результаты.

Выявлено 17 % детей (2 человека) с высоким Дети с данным показателем затруднялись лишь при оценке неудачных форм деятельности своих сверстников. Высокий показатель продемонстрировали Антон А. и Лев Г. Дети были в одной паре, при их взаимодействии между друг другом отмечается, что перед тем, как нарисовать какой-либо узор дети предварительно обсуждали идею, если идея удовлетворяла обе стороны, то один из пары выполнял рисунок, а другой старался перенести в точности на свое изображение. Преимущественно лидирующую позицию занимал Антон А. в данной паре, однако принимал идеи Льва Г. Дети контролировали действия друг друга в процессе выполнения узоров, помогали партнеру исправить недостатки. Усложнение задания в виде предложения использовать один набор материалов не затруднил ход выполнения в данной паре.

% детей (6 человек) представили средний уровень развития. Основные затруднения данной категории были вызваны в случае личной неудачи в различных формах деятельности, проявлялось недовольство либо безразличие. Следующий уровень продемонстрировали: Платон А., Роман В., Сергей Ж., Роман Л., Роман Р., Варвара Ш. В данных парах затруднения возникали из-за спешки партнеров, детям было трудно ждать, когда другой выполнит свой рисунок. Поэтому дети начинали рисовать каждый свое, иногда заглядывая в рисунок другого и пытаясь повторить его узор. Также в

этих парах происходило мало обсуждений замысла, либо вообще не происходило. В паре Платон А. и Глеб Г. Дети не ждали друг друга при выполнении рисунков, в результате чего между детьми возникло недопонимание, и они перестали контролировать действия партнера. В парах Сергей Ж. и Роман Л., Роман Р. и Варвара Ш. один из детей пытался занять лидирующую позицию, что не устраивало партнера, поэтому дети лишь частично с использованием уговоров могли создать похожие узоры. При повышении сложности задания, где предполагалось делиться материалами, детям было легче, потому что в моментах ожидания дети успевали обсудить следующий шаг, например: какой узор будет нарисован после, какой цвет они используют, где элемент планируется расположить.

% детей (4 человека) продемонстрировали низкий уровень развития умения критического оценивания, умеющих открыто принимать решения при оценке. Однако дети наблюдали за процессом выполнения другого и перенимали некоторые идеи, но результат работы существенно отличался. В конце выполнения дети отзывались не слишком лестно о рисунках друг друга. Усложнение задания не принесло значительных отличий.

Диагностическая методика 2. «Сотрудничество со сверстниками»
М.П. Соснина.

Результаты, полученные после проведения диагностической методики 2, представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Уровень развития коммуникативных способностей

Количество детей	Уровень развития коммуникативных способностей		
	НУ	СУ	ВУ
12 (100 %)	2 (17 %)	6 (50 %)	4 (33 %)

После проведения диагностической методики 2, были получены следующие результаты.

Выявлено 33 % детей (4 человека) с высоким уровнем развития коммуникативных способностей. Платон А., Роман В., Сергей Ж., Варвара Ш. верно определили все ситуации взаимодействия между детьми, либо допустили одну ошибку. При опросе детей после выполнения задания, они сказали, сначала думали какая ситуация происходит между детьми положительная или плохая. Сергей Ж.: «На первых картинках мальчик поздравляет девочку, это радостно для всех. А на последней картинку ребята ссорятся, ни у кого не бывает радостного лица при ссоре». Это свидетельствует о том, что «дети различают эмоциональное состояние сверстника и ориентируются на него во время общения. Также дети показали знания об общепринятых нормах поведения в ситуации взаимодействия со сверстником, продемонстрировали поддержку сверстникам» [20].

50 % детей (6 человек) представили средний уровень развития коммуникативных навыков. Средний уровень продемонстрировали Антон А., Дарья А., Глеб Г., Лев Г., Екатерина К., Роман Р. Дети с данным уровнем больше всматривались в картинки, не акцентируя особого внимания на ситуации взаимодействия между сверстниками. Дети с данным показателем имеют нечеткие представления о социально приемлемых действиях в ситуациях коммуникации со сверстниками, испытывают сложности при различении эмоциональных состояний других детей, проявляют некоторую эгоистичность в отношении окружающих детей.

17 % детей (2 человека) с низким уровнем развития коммуникативных навыков. Низкий уровень показали Роман Л. и Леонид Ф. они смогли верно определить эмоции ребенка только в одной ситуации взаимодействия. Стоит отметить, что у ребят имеются сложности в использовании вербальной речи в процессе общения, что оказывает влияние на формирование корректного взаимодействия.

Диагностическая методика 3. «Понимание задач» М.П. Соснина.

Результаты, полученные в ходе проведения данной диагностической методики, представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Уровень умения детей перестраиваться по мере появления трудностей, принимать отличную от своей точку зрения, находить способы устранения конфликтов

Количество детей	Уровень умения детей перестраиваться по мере появления трудностей, принимать отличную от своей точку зрения, находить способы устранения конфликтов		
	НУ	СУ	ВУ
12 (100 %)	3 (25 %)	5 (42 %)	4 (33 %)

После проведения диагностического методики 3 в экспериментальной группе, были получены следующие результаты.

Количество детей с высоким уровнем составило 33 % (4 человека). Антон А., Платон А., Сергей Ж, Варвара Ш. продемонстрировали данный уровень, они верно определили ситуации с разными задачами. После выполнения задания они прокомментировали картинки: «Здесь видно, когда ребенку не хочется играть со всеми, он начинает играть в свои игры». Дети с данным показателем эффективно предотвращали конфликтные ситуации в моменте их зарождения, помогали другим детям избежать конфликта.

Количество детей со средним уровнем составило 42% (5 человек). Дети с данным показателем (Дарья А., Роман В., Лев Г., Роман Л., Леонид Ф.) не справились с некоторыми ситуациями. Им было сложно определить, в каких ситуациях взаимодействия все дети вовлечены в процесс. При наблюдении за взаимодействием в среде сверстников, дети с данным уровнем в ситуациях, требующих разрешения конфликта между сверстниками, обычно настаивали на своей точке зрения, даже понимая ее несостоятельность.

Количество детей с низким уровнем составило 25 % (3 человека). Дети с данным уровнем (Глеб Г., Екатерина К., Роман Р), «практически не могут распознать ситуации взаимодействия и вычленив задачи, предъявляемые взрослыми в этих ситуациях. Такие дети, как правило, испытывают серьезные затруднения при взаимодействии и общении со сверстниками» [20].

Диагностическая методика 4. Модификация «Диагностика коммуникативного контроля М. Шнайдера.

Результаты, полученные в ходе проведения данной диагностической методики, представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Уровень управления своими эмоциями

Количество детей	Уровень управления своими эмоциями		
	НУ	СУ	ВУ
12 (100 %)	6 (50 %)	4 (33 %)	2 (17 %)

После проведения диагностической методики 4, были получены следующие результаты.

Выявлено 17 % детей (2 человека) с высоким уровнем управления своими эмоциями. Платон А. и Варвара Ш. продемонстрировали следующий уровень. Дети данной категории стремятся контролировать свои эмоции, управляют своим поведением.

% детей (4 человека) представили средний уровень управления своими эмоциями (Антон А., Роман В., Лев Г., Леонид Ф.). Дети «со следующим показателем сдержаны в эмоциональных проявлениях, могут соотносить свои реакции с поведением сверстников. В основном дети с данным уровнем проявляют ведомую позицию в ситуации общения и редко выступают инициаторами взаимодействия. Поведение детей зависит от реакции, которую проявляют другие дети в общении с партнером» [20].

% детей (6 человек) с низким уровнем управления своими эмоциями. Дети со следующим показателем импульсивны, их поведение практически не подвергается изменениям в отношении со сверстниками. Дарья А., Глеб Г., Сергей Ж., Екатерина К., Роман Л., Роман Р. продемонстрировавшие данный уровень затрудняются в проявлении своих эмоций характерно ситуации общения со сверстниками

Диагностическая методика 5. «Коммуникативные качества личности»
А.М. Щетинина и М.А. Никифорова.

После проведения диагностической методики 5 в экспериментальной группе, были получены следующие результаты (таблица 6).

Таблица 6 – Уровень развития коммуникативных качеств личности ребенка

Количество детей	Уровень развития коммуникативных качеств личности ребенка		
	НУ	СУ	ВУ
12 (100 %)	5 (42 %)	4 (33 %)	3 (25 %)

Из таблицы наглядно видно, что количество детей с низким и средним уровнем развития коммуникативных качеств личности 42 % (5 человек).

33 % детей (4 человека) продемонстрировали средний уровень развития коммуникативных качеств личности (Антон А., Роман В., Лев Г., Глеб Г.). Дети со следующим показателем чаще всего идентифицируются с партнером, выражают понимание потребностей другого, проявляют расположенность слушать собеседника, выражают симпатию. Дети со средним уровнем развития этих качеств часто не проявляют инициативы в общении, им сложно занимать лидерские позиции и выступать организаторами игр, они больше придерживаются ведомой позиции. Также у детей данного уровня развития коммуникативных качеств личности имеются некоторые нарушения владения вербальными средствами общения.

Высокий уровень развития коммуникативных качеств личности был выявлен у 25 % (3 человека). Данный уровень продемонстрировали Платон А., Сергей Ж., Варвара Ш. Дети, владеющие высоким уровнем развития коммуникативных качеств личности, проявляют эмпатийность, они доброжелательны, открыты и искренни в своих проявлениях, всегда действуют напрямую, открыто выражая свое отношение. Инициативны в общении, обладают организационными умениями, свободно владеют вербальными средствами общения.

Диагностическое задание 6. «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» А.М. Щетинина.

После проведения диагностической методики 6 в экспериментальной группе, были получены следующие результаты (таблица 7).

Таблица 7 – Уровень развития способности к партнерскому диалогу

Количество детей	Уровень развития способности к партнерскому диалогу		
	НУ	СУ	ВУ
12 (100 %)	2 (17 %)	8 (66 %)	2 (17 %)

Из таблицы наглядно видно, что количество детей со средним уровнем развития способности к партнерскому диалогу 66 % (8 человек) соответственно (Антон А., Дарья А., Платон А., Глеб Г., Сергей Ж., Роман Л., Варвара Ш.). Дети данной категории могут выслушать собеседника, внимательно слушают сверстников, однако недостаточно терпеливы при слушании, иногда раздражаются, либо испытывают сложности в эмоционально-экспрессивной пристройке.

Низкий и высокий уровень развития способности к партнерскому диалогу представили одинаковое количество детей 17% (2 человека) в каждом. Между этими уровнями существенное различие. Дети с низким уровнем не успеют слушать собеседника, не умеют договариваться с партнером по общению, совсем не могут эмоционально пристраиваться. Дети, проявившие высокий уровень (Роман В., Лев Г.), спокойны и терпеливы при выслушивании собеседника, договариваются с ними легко и спокойно, способны легко эмоционально-экспрессивно пристраиваться к партнеру.

Таким образом, по результатам диагностики выявления уровня развития умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет выявлено, что преобладает средний и низкий уровень развития отдельных коммуникативных умений (приложение Б, таблица Б1).

2.2 Содержание работы по развитию умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет посредством проблемных ситуаций

Анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме развития умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет и выявленные уровни сформированности умений договариваться между собой у детей 5-6, дали возможность для определения цели формирующего эксперимента.

Цель формирующего эксперимента: разработать содержание работы по развитию умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет посредством проблемной ситуации.

Мы предположили, что развитие у детей 5-6 лет умения договариваться посредством проблемных ситуаций возможно, если:

- разработать и включить комплекс проблемных ситуаций в совместную деятельность педагогов и дошкольников в основных режимных моментах;
- обогатить предметно-пространственную среду атрибутами для решения проблемных ситуаций;
- привлечь родителей к работе над развитием умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет посредством проблемных ситуаций.

Работа осуществлялась по указанным выше направлениям и была разбита на соответствующие этапы. Содержание работы позволяет детям 5-6 лет стать увереннее в процессе коммуникации со сверстниками, провести профилактическую работу по избеганию конфликтных ситуаций и грамотному решению уже возникших конфликтных ситуаций.

Разработанный нами комплекс проблемных ситуаций был направлен на развитие умения договариваться со сверстниками.

На данном этапе решались следующие задачи: «формирование у детей представлений о проблемной ситуации и интереса к ее решению, формирование сотрудничества со сверстниками и ориентации на партнера

в общении, формирование умения перестраиваться по мере появления трудностей, принимать отличную от своей точку зрения, находить способы устранения конфликтов, формирование умения проявлять коммуникативные качества личности и коммуникативные действия и умения» [20].

Поставленные задачи на протяжении всех этапов решались через следующие формы работ:

- чтение художественной литературы,
- беседы о прочитанном,
- интегрированная организованная деятельность с элементами драматизации,
- занятия с использованием нейроупражнений,
- тематические выставки.

Вся организованная деятельность с использованием метода проблемных ситуаций включала в себя следующий алгоритм по методу проблемно-диалогического обучения по Е.Л. Мельниковой:

- постановка проблемы (возникновение проблемной ситуации, осознание противоречия, формулирование проблемы);
- поиск решения заключается в выдвижении гипотез и их проверке;
- выражение решения заключается в выражение нового знания в принятой форме;
- реализация продукта заключается в представлении решения в виде продукта деятельности в доступной для детей форме (модель, схема, рисунок, поделка).

При реализации данного этапа использовалось чтение художественной литературы, представленной в Федеральной образовательной программе. Обращали внимание, чтобы при чтении сказки создавалась проблемная ситуация в самом моменте прочтения, то есть до момента решения ситуации в сказке, с детьми происходило обсуждение и поиск решений, после продолжалось чтение, в конце чтений происходила рефлексия о соответствии предложенных детьми решений и реальному исходу событий в сказке.

Чтение сказки «Лиса и журавль» и беседа (таблица 8).

Цель: ознакомление детей с понятием проблемная ситуация. Познакомить детей с произведением «Лиса и Журавль». Формировать воображение при реализации альтернативного решения проблемной ситуации.

Материалы: интерактивная доска, презентация к сказке (чем бы могла лиса угостить журавля, какую посуду мог бы предложить лисе журавль), мультфильм, игра драматизация к сказке.

Таблица 8 – Использование проблемной ситуации в процессе знакомства с художественным произведением «Лиса и Журавль»

Действия педагога	Действия детей	Анализ проблемной ситуации
<p>– Ребята сегодня мы с вами прочитаем сказку «Лиса и Журавль».</p> <p>– Как вы думаете, чем могла Лиса угостить Журавля?</p> <p>- Правильно, давайте узнаем, чем же она его угостила.</p> <p>- Как вы думаете, в чем главная ошибка Лисы?</p> <p>- Хорошо ребята, вы абсолютно правы: клювом как у Журавля очень сложно есть с плоской тарелки. Какую посуду было бы удобнее взять? Отлично, давайте узнаем, как же поступил Журавль с поступком Лисы. Чем бы он мог ее угостить, как вы думаете? Правильно, вы, верно, рассуждаете. Прочитаем сказку до конца и узнаем.</p> <p>– Вот так, закончилась дружба Журавля и Лисы. В чем главная ошибка Журавля? Как вы думаете, может журавль сделал это специально? Как вы думаете с друзьями так поступают?</p>	<p>– Лиса могла дать ему пшено или любое другое зерно.</p> <p>- Лиса предложила Журавлю неудобную для его клюва посуду.</p> <p>- Лиса ест мясо, а еще она любит молоко.</p> <p>- Журавль предложил Лисе есть из кувшина, это неудобно для нее.</p> <p>- Наверное, он хотел проучить Лису за ее поступок. Нет. Им надо было договориться, что они</p>	<p>Вопрос на разброс мнений</p> <p>Побуждение к осознанию</p> <p>Вопрос на разброс мнений</p> <p>Побуждение к осознанию проблемы и ее решению</p>

Продолжение таблицы 8

Действия педагога	Действия детей	Анализ проблемной ситуации
<p>Как бы они могли договориться и сохранить дружбу? – Да ребята, чтобы сохранять дружбу нужно уметь договариваться друг с другом. Они могли узнать заранее, чем хотят угоститься, а если мы видим, что нашему другу неудобно что-либо, то нужно узнать, как исправить ситуацию, а тому, у кого возникают неудобства сказать об этом прямо и попросить помощи. – Предлагаю вам посмотреть мультфильм к этой сказке. - Давайте вспомним, как мы предложили Лисе и Журавлю договориться и выполним задания в презентации. Здесь нужно выбрать из какой посуды удобно есть Лисе или Журавлю.</p>	<p>будут готовить и как им будет удобно есть. Дети просматривают мультфильм. Дети выполняют задания в презентации.</p>	<p>Закрепление решения проблемы в продуктивной деятельности</p>

Чтение сказки «От тебя одни слезы» Л. Петрушевской и беседа (таблица 9).

Цель: познакомить детей с произведением «От тебя одни слезы». Формировать воображение при реализации альтернативного выхода из проблемной ситуации.

Материалы: интерактивная доска, презентация к сказке (подбор одежек, составление рассказа об овоще с использованием мнемотаблицы), мультфильм.

Таблица 9 – Использование проблемной ситуации в процессе знакомства с художественным произведением «От тебя одни слезы»

Действия педагога	Действия детей	Анализ проблемной ситуации
<p>– Ребята сегодня мы с вами прочитаем сказку «От тебя одни слезы».</p> <p>– Как вы думаете, почему Капуста не захотела родниться с Луком?</p> <p>- Правильно, все дело в его особенном запахе. Теперь давайте узнаем, что произошло дальше.</p> <p>- Как вы думаете, хотелось ли Луку помогать Капусте после того как она его прогнала? Вы правы, что же мог придумать Лук, чтобы</p>	<p>– Капусте не нравился запах Лука, который заставлял плакать.</p> <p>- Луку было обидно, но Капуста его родня, он хотел ей помочь.</p> <p>- Наверное, он решил</p>	<p>Вопрос на разброс мнений</p> <p>Побуждение к осознанию</p> <p>Вопрос на разброс мнений</p>
<p>помочь Капусте?</p> <p>- Точно! Он отправился к Зайцу вместе с Капустой. Почему Заяц мог не согласиться с Капустой и не захотеть отдать ей ее одежды? Хорошо ребята, вы абсолютно правы: Капуста без своих одежек совсем на себя не похожа. Одна надежда осталась на Лука, что же он придумал. Прочитаем сказку до конца и узнаем.</p> <p>– Вот так, Лук помог Капусте, потому что они с ней были очень похожи. Капуста узнала, что Лук настоящий друг и может выручить. Как вы думаете без своего особенного запаха справился был Лук с Зайцем? Вы правы, скорее всего Заяц бы его не послушал и съел капустные листья.</p> <p>– Да ребята, чтобы помогать другим и договариваться друг с другом иногда приходится применять свои особенные знания и</p>	<p>договориться с Зайцем.</p> <p>- Капуста была как кочерыжка.</p> <p>- Нет, ничего бы не вышло.</p>	<p>Побуждение к осознанию проблемы и ее решению</p>

Продолжение таблицы 9

Действия педагога	Действия детей	Анализ проблемной ситуации
<p>возможности. Самое главное в этом рассказе, что Лук не стал держать обиду на Капусту, а помог ей. Она после этого захотела с ним дружить. Нельзя оставлять других в беде, даже если до этого они были к нам не очень приветливы.</p> <p>– Предлагаю вам посмотреть мультфильм к этой сказке.</p> <p>- Давайте вспомним, с чьей помощью Капуста вернула одежды и выполним задания в презентации. Здесь нужно выбрать составить рассказ о Капусте и Луке.</p>	<p>Дети просматривают мультфильм.</p> <p>Дети выполняют задания в презентации.</p>	<p>Закрепление решения проблемы в продуктивной деятельности</p>

Чтение сказки «Крылатый, мохнатый да масляный» (обработка И.В. Карнауховой) и беседа (таблица 10).

Цель: познакомить детей с произведением «Крылатый, мохнатый да масляный» при реализации альтернативного решения проблемной ситуации.

Материалы: интерактивная доска, презентация к сказке (соотношение действий персонажей, восстановление последовательности), мультфильм, игра драматизация к сказке.

Таблица 10 – Использование проблемной ситуации в процессе знакомства с художественным произведением «Крылатый, мохнатый да масляный»

Действия педагога	Действия детей	Анализ проблемной ситуации
<p>– Ребята сегодня мы с вами прочитаем сказку «Крылатый, мохнатый да масляный».</p> <p>– Как вы думаете, что могло</p>	<p>– Воробей, Мышь или Блин</p>	<p>Вопрос на разброс мнений</p>

Продолжение таблицы 10

Действия педагога	Действия детей	Анализ проблемной ситуации
<p>нарушить такую идеальную жизнь героев?</p> <p>- Ваши варианты очень интересны, давайте узнаем, что же было дальше.</p> <p>- Как вы думаете, что могло приключиться с Блином в лесу?</p> <p>- Хорошо ребята, вы абсолютно правы: Блин очень аппетитный. Узнаем, что же было дальше.</p> <p>- Вы были правы Блин чуть не остался съеден Лисой. Какие же трудности могли возникнуть у Мыши и Воробья? Очень интересные идеи узнаем, прочитав историю до конца.</p> <p>– Вот так, наладилась в итоге жизнь в их доме. В чем была их главная ошибка? Как вы думаете, важно ли каждому заниматься своим делом?</p> <p>– Да ребята, нельзя недооценивать труд другого. Иногда мы можем даже не замечать сколько всего полезного делает кто-то для нас. А еще чтобы сохранять порядок в доме нужно уметь договариваться друг с другом и распределять обязанности по дому. Например, чем вы помогаете родителям? Молодцы!</p> <p>– Предлагаю вам посмотреть мультфильм к этой сказке.</p> <p>- Давайте вспомним, чем занимались герои сказки и выполним задания в презентации.</p>	<p>могли решить, что кто-то делает мало для остальных.</p> <p>- Он съедобный, его могли съесть.</p> <p>- Мышь не умеет готовить, а Воробью не хватит сил рубить дрова.</p> <p>- Они поменялись местами. Важно, каждый должен делать, что он умеет.</p> <p>- Поливаем цветы, вытираем пыль и так далее.</p> <p>Дети просматривают мультфильм.</p> <p>Дети выполняют задания в презентации.</p>	<p>Побуждение к осознанию</p> <p>Вопрос на разброс мнений</p> <p>Закрепление решения проблемы в продуктивной деятельности</p>

Чтение сказки Пантелеев Л. «Буква ТЫ» и беседа.

Цель: познакомить детей с произведением «Буква ТЫ», развивать воображение при альтернативном выходе из проблемной ситуации.

Материалы: мультфильм, игра драматизация к сказке.

Таблица 11 Использование проблемной ситуации в процессе знакомства с художественным произведением «Буква ТЫ»

Действия педагога	Действия детей	Анализ проблемной ситуации
<p>– Ребята сегодня мы с вами прочитаем рассказ «Буква ТЫ»</p> <p>– Как вы думаете, почему девочка запуталась?</p> <p>- Правильно, когда только учишь буквы можно легко запутаться. Как же можно было объяснить девочке правильно?</p> <p>- Хорошо ребята, вы, верно, рассуждаете. Узнаем, что было дальше.</p>	<p>– Потому что ее воспитатель сказал про букву, будто про самого себя.</p> <p>- Показать на букву или девочку.</p>	<p>Вопрос на разброс мнений</p> <p>Побуждение к осознанию</p>
<p>- Удалось ли объяснить про букву «Я»? Прочитаем сказку до конца и узнаем.</p> <p>– Вот так, пришлось назвать букву не своим именем, чтобы верно объяснить девочке и договориться с ней. Как вы думаете, верно ли поступил ее учитель?</p> <p>– Да ребята, иногда приходится идти на компромиссы и договариваться таким образом, чтобы не обижать других и не вводить в заблуждение.</p> <p>– Предлагаю вам посмотреть мультфильм к этой сказке.</p>	<p>- Нет, воспитатель рассердился.</p> <p>- Да, потому что хотел помочь девочке.</p> <p>Дети просматривают мультфильм.</p>	<p>Вопрос на разброс мнений</p> <p>Побуждение к осознанию проблемы и ее решению</p>

При чтении сказок с детьми происходила работа по решению проблемных ситуаций с вопросом на разброс мнений. Участвуя в обсуждении, дети познакомились с произведениями, поставленные вопросы заставили их проводить анализ ситуации и предлагать возможные варианты решения. В ходе бесед чаще всех принимали участие в обсуждении дети с высоким и средним уровнями сформированности обследуемых показателей. Они с удовольствием отвечали и были вовлечены в процесс. Дети, которые редко вступают в совместную деятельность, а также те кто часто попадает в конфликтные ситуации, оставались менее активными, но были активными слушателями. Именно эти дети были приглашены к работе за интерактивной доской, они выполняли задания по мотивам сказки и озвучивали свои действия.

Следующий этап работы включал в себя задачи: умение управлять своими эмоциями, умение проявлять коммуникативные качества личности и коммуникативные действия и умения, умение выстраивать партнерский диалог.

При реализации данного этапа использовались интегрированные занятия с применением нейроупражнений в парах, игр-драматизаций. Концепция заключалась в том, что на данном этапе создавалось практическое решение проблемных ситуаций при работе в паре со сверстником.

Предлагаем вашему вниманию первый комплекс упражнений.

Материалы: бумага, пальчиковые краски, счетные палочки или объемные фигуры (фигуры Дьенеша), клавиши, массажные мячи, кольца из цветной бумаги или картона разных цветов.

Упражнение 1 «Дорисовывание круга». Детям в паре предлагается лист бумаги, на котором нарисованы 10 полос, каждому предлагается дорисовать половину круга к этой полосе, при этом действия совершаются вместе над одной полосой одновременно.

Упражнение 2 «Пальчиковые краски». Дети в паре проходят тропинку, на которой нарисованы цветные точки. У каждого ребенка на ведущей руке

на большом, указательном и среднем пальце нанесена пальчиковая краска разных цветов. У одного ребенка: красная, желтая, синяя краски. У другого ребенка: оранжевая, фиолетовая, зеленая краски. Проблемная ситуация заключается в том, чтобы выполнять прохождение по тропинке одновременно, задача детей не пройти быстрее, а идти в паре договариваясь друг с другом.

Упражнение 3 «Клавесы». Дети работают в паре, у каждого в руке деревянная палочка, концы которой раскрашены в цвета. На столе перед детьми разбросаны счетные палочки или фигуры таких же цветов. Проблемная ситуация пары: дотрагиваться одновременно в паре нужным концом палочки к счетной палке или фигуре соответствующего цвета.

Упражнение 4 «Мячи». Дети садятся друг напротив друга, у каждого в руке массажный мяч. Задача детей переложить мяч из одной руки в другую и передать партнеру, при этом забирая его мяч, продолжать двигаться в таком ритме. Потом сменить направление. Проблемная ситуация заключается в понимании движений, при недопонимании партнера объяснении действий ему, и сохранении определенного ритма движений для эффективного выполнения задания.

Упражнение 5 «Цветные браслеты». Педагог предлагает детям последовательность надевания разноцветных браслетов (5 цветов) на руку. Дети в паре смотрят последовательность и стараются запомнить, после педагог прячет пример. Дети в паре восстанавливают последовательность. Проблемная ситуация заключается в верном выполнении последовательности, при возникновении противоречий детям необходимо договориться и убедить партнера в правильности представленной последовательности.

После выполнения комплекса заданий с детьми проводилась беседа. Педагог задавал вопросы следующего характера: «Какое задание вызвало меньше всего затруднений?», «Какое задание было самым сложным?», «Быстро ли вы смогли договориться друг с другом?», «Кто из вас хотел

поспорить?», «Кто не хотел ждать своего напарника?», «Кто был медлительным?», «Вам понравилось выполнять упражнения вместе?». Таким образом, педагог обобщенно озвучивает проблемные ситуации, которые возникали у детей в момент выполнения упражнений, позволяет детям озвучить их и провести рефлексию о том, как происходило преодоление таких ситуаций в паре.

При выполнении упражнения 1 у многих пар детей возникали значительные затруднения, так как в паре один занимал лидирующую позицию, а другой был с ней не согласен, в некоторых парах наоборот один из детей был рад предоставить возможность управления другому, как например, в паре Варвара Ш. и Антон А. Упражнения 2 и 3 также вызывали затруднения в начале выполнения, так как дети не хотели ждать друг друга, а начинали работать на скорость.

Комплекс 2.

Упражнение 1 «Гимнастическая палка». Дети в паре перебрасывают друг другу гимнастическую палку, на которой отмечены цвета изолентой: синий, желтый, зеленый, красный. Один ребенок паре называет цвет и бросает другому, задача другого ребенка поймать палку в том месте, где отмечен названный цвет. После дети в паре меняются местами.

Упражнение 2 «Ладонь-кулак». Дети встают друг напротив друга, и начинают выполнять поочередно позы рук ладонь-кулак, при этом партнер напротив является зеркальным отражением другого и выполняет движения как «зеркало».

Упражнение 3 «Блестки». Перед детьми нарисована дорожка из разноцветных точек, у каждого ребенка по два тюбика клея с блестками. Задача детей в паре пройти дорожку как можно быстрее, выдавливая капельку клея на точку нужного цвета. Проблемная ситуация заключается в совместном действии, в возможности уступить другому, ждать завершения его действия.

Выполнение упражнения 2 в процессе работы пришлось преобразовать в более легкий вариант, где дети не отражали позы зеркально, а лишь повторяли друг за другом. Проблемная ситуация при выполнении упражнения 3 вновь включала в себя задачу ориентации на партнера, как и в предыдущем комплексе. В данном случае вспоминая предыдущий опыт, некоторые пары справились лучше, например Глеб Г. и Сергей Ж., Платон А. и Роман Р.

Игра-драматизация по мотивам сказки «Лиса и журавль». Детям в паре предлагается разыграть оригинал сказки, а потом переделанную по мотивам детей сказку, с решенной проблемной ситуацией.

В конце занятия так же проводится рефлексия.

Комплекс 3.

Упражнение 1 «Точки». Перед детьми нарисовано поле с крестиками. Детям предлагается схема расставления цветных точек в ячейках и точечные маркеры. Ребенку предлагается свой цвет, таким образом за часть схемы отвечает каждый в паре, в крестике должны оказаться две точки разных цветов.

Упражнение 2 «Большой палец». Перед детьми находится схема со стрелками в разных направлениях. Задача детей показывать направления большим пальцем руки (поза «лайк») в соответствии со схемой. Дети работают в паре, сначала один показывает направления левой рукой, а другой правой, после этого происходит смена рук. Схема также заменяется. Применяется до пяти схем.

Упражнение 3 «Схема». Перед детьми находится схема с нарисованными фигурами, цифрами и буквами. Задача детей разложить предложенные предметы по схеме, работая в паре.

Упражнение 4 «Обручи». Дети стоят в обруче спиной друг к другу. Задача прокатить теннисный мяч ногой по внешней половине круга и передать мяч другому ребенку для завершения круга. Могут использоваться несколько обручей разного размера.

Упражнение 5 «Покажи, постучи». Перед детьми схема с двумя полосами с кругами, они чередуются один цветной, в другом написано число. Задача детей показывать число пальцев, написанное в круге, а по цветному кругу отстукивать количество, указанное в круге напротив. Дети работают в паре, сменяясь в соответствии с предъявляемой схемой заданиями.

При выполнении упражнения 2 дети мало проявляли ориентацию на партнера, обращали внимание лишь при напоминании педагога. Упражнение 3 не вызывало затруднений. Данное упражнение было одним из немногих предложенных при выполнении которых дети предварительно оговаривали свои действия с партнером и определяли круг ответственности каждого, а именно кто за какие фигуры или цвета отвечает.

Комплекс 4.

Упражнение 1 «Найди». Дети в паре совместно ищут и обводят фигуру, которую необходимо найти среди множества других фигур. Задание можно усложнить, добавив несколько искомых фигур.

Упражнение 2 «Ритм». Дети в паре отстукивают ритм по схеме, у каждого ребенка свои движения для отстукивания. Для формирования мелодии необходимо следить за действиями партнера и воспроизводить свои движения ритма своевременно.

Упражнение 3 «Соедини». Дети держат фломастер вместе, их задача соединить все точки одинакового цвета в поле с разноцветными точками. Можно смастерить большой фломастер и перенести данное упражнение на пол.

Игра-драматизация по мотивам сказки «Крылатый, мохнатый да масляный». Детям в паре предлагается разыграть оригинал сказки.

Особенным для детей в данном комплексе оказалось упражнение 3, когда дети прислушивались к действиям партнера и выполняли движения в паре, формируя мелодию, они восхищались, не скрывая эмоций. При выполнении упражнения 3 по аналогии с упражнением из 1 комплекса, один

из детей в паре занимал лидирующую позицию, но в данном случае дети стали предварительно договариваться друг с другом и делить роли.

Последний этап формирующего эксперимента включал в себя совместную работу родителей и детей. Задачами данного этапа являлись также: формирование умения перестраиваться по мере появления трудностей, принимать отличную от своей точку зрения, находить способы устранения конфликтов, формирование умения проявлять коммуникативные качества личности и коммуникативные действия и умения.

На данном этапе родителям с их детьми предлагались проблемные ситуации, которые могут возникнуть в среде сверстников в детском саду, на детской площадке и в условиях дома. Родителям и детям предлагалось найти выход из проблемной ситуации и подготовить рисунок с ее решением.

Перед этим с каждым родителем была проведена консультация об особенности использования метода проблемных ситуаций и эффективном решении проблемных ситуаций. Были вручены памятки по созданию проблемных ситуаций и поиску выхода из нее в условиях дома. Нельзя оставить данный этап формирующего эксперимента без внимания, так как взаимодействие в семье является основополагающим в формировании личности ребенка. Если ребенок научится находить выход из созданных педагогом и родителем проблемных ситуаций относительно любых типов детской деятельности, то ему в дальнейшем будет намного легче находить решение недопонимания возникающих в кругу сверстников.

Список предложенных проблемных ситуаций и их возможных решений.

Ситуация 1. В группу детского сада пришел новенький мальчик. В процессе игр воспитатель начала разбивать детей по парам. Она поставила Платона в пару с новеньким мальчиком Борей, и предупредила Платона, что Боря еще не привык к ребятам и их играм, ему нужно помочь. Как бы ты стал вести себя с новеньким мальчиком Борей на месте Платона?

Самое лучшее, что мог бы сделать Платон, показывать и рассказывать Боре правила и движения игры. Тогда Боря бы стал чувствовать себя увереннее и быстрее привык к ребятам в группе.

Ситуация 2. В группе между детьми развернулась игра в «Магазин». Каждый выбрал себе роль персонажа и желаемые покупки. Около продавца выстроилась длинная очередь. Таня выбрала себе роль старушки, она надела необходимые атрибуты и стала изображать старенькую бабушку. Впереди нее в очередь стоял Витя, который никого не хотел пропускать вперед. Витя спросил Таню: «Ты старенькая бабушка?» «Конечно, бабушки всегда старенькие», – ответила Таня и захотела стать старушкой. Как ты считаешь нужно повести себя на месте Вити?

В случае такой ситуации, Вите нужно было пропустить бабушку как в настоящей жизни.

Ситуация 3. Петя всегда играл роль капитана в играх с другими детьми. Через какое-то время он стал грубить другим детям, кричать на них в процессе игры, обижать ребят. Детям такое поведение конечно не понравилось, они сказали Пете, что капитан так себя не ведет и перестали брать Петю в игру. Несколько дней Петя не играл с ребятами, потому что хотел быть только капитаном, но его не брали на эту роль. Как бы ты стал вести себя на месте мальчика?

На месте Пети нужно было начать играть с ребятами вместе, даже в другой роли. Пете нужно следить за своими эмоциями, сдерживать проявления грубости, внимательно относиться к другим ребятам. Тогда дети увидят, что Петя исправился, станут с удовольствием с ним играть и вернут ему прежнюю роль капитана в играх.

Ситуация 4. Яна построила комнаты для своих кукол. Люсе понадобились игрушечная мебель и она сломала постройки Яны, пока девочка ушла в медицинский кабинет. Когда Яна вернулась и увидела разрушенные комнаты, то очень расстроилась и расплакалась. Как ты считаешь, кто в этой ситуации совершил ошибку?

Девочке нужно было дождаться Яну и спросить разрешения взять мебель из ее постройки, либо предложить сыграть с ней вместе.

Ситуация 5. Дети в группе занимались рисованием. Девочки Оля и Рита сидели за одним столом. В процессе рисования у Оли сломался карандаш, она разозлилась и выхватила карандаш из рук Риты. Рита обиделась на Олю и ушла за другой стол. Как ты думаешь, почему Рита ушла за другой стол? Как бы поступил ты на месте Оли и на месте Риты?

Оле в данной ситуации нужно было спокойно взять другой карандаш либо наточить сломанный, а не злиться на Риту из-за того, в чем та совсем не виновата. Рита могла бы сказать Оле, что так делать нельзя и предложить ей возможную помощь.

Ситуация 6. Мальчики Антон и Паша с утра и до обеда играли вместе. После сна в группу пришел Рома, и тогда Антон начал играть только с ним, забыв о Паше. Паша очень расстроился, подошел к Антону и сказал: «Ты предатель!» Антон не понял, что случилось. Как ты думаешь, почему Паша так сказал?

В данной ситуации Паша очень расстроился, что Антон забыл про него с появлением в группе Ромы. Антону нужно было позвать Пашу играть вместе.

Ситуация 7. Ребята в группе готовились к полднику. Глеб поставил свой стул слишком близко к столу и когда стал усаживаться, случайно задел, сидящего рядом Сережу. Сережа пролил свой йогурт. Сережа разозлился и громко сказал: «Ты, что ничего не видишь? Ты неуклюжий, я не хочу с тобой сидеть!» Как ты думаешь, прав ли Сережа? Как бы ты поступил на месте мальчиков?

Сережа, конечно, мог разозлиться на Глеба, но Глеб сделал это не специально. Глебу нужно было извиниться перед Сережей и помочь ему убрать йогурт со стола.

Ситуация 8. Ребята играли в группе. Катя в процессе игры случайно уронила игрушку на ногу Даше. Даша разозлилась и закричал: «Ты что не видишь? Мне же больно». Как бы ты поступил на месте Даши?

Конечно, Даше может быть больно, но не стоит из-за этого кричать на Катю. Катя должна попросить прощения у Даши и пожалеть ее.

Ситуация 9. Ребята играли в группе и строили замок из блоков. В конце постройки неудачно Федор положил последний блок на крышу. Замок полностью сломался. Как ты думаешь, что сказали на это остальные ребята? Как было бы правильно поступить на их месте?

Ребята могли очень разозлиться на Федю и поругаться с ним. Но их ссора все равно не помогла бы восстановить замок. Нужно было простить Феде неудачное действие и начать строить замок заново.

Ситуация 10. Варя только пришла в новую группу, она очень стеснялась, и у нее ничего не получалось делать хорошо. Через несколько дней пребывания Вари в новой группе, воспитатель дала нескольким девочкам и Варе навести порядок в уголке игр для девочек. Девочки хорошо справились, в основном старались девочки, которые давно посещали группу. Варя большую часть стояла в стороне и почти не помогала. Когда воспитатель увидела работу девочек, то сказала: «Как красиво вы все расставили! Молодцы!» Варя поспешила ответить ей: «Это я так хорошо сделала!» Как ты думаешь Варя верно ответила воспитателю?

Варя очень хочет поскорее стать частью коллектива, но такими словами она могла лишь задеть чувства девочек, которые старались навести порядок и только расстроить их, а не подружиться. Девочкам было бы гораздо приятнее, если бы Варя сказала: «Эта все заслуга девочек, они так быстро расставляют все по своим местам и знают где что лежит! Мне было приятно наводить порядок с ними».

На этом этапе детям предлагалось решение в основном уже возникших конфликтных проблемных ситуаций, в то время как на предыдущих двух этапах с детьми проводилась больше профилактическая работа

по предупреждению конфликтов в среде сверстников. В итоге данного этапа была организована выставка детских рисунков. Проведено занятие с обсуждением детского творчества. Каждый ребенок представлял свой рисунок-выхода из проблемной ситуации и рассказывал возникшую ситуацию, детям предлагалось предложить свои варианты решений. Автор рисунка объяснял остальным, почему выбрал именно такое решение.

2.3 Изучение динамики развития умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет

Целью контрольного эксперимента являлось выявление изменения в уровне развития умения договариваться со сверстниками у детей шестого года жизни. Для этого нами был проведен контрольный этап эксперимента.

Для того, чтобы определить динамику овладения умением договариваться со сверстниками у детей шестого года жизни с общим недоразвитием речи, была повторно проведена диагностика с использованием методик, представленных в пункте 2.1.

Для выявления изменений уровня умения детей критического оценивания, открыто принимать решения при оценке своей деятельности или работы других была проведена диагностическая методика 1 «Изучение коммуникативных умений». Сравнительные количественные результаты

Таблица 12 – Сравнительные количественные результаты по диагностическому заданию 1

Уровень	Констатирующий этап	Контрольный этап
Низкий	33 % (4 чел.)	0 % (0 чел.)
Средний	50 % (6 чел.)	33 % (4 чел.)
Высокий	17 % (2 чел.)	67 % (8 чел.)

После повторного проведения диагностической методики 1, были получены следующие результаты.

Выявлено 67 % детей (8 человек) с высоким уровнем развития умения критического оценивания, умеющих открыто принимать решения при оценке своей деятельности или работы других. Дети с данным показателем не высказывали критику в отношении работ своих сверстников, наоборот стремились найти положительные моменты в любых работах и похвалить автора.

% детей (4 человека) представили средний уровень. Сохранились затруднения в адекватном оценивании продуктивной деятельности сверстников при личной неудаче в различных формах деятельности, проявлялось недовольство либо безразличие. Двое детей в сравнении с констатирующим этапом эксперимента сохранили данный уровень на этапе контрольного эксперимента.

Низкий уровень при проведении данного диагностического задания выявлен не был. Данный показатель свидетельствует о том, что дети проявляют неадекватную реакцию при оценке своей деятельности и деятельности сверстников.

В результате количественного анализа результатов проведения диагностической методики 1, мы увидели, что уровень развития умения критического оценивания, умеющих открыто принимать решения при оценке своей деятельности или работы других у детей повысился. Большинство детей (67 %) имеют высокий уровень, у 33 % – средний уровень, количество детей с низким уровнем в сравнении с предыдущими показателями в 33 % оказалось нулевым.

Для выявления динамики уровня развития коммуникативных умений была проведена диагностическая методика 2 «Сотрудничество со сверстниками». Сравнительные количественные результаты диагностической методики 2 представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Сравнительные количественные результаты по диагностическому заданию 2

Уровень	Констатирующий этап	Контрольный этап
Низкий	17 % (2 чел.)	0 % (0 чел.)
Средний	50 % (6 чел.)	42 % (5 чел.)
Высокий	33 % (4 чел.)	58 % (7 чел.)

При обследовании развития коммуникативных умений низкий уровень не был выявлен. Роман Л. и Леонид Ф. показавшие низкий уровень на констатирующем этапе, верно определили практически все эмоциональные состояния детей, допускали лишь одну погрешность. Более всего затруднение вызывало 1 задание, используемой методики.

% детей (Дарья А., Глеб Г., Екатерина К., Роман Л., Леонид Ф.) данное умение находится на среднем уровне. Дети, находящиеся на данном уровне, проявляют нежелательное поведение в процессе взаимодействия со сверстником, их действия зачастую носят эгоцентричный характер, также они с трудом проявляет эмоции в процессе общения, чаще эмоциональные реакции резкие, либо не соответствуют ситуации.

У 58 % детей, (Антон А., Платон А., Роман В., Лев Г., Сергей Ж., Роман Р., Варвара Ш.), продемонстрировавших высокий уровень развития данного умения наблюдалось адекватное проявление эмоциональных состояний, дети уверенно различают эмоциональное состояние сверстника и ориентируются на него во время общения. Знания норм поведения и общения соответствуют возрастному развитию детей, они активно идут на контакт способны выстроить взаимодействие со сверстниками в процессе достижения общей цели.

В результате количественного анализа диагностической методики 2 мы увидели, что уровень развития коммуникативных умений у детей повысился. Процентное соотношение разделилось по 42 % и 58 % между средним

и высоким уровнем, соответственно. Количество детей с низким уровнем в сравнении с предыдущим показателем в 17 % оказалось нулевым.

Для выявления динамики уровня умения детей перестраиваться по мере появления трудностей, принимать отличную от своей точку зрения, находить способы устранения конфликтов была проведена диагностическая методика 3 «Понимание задач». Сравнительные количественные результаты диагностической методики 3 представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Сравнительные количественные результаты по диагностической методике 3

Уровень	Констатирующий этап	Контрольный этап
Низкий	25 % (3 чел.)	8 % (1 чел.)
Средний	42 % (5 чел.)	33 % (4 чел.)
Высокий	33 % (4 чел.)	58 % (7 чел.)

8 % детей (Екатерина К.) продемонстрировали низкий уровень развития данного умения. Дети, находящиеся на данном уровне развития, значительно затрудняются в распознавании ситуаций взаимодействия, с трудом вычленяют задачи, предъявляемые взрослыми в этих ситуациях. Даже при использовании наводящих вопросов ребенок затрудняется в ответе. При наблюдении за ребенком в процессе взаимодействия с другими сверстниками так же можно отметить значительные затруднения.

У 33 % (Дарья А., Глеб Г., Роман Р., Леонид Ф.) детей был выявлен средний уровень, то есть дети с данным показателем не справились с одной из предлагаемых ситуаций, преимущественно затруднения вызывало задание под номером 2.

58 % детей (Антон А., Платон А., Роман В., Лев Г., Сергей Ж., Роман Л., Варвара Ш.), верно определили все ситуации.

В результате количественного анализа диагностического задания 3, мы увидели, что уровень умения детей перестраиваться по мере появления

трудностей, принимать отличную от своей точку зрения, находить способы устранения конфликтов повысился. Большинство детей (58 %) имеют высокий уровень. У 33 % – средний и у 9 % – низкий.

Для выявления изменения уровня управления своими эмоциями была проведена диагностическая методика 4 «Диагностика коммуникативного контроля».

Сравнительные количественные результаты диагностической методики 4 представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Сравнительные количественные результаты по диагностической методике 4

Уровень	Констатирующий этап	Контрольный этап
Низкий	50 % (6 чел.)	8 % (1 чел.)
Средний	33 % (4 чел.)	50 % (6 чел.)
Высокий	17 % (2 чел.)	42 % (5 чел.)

8 % детей (Екатерина К.) продемонстрировали низкий уровень управления эмоциями. Ребенку, сохранившему данный уровень, свойственна высокая импульсивность в общении, поведение мало подвержено изменениям в зависимости от ситуации общения и не всегда соотносится с поведением других людей.

50 % детей (Дарья А., Глеб Г., Сергей Ж., Роман Л., Роман Р., Леонид Ф.) имеют средний уровень коммуникативного контроля. Преимущественно дети с данным уровнем затруднялись при ответе на такие вопросы как: «Мне кажется трудным быть похожих на других детей», «Я смог бы сделать шалость, чтобы привлечь внимание окружающих», «Из меня мог бы выйти неплохой актер», «Я могу отстаивать только то, в чем уверен».

У 42 % детей (Антон А., Платон А., Роман В., Лев Г., Варвара Ш.) был выявлен высокий уровень, следовательно, они следят за проявлениями своих

эмоций и способны корректно реагировать на возникающие изменения в ситуациях общения.

В результате количественного анализа диагностической методики 4 мы увидели, что уровень управления своими эмоциями повысился, что непосредственно сказывается в ситуациях взаимодействия со сверстниками и как следствие несет основу для эффективного процесса общения. У большинства детей (50 %) по-прежнему сохранился средний уровень, при этом высокий уровень был выявлен у 42 % детей, а низкий уровень составил – 8 %.

Для выявления динамики уровня развития коммуникативных качеств личности ребенка, была проведена диагностическая методика 5 «Коммуникативные качества личности».

Сравнительные количественные результаты диагностической методики 5 представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Сравнительные количественные результаты по диагностической методике 5

Уровень	Констатирующий этап	Контрольный этап
Низкий	42 % (5 чел.)	33 % (4 чел.)
Средний	33 % (4 чел.)	50 % (6 чел.)
Высокий	25 % (3 чел.)	17 % (2 чел.)

У 33 % детей был выявлен низкий уровень. Дети с данным показателем редко проявляют готовность к общению со сверстниками, либо вовсе не проявляют, основное затруднение выражается в способности использования речи в процессе коммуникации. У детей с низким уровнем сохраняется неспособность к эмоциональному отклику на ситуацию взаимодействия, такие дети затрудняются в проявлении своих эмоций и различении эмоций сверстников.

50 % детей, продемонстрировавших средний уровень развития коммуникативных качеств личности, сформированы в достаточной мере вербальные средства общения и навыки коммуникативного поведения, однако не в полной мере проявляется инициатива к процессу взаимодействия, проявляется желание быть услышанным и отсутствие ориентации на чувства и переживания сверстника.

17 % детей продемонстрировали высокий уровень, из данного показателя следует, что дети активно выражают готовность общаться со сверстниками, владеют в полной мере навыками вербальной коммуникации, способны проявить и поддержать инициативу в общении, умеют договариваться, слушать собеседника, зачастую проявляют доброжелательность в общении, редко конфликтуют, эмоционально откликаются на чувства собеседника по общению, умеют уступить, оказать и с благодарностью принять помощь.

В результате количественного анализа диагностической методики 5, мы увидели, что уровень развития коммуникативных качеств личности ребенка повысился. Показатели низкого и среднего уровня находятся в значениях 33 % и 50 % соответственно, а также 17 % высокого уровня развития.

Для выявления динамики уровня развития коммуникативных качеств личности ребенка, была проведена диагностическая методика 6 «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу. Результаты диагностической методики 6 представлены в таблице 17.

Таблица 17 – Сравнительные количественные результаты по диагностической методике 6

Уровень	Констатирующий этап	Контрольный этап
Низкий	25 % (3 чел.)	0 % (0 чел.)
Средний	58 % (7 чел.)	58 % (7 чел.)
Высокий	17 % (2 чел.)	42 % (5 чел.)

58 % детей (Дарья А., Глеб Г., Сергей Ж., Екатерина К., Роман Л., Роман Р., Леонид Ф.) продемонстрировавших средний уровень развития способности к партнерскому диалогу в большинстве ситуаций общения способны договариваться, но сохраняют затруднения в эмоциональных проявлениях, а также проявляют недостаточно терпения при слушании собеседника, что влечет за собой недопонимания в процессе взаимодействия.

42% детей (Антон А., Платон А., Роман В., Лев Г., Варвара Ш.) был выявлен высокий уровень. Дети с данным показателем способны терпеливо слушать собеседника, легко с ним договаривается и адекватно эмоционально пристраивается.

Низкий уровень развития данной способности на этапе контрольного эксперимента не был выявлен.

Для наглядности представим диаграммы констатирующего (рисунок 1) и контрольного эксперимента (рисунок 2).



Рисунок 1 – Диаграмма констатирующего эксперимента

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ НА КОНТРОЛЬНОМ ЭТАПЕ ЭКСПЕРИМЕНТА



Рисунок 2 – Диаграмма контрольного эксперимента

Общие результаты диагностики представлены в приложении В, таблица В1.

Итоги диагностики показали, что работа по развитию умения договариваться со сверстниками у детей шестого года жизни посредством использования проблемных ситуаций дает положительную динамику, что доказывает верность выдвинутой гипотезы.

Выводы по второй главе

Для проведения работы по развитию умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет нами были отобраны диагностические методики,

В результате проведения констатирующего эксперимента было выявлено, что 17 % детей имеют низкий уровень, 58 % – средний, 17 % – высокий уровень развития умения договариваться со сверстниками.

Следующими шагами после проведения констатирующего эксперимента и выявления необходимости целенаправленной работы по

развитию данного умения являлись: определение этапов работы, выбор методов и форм работы. Формы работы включали в себя следующие: чтение художественной литературы, беседы о прочитанном, интегрированная организованная деятельность с элементами драматизации, занятия с использованием нейроупражнений, тематические выставки. Значительную вовлеченность детей продемонстрировала подгрупповая форма работы решения проблемных ситуаций с включением нейроупражнений.

В результате проведения формирующего эксперимента и контрольного эксперимента выявлено, что 8 % имеют низкий уровень, 50 % – средний, 42 % – высокий уровень развития умения договариваться со сверстниками. В процентном соотношении между экспериментами видна положительная динамика.

Таким образом, проведение исследования и работы по развитию данного умения наглядно показало эффективность использования проблемных ситуаций в развитии умения договариваться со сверстниками у детей 5-6 лет.

Заключение

Проведенное исследование подтвердило выдвинутую нами гипотезу и позволило сделать следующие выводы о проведенной работе.

Результаты теоретического исследования дают основание утверждать, что проблема развития умения договариваться со сверстниками у детей шестого года жизни является актуальной и требует дальнейшего теоретического осмысления.

Дети приобретают навыки социального общения посредством взаимодействия со взрослым и друг с другом в среде сверстников. Развитие навыков коммуникации приобретает более сложную структуру с наступлением старшего дошкольного возраста ребенка. В старшем дошкольном возрасте ребенок обучается общаться, взаимодействовать с окружающими людьми в совместной с ними деятельности, усваивает элементарные правила и нормы группового поведения, что позволяет ему в дальнейшем продуктивно выстраивать контакты с людьми, налаживать с ними нормальные деловые и личные взаимоотношения. Данные навыки не формируются стихийно, в некоторых случаях необходима направляющая помощь взрослого.

Для формирования умения договариваться детей необходимо ознакомить с тактикой достижения согласия между собой, приемами воздействия на других участников ссоры, правилами реагирования на возражения. При грамотном воздействии взрослого увеличивается вероятность приобретения данного умения в более короткие сроки и эффективность его использования в будущем.

Проблемные ситуации используются для решения различных образовательных задач. Применение заданий и упражнений с использованием проблемных ситуаций делает процесс обучения интереснее, дает возможность развитию самостоятельности и креативности в решении возникающих сложностей. Использование данного метода

позволяет создать необходимый фундамент для эффективного реагирования детей на изменения и возможность адаптироваться с наименьшими усилиями.

Выявление уровня развития умения договариваться со сверстниками у детей шестого года жизни показало, что 17 % имеют низкий уровень, 58 % – средний, 17 % – высокий уровень развития умения договариваться со сверстниками. Данные результаты позволяют говорить о том, что у детей шестого года жизни уровень развития умения договариваться со сверстниками находится на среднем и низком уровне.

Формирующий эксперимент доказал, что развитие умения договариваться со сверстниками у детей шестого года жизни эффективно при использовании проблемных ситуаций. Данный ресурс обеспечивает вовлеченность детей в процесс развития данного умения, они ощущают свою самостоятельность в поиске решения и интерес при взаимодействии со сверстником в необычной форме.

Интерес представляют разработанные занятия с использованием проблемных ситуаций, в которые в зависимости от этапа работы вовлекаются подгруппы, вся группа, а также родители с детьми. Реализованы мероприятия с родителями воспитанников по вопросам развития умения договариваться со сверстниками посредством проблемных ситуаций.

Контрольный эксперимент показал, что в обследуемой группе увеличилось количество детей с высоким уровнем развития умения договариваться со сверстниками на 25 %, уменьшилось число детей с низким уровнем на 25 %.

По результатам проведенной работы можно декларировать вывод о возможности организации работы развития умения договариваться со сверстниками у детей шестого года жизни посредством проблемных ситуаций.

Список используемой литературы

1. Богомолов В. Тестирование детей // серия Психологический практикум. Ростов на Дону: Феникс, 2004. 352 с.
2. Букреева Е. А., Белокопытова С. А., Малышева О. В., Труфанова Т. В. Предупреждение и способы разрешения конфликтов у дошкольников // Молодой ученый. 2018. № 19 (205). С. 185-187.
3. Воронич Е. А. Развитие коммуникативных умений старших дошкольников в группах различной направленности // disserCat: электронная библиотека диссертаций [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dissercat.com/content/razvitie-kommunikativnykh-umenii-starshikh-doshkolnikov-v-gruppakh-razlichnoi-napravlenosti?ysclid=I92x93kc1w623112264> (дата обращения: 06.12.2022).
4. Гончарова Н. П. Особенности применения технологии проблемного обучения в работе со старшими дошкольниками // Научный альманах. 2016. № 5-2(19). С. 90-94.
5. Гребенникова О. В. Социализация современных дошкольников в группе сверстников: реалии и перспективы // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2021. № 2. С. 54-60.
6. Ермаков Д. С. Компетентностный подход в образовании // Педагогика. 2011. № 4. С. 8-15.
7. Зедгенидзе В. Я. Предупреждение и разрешение конфликтов у дошкольников. М. : Айрис-пресс, 2006. 112 с.
8. Лебеденко О. А. Особенности развития коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2014. № 29. С. 27-32 [Электронный ресурс] URL: http://sociosphera.com/files/conference/2014/k-04_25_14.pdf (дата обращения: 21.02.2023).

9. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка / под ред. Рузской А. Г. М.: «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. 384 с.
10. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза и общение. М. : Педагогика, 2015. 216 с.
11. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. СПб. Питер, 2009. 410 с.
12. Литовкина, А. В., Еремина, О. Н., Хайминова, А. В. Психологические особенности общения детей старшего дошкольного возраста // Молодой ученый. 2015. № 21. С.705-707
13. Максимова С. И. Развитие коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста // Детский сад: теория и практика. 2013. № 3. С. 3-4.
14. Нижегородцева Н. В., Шадриков В. Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. М. : Владос, 2012. 324 с.
15. Падашуль Ю. К. Формирование коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста в процессе обучения английскому языку // Современные исследования социальных проблем : электронный научный журнал. 2012. № 7(15). [Электронный ресурс] URL: www.sisp.nkras.ru (дата обращения: 11.04.2023).
16. Римашевская, Л.С. Технология развития навыков сотрудничества у старших дошкольников. М.: Центр педагогического образования, 2007. 112 с.
17. Рояк А. А. Психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности ребенка. М. : 1988. 365 с.
18. Рубцов В. В., Юдина Е. Г. Современные проблемы дошкольного образования // Психологическая наука и образование. 2010. № 3. С. 5-19.
19. Савищева Т. В., Антипина А. В. Особенности умений детей 5-6 лет договариваться в сюжетно-ролевой игре // STUDNET. 2020. № 2. Т. 3. С. 693-698.
20. Сафиюлина Т. В. Формирование у детей 5-6 лет коммуникативных умений в процессе театрализованной игры. Бакалаврская работа. 2020. 81 с.

21. Смирнова Е. О., Холмогорова В. М. Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция. М. : Владос, 2003. 160 с.
22. Трофимова О. В. Теоретические основы проблемы формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста. специфика коммуникативного развития личности // Наука и образование сегодня. 2019. № 2 (37). С. 105-110.
23. Тумакова О. Е., Евдешина М. Ю. Образовательная среда территории детского сада как комплекс условий // Карельский научный журнал. 2014 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-sreda-territorii-detskogo-sada-kak-kompleks-usloviy> (дата обращения: 12.12.2022).
24. Федеральная образовательная программа дошкольного образования утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 25 ноября 2022 г. N 1028 // КонсультантПлюс: Судебные и нормативные акты РФ [Электронный ресурс]. URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-25112022-n-1028/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-doshkolnogo-obrazovaniia/> (дата обращения: 10.03.2023).
25. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказы и письма Минобрнауки РФ. М. : ТЦ Сфера, 2016. 96 с.
26. Шерстнева Д. С. Обучение младших школьников умению договариваться в процессе коллективной творческой деятельности. Бакалаврская работа. ТГУ. 2018. 72 с.
27. Шнайдер М. Диагностика коммуникативного контроля // Мультиурок [Электронный ресурс]. URL: <https://multiurok.ru/files/diagnostika-kommunikativnogo-kontrolia-m-shnaider.html> (дата обращения: 12.04.2023).
28. O'Reilly C., Devitt A., N'oirín Hayes N. (2022). Critical thinking in the preschool classroom - A systematic literature review. Thinking Skills and Creativity. Vol.46, no. 101110. doi: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1871187122001134>

29. Larose M.P., Ouellet-Morin I., Vergunst F., Vitaro F., Girard A., Tremblay R.E., Brendgen M., Côté S. M. (2020). Examining the impact of a social skills training program on preschoolers' social behaviors: a cluster-randomized controlled trial in child care centers. *BMC Psychology*. Vol.8, no. 39. doi: <https://link.springer.com/article/10.1186/s40359-020-00408-2>

30. Marryat L., Tompson L., Minnis H., Wilson P. (2015). Exploring the social, emotional and behavioural development of preschool children: is Glasgow different? *International Journal for Equity in Health*. Vol.14, no. 3. doi: <https://link.springer.com/article/10.1186/s12939-014-0129-8>

31. Tayebbeh Sohrabi T., Kimberly Maich K. (2021). Social Skills Development in Bilingual Preschoolers : A Case Study. *Canadian Journal for New Scholars in Education*. Vol. 12, no. 1. doi: <https://doaj.org/article/709b9151a6fe42ec90a4a92214ae1e8c>

32. Cristian A. Rojas-Barahona C. A., Gaete J., Véliz M., Castillo R. D., Ramírez S., Araya R. (2022). The effectiveness of a tablet-based video game that stimulates cognitive, emotional, and social skills in developing academic skills among preschoolers: study protocol for a randomized controlled trial. *Trials*. Vol. 23, no. 936. doi: <https://link.springer.com/article/10.1186/s13063-022-06875-9>

Приложение А

Характеристика выборки исследования

Таблица А.1 – Список детей, участвующих в эксперименте

Имя Ф. ребенка	Возраст
Антон А.	5 лет 5 месяцев
Дарья А.	5 лет 11 месяцев
Платон А.	5 лет 6 месяцев
Роман В.	5 лет 7 месяцев
Глеб Г.	5 лет 5 месяцев
Лев Г.	5 лет 6 месяцев
Сергей Ж.	5 лет 5 месяцев
Екатерина К.	5 лет 4 месяца
Роман Л.	5 лет 6 месяцев
Роман Р.	5 лет 6 месяцев
Леонид Ф.	5 лет 10 месяцев
Варвара Ш.	5 лет 9 месяцев

Приложение Б

Количественные результаты исследования на констатирующем этапе эксперимента

Таблица Б.1 – Количественные результаты констатирующего эксперимента

Имя Ф. ребенка	ДМ 1	ДМ 2	ДМ 3	ДМ 4	ДМ 5	ДМ 6	Уровень развития умения договариваться со сверстниками
Антон А.	ВУ	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Дарья А.	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ
Платон А.	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ
Роман В.	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ
Глеб Г.	НУ	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ
Лев Г.	ВУ	СУ	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ
Сергей Ж.	СУ	ВУ	ВУ	НУ	ВУ	СУ	СУ
Екатерина К.	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Роман Л.	СУ	НУ	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ
Роман Р.	СУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Леонид Ф.	НУ	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ	НУ
Варвара Ш.	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ

ДМ – диагностическая методика

Приложение В

Количественные результаты исследования на контрольном этапе эксперимента

Таблица В.1 – Количественные результаты контрольного эксперимента

Имя Ф. ребенка	ДМ 1	ДМ 2	ДМ 3	ДМ 4	ДМ 5	ДМ 6	Уровень развития умения договариваться со сверстниками
Антон А.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
Дарья А.	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ
Платон А.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
Роман В.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
Глеб Г.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Лев Г.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
Сергей Ж.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Екатерина К.	СУ	СУ	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ
Роман Л.	ВУ	СУ	ВУ	СУ	НУ	СУ	СУ
Роман Р.	ВУ	ВУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Леонид Ф.	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ
Варвара Ш.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ

ДМ – диагностическая методика