



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ТЕОРИИ, МЕТОДИКИ И МЕНЕДЖМЕНТА ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

**Формирование культуры межличностных отношений у детей
старшего дошкольного возраста**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология и педагогика дошкольного образования»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
84,62 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
« 15 » _____ 2026 г.
Зав. кафедрой ТМиМДО
_____ Б. А. Артеменко

Выполнила:
Студентка группы ЗФ 321-278-2-1
Сулова Евгения Александровна
Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры ТМиМДО
Иванова Ирина Юрьевна

Челябинск
2026

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования «Южно-Уральский
государственный гуманитарно-педагогический
университет»

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Сулова Евгения Александровна
Самоцитирование
рассчитано для: Сулова Евгения Александровна
Название работы: Сулова Евгения Александровна Формирование культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: УИТ

РЕЗУЛЬТАТЫ

■ ОТЧЕТ О ПРОВЕРКЕ КОРРЕКТИРОВАЛСЯ: НИЖЕ ПРЕДСТАВЛЕНЫ РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОВЕРКИ ДО КОРРЕКТИРОВКИ

СОВПАДЕНИЯ	13.76%	СОВПАДЕНИЯ	13.76%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	84.62%	ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	84.62%
ЦИТИРОВАНИЯ	1.62%	ЦИТИРОВАНИЯ	1.62%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%	САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИИ-КОНТЕНТ	0%		

ДАТА И ВРЕМЯ КОРРЕКТИРОВКИ: 02.02.2026 09:20

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 02.02.2026

Структура документа: Проверенные разделы: основная часть с.65-113, содержание с.2, приложение с.114-124, введение с.3-65
Модули поиска: Перефразирования по Коллекции открытых публикаций международных издательств; Публикации РГБ; Перефразирования по СПС ГАРАНТ: аналитика; Переводные заимствования; Перефразирования по базе публикаций открытого доступа PubMed; ИПС Адилет; IEEE; СПС ГАРАНТ: аналитика; Кольцо вузов; Коллекция НБУ; Перефразирования по коллекции IEEE; Шаблонные фразы; Рувики; Профессиональная лексика; Сводная коллекция научных работ Беларуси; Патенты СССР, РФ, СНГ; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Цитирование; Коллекция открытых публикаций международных издательств; СПС ГАРАНТ: нормативно-правовая документация; Медицина; СМИ России и СНГ; PubMed; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Публикации eLIBR...

Работу проверил: Семькина Елена Авенировна
 ФИО проверяющего

Дата подписи:

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на все
корректным,
Предоставле
в коммерческих целях.

ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН
ПРОСТОЙ ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ
Подписал: Семькина Елена Авенировна (Управление
Информационных технологий, Специалист по ИОТ)

ПРОТОКОЛ НОРМОКОНТРОЛЯ

по ВКР студента Суровой Юлии Александровны
Ф.И.О

Кафедра ТЕОРИИ МЕТОДИКИ И МЕНЕДЖМЕНТА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Курс 3 Группа 34-321-228-2-1

Тема ВКР Формирование культуры математической компетенции у детей старшего дошкольного возраста.

№ п/п	Объект нормоконтроля	Обоснование	Соответствие ДА/НЕТ
1.	Тема	Соответствует приказу	Да
2.	Структура работы	Соответствует Регламенту оформления письменных работ	Да
3.	Титульный лист	Соответствует форме, установленной Регламентом письменных работ	Да
4.	Оформление основного текста работы (шрифт, отступ, выравнивание, межстрочный интервал и др.)	Соответствует Регламенту оформления письменных работ	Да
5.	Оформление нумерации страниц		Да
6.	Оформление заголовков разделов и подразделов		Да
7.	Оформление примечаний и сносок		Да
8.	Оформление списков/перечислений		Да
9.	Оформление формул и уравнений		Да
10.	Оформление таблиц		Да
11.	Оформление иллюстраций		Да
12.	Оформление библиографических ссылок		Да
13.	Оформление списка использованных источников		Да
14.	Оформление сокращений и аббревиатур	Да	

Нормоконтролер  Терещенко М.Н.
подпись ФИО

« 28 » марта 2026 г.

Примечание: протокол нормоконтроля вместе с ВКР хранится на кафедре пять лет.



**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

**ОТЗЫВ РУКОВОДИТЕЛЯ
ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ (магистерской диссертации)**

Выпускная квалификационная работа (магистерская диссертация) выполнена

Студентом	Суловой Евгенией Александровной
Группа	ЗФ 321-278-2-1
Кафедра	Кафедра теории, методики и менеджмента дошкольного образования
Направление подготовки	44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Программа магистратуры	«Психология и педагогика дошкольного образования»
Наименование темы	Формирование культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста
Научный руководитель	И.Ю. Иванова, к.п.н., доцент, доцент кафедры ТМиМДО

**Оценка соответствия требованиям ФГОС
подготовленности автора выпускной квалификационной работы**

Требования к профессиональной подготовке	Соответствует	В основном соответствует	Не соответствует
Умение корректно формулировать и ставить задачи (проблемы) своей деятельности при выполнении научной работы, анализировать, диагностировать причины появления проблем, их актуальность	+		
Умение устанавливать приоритеты и методы решения поставленных задач (проблем)	+		
Владение основными теоретическими методами научных психолого-педагогических исследований	+		
Владение эмпирическими методами сбора, хранения и обработки (редактирования) информации, применяемой в сфере профессиональной деятельности		+	
Умение анализировать и интерпретировать полученные результаты исследования	+		
Умение делать самостоятельные обоснованные и достоверные выводы из проделанной работы	+		

Умение пользоваться научной литературой профессиональной направленности	+		
Умение рационально планировать время выполнения работы, определять грамотную последовательность и объем действий при решении поставленной задачи	+		
Владение способами представления результатов своей научной работы на научных конференциях различного уровня, в виде тезисов докладов и статей в научных сборниках	+		

Уровень оригинальности ВКР – 84,62%.

Отмеченные достоинства: Автором проанализирована психолого-педагогическая литература по проблеме формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста. Исследователем разработана и доказана эффективность психолого-педагогических условий формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста. Описаны особенности формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста. В практической части исследования разработаны и успешно реализованы план психолого-педагогической работы по развитию сопереживания у детей старшего дошкольного возраста в процессе формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста, картотека бесед для формирования культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста, план работы по повышению родительской компетентности по исследуемой проблеме.

Во время работы над исследованием Евгения Александровна неоднократно принимала участие научных конференциях всероссийского и международного уровня. Зарекомендовала себя как работоспособный, исполнительный, творческий, ответственный исследователь. Все этапы работы выполняла в запланированные сроки.

Заключение: выпускная квалификационная работа Беляевой Светланы Олеговны на тему «Формирование культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста» выполнена в соответствии с требованиями, предъявляемыми к выпускной квалификационной работе студента магистратуры, и может быть допущена к защите.

Научный руководитель

И.Ю. Иванова, к.п.н., доцент
кафедры ПиПД

«26» 01. 2026 г.



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

РЕЦЕНЗИЯ
НА ВЫПУСКНУЮ КВАЛИФИКАЦИОННУЮ РАБОТУ (магистерскую диссертацию)

Выпускная квалификационная работа (магистерская диссертация) выполнена

Студентом Суловой Евгенией Александровной
Группа ЗФ-321-278-2-1
Кафедра Теории, методики и менеджмента дошкольного образования
Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Программа магистратуры «Психология и педагогика дошкольного образования»
Наименование темы **Формирование культуры межличностных
отношений у детей старшего дошкольного возраста**
Научный руководитель И.Ю. Иванова, советник ректора, к.п.н., доцент кафедры
ТМиМДО
Рецензент Ю.В. Батенова, к.псх.н, доцент, зав. кафедры ТиПП

Оценка выпускной квалификационной работы

Показатели	Оценки			
	5	4	3	2
1. Актуальность тематики работы	+			
2. Степень полноты обзора состояния вопроса и корректность постановки задачи	+			
3. Уровень и корректность использования в работе методов теоретического исследования	+			
4. Уровень и корректность использования в работе методов эмпирического исследования	+			
5. Степень комплексности работы, применение в ней знаний социально-экономических, общепрофессиональных и специальных дисциплин	+			
6. Ясность, четкость, последовательность и обоснованность изложения	+			
7. Применение современного математического и программного		+		

обеспечения, компьютерных технологий в работе				
8. Качество оформления текста с описанием результатов исследования (общий уровень грамотности, стиль изложения, соответствие требованиям стандартов)	+			
9. Объем и качество выполнения графического материала, его соответствие тексту научной работы и стандартам	+			
10. Обоснованность и доказательность выводов работы	+			
11. Оригинальность и практическая значимость полученных результатов, научных, технологических решений	+			

Уровень оригинальности ВКР – _____

Отмеченные достоинства: детально изучено, охарактеризовано и обосновано актуальное состояние формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста. Выявлены особенности формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста. Уточнены и конкретизированы ключевые понятия исследования. Успешно применены идеи компетентностного, социометрического и личностно-ориентированного подходов формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста. Разработаны психолого-педагогические условия формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста. В практической части исследования подобран комплекс диагностических методик, разработаны критерии и показатели для определения уровня сформированности культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста. Разработаны методические рекомендации для педагогов и родителей, а также успешно реализованы психолого-педагогические условия формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста, а именно: развитие сопереживания у детей, способствует доброжелательным отношениям детей в группе; организация развивающей предметно-пространственной среды, ориентированная на учет индивидуальных потребностей и возможностей каждого ребенка; повышение компетентности родителей по вопросу формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.

Отмеченные недостатки: частично прослеживается затруднение и применение современного математического и программного обеспечения, компьютерных технологий в работе, которое, в целом, не влияет на общее положительное впечатление о работе.

Заключение: выпускная квалификационная работа Суловой Евгении Александровны «Формирование культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста» выполнена в соответствии с требованиями, предъявляемыми к выпускной квалификационной работе студента магистратуры, и может быть рекомендована к защите с оценкой «отлично».

Рецензент



Ю.В. Батенова, к.псих.н, доцент, зав. кафедры ТиПП

06.02.2026 г.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	19
1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.....	19
1.2 Особенности формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.....	25
1.3 Психолого-педагогические условия формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста	34
Выводы по первой главе.....	50
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	55
2.1 Констатирующий этап эксперимента по проблеме формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста	55
2.2 Разработка и реализация психолого-педагогических условий формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста	69
2.3 Контрольный этап исследования по проблеме формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.....	85
Выводы по второй главе.....	92
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	95
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	100
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	112

ВВЕДЕНИЕ

Проблема формирования культуры межличностных отношений у детей дошкольного возраста в настоящее время приобретает особую актуальность для теории и практики дошкольного образования, поскольку является важным фактором успешной социализации. Это связано, прежде всего, с появлением тенденции ухудшения качества общения ребёнка дошкольного возраста со сверстниками и взрослыми (родителями, педагогическими работниками), снижением уровня культуры общения, поведения, которые предполагают умение слушать собеседника, организовывать совместную деятельность, не нарушать личного пространства другого человека в процессе совместной деятельности, использовать в речи общепринятые слова благодарности. Опыт первых отношений является основой дальнейшего развития личности ребенка и в большей степени определяет особенности самосознания человека, его отношение к миру, его поступки и состояние среди людей.

В современном обществе человек нуждается в общении и во взаимодействии с окружающими, и для дошкольника это является наиболее актуально, ведь культура межличностных отношений – одно из важнейших условий развития ребенка, его индивидуализации и социализации, формирования личности. Формирование культуры межличностных отношений является одной из важнейших проблем современного общества.

Актуальность заявленной нами темы на социально-педагогическом уровне подтверждается социальным заказом общества. В современном обществе востребованы коммуникабельные, способные приспосабливаться к жизненным условиям, умеющие сотрудничать, владеющие основами культуры общения и взаимодействия члены общества.

Проблема формирования культуры межличностных отношений приобретает особую актуальность в связи с направлениями деятельности современной системы дошкольного образования. Ведь, одним из

приоритетных направлений деятельности дошкольной образовательной организации в соответствии с Федеральной образовательной программы дошкольного образования является социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста, которое направлено на развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в организации. Особое внимание здесь уделяется решению задач становления первичной ценностной ориентации и социализации дошкольников, формированию чувства принадлежности к социуму, формированию основ собственной безопасности, овладению элементарными нормами и правилами здорового образа жизни, правилами поведения на основе первичных ценностно-моральных представлений. Данная направленность образовательного процесса в дошкольной образовательной организации (далее ДОО) ориентирована на социальную успешность, формирование общей культуры и развитие личностных качеств.

На научно-теоретическом уровне актуальность исследования формирования культуры межличностных отношений у детей дошкольного возраста обусловлена недостаточной теоретической разработанностью определенного комплекса условий формирования культуры межличностных отношений дошкольников. Об этом свидетельствует большое количество существующих работ по общению и взаимодействию ребенка со сверстниками и взрослыми (М.И. Лисина, А.Г. Рузская, А.В. Запорожец, Л.Н. Башлакова, Я.Л. Коломинский, В.С. Мухина и другие), в то время как выделение нашего понятия из общения происходит в 70-е гг. XX в.

На научно-методическом уровне актуальность исследования связана с тем, что, не смотря на имеющиеся разработки зарубежных и отечественных ученых, которые служат теоретической основой проблемы формирования культуры межличностных отношений у детей дошкольного возраста, отмечается недостаточное методическое сопровождение, обеспечивающее процесс решения исследуемой проблемы необходимыми педагогическими средствами.

В психолого-педагогических исследованиях отмечается, что развитие ребенка определяется содержанием и характером общения с воспитателем (М.И. Лисина, В.А. Петровский и др.), с родителями (З.М. Богуславская, С.В. Корницкая, А.Г. Рузская и др.), отношениями со сверстниками (Л.Н. Башлакова, Т.И. Ерофеева, А.А. Рояк и др.), деятельностью и достижением успеха в ней (Р.С. Буре, Р.Б. Стеркина и др.), культурой общения (Т.А. Антонова, М.В. Ильяшенко, Н.С. Малетина, С.В. Петерина и др.). Данные авторы уделяют особое значение социально-коммуникативному развитию детей дошкольного возраста. Особое значение в формировании личности старших дошкольников имеют отношения, которые строятся на основе доброжелательности.

Проблемой формирования культуры межличностного взаимодействия дошкольников занимаются многие исследователи, среди которых известные ученые прошлого века, такие как Е.О. Смирнова, Я.Л. Коломинский. Также такие ученые, как: В.М. Холмогорова, Р.А. Максимова, Г.А. Золотнякова, Я.Л. Коломинский, В.Р. Кисловская, А.В. Кривчук, В.С. Мухина, В.Г. Гудкова, Р.К. Зарипова, С.В. Козакова и другие.

Важность формирования межличностных отношений в дошкольном возрасте, которые обеспечивают возможность успешной дальнейшей социализации детей, обусловили тему настоящего исследования.

Анализ научной литературы позволил выявить ряд противоречий, имеющих в процессе формирования культуры межличностных отношений у детей. Это противоречия между:

- в системе дошкольного образования присутствует чрезмерная сосредоточенность родителей на интеллектуальном развитии детей, технологизация современной жизни, которые ведут к недостаточному развитию эмоциональной и коммуникативной сфер, что порождает проблемы в формировании адекватного взаимоотношения со сверстниками;

- социальным заказом общества в коммуникабельных, приспособляющихся к жизненным условиям, умеющих сотрудничать людях и, в тоже время, снижением уровня культуры межличностных отношений в современном обществе в целом, так и в частности в сообществе детей в дошкольной образовательной организации;

- одно из требований общества и государства по результатам на выходе из детского сада – необходимый для социализации уровень культуры межличностных отношений и недостаточная методическая обеспеченность работы по формированию культуры межличностных отношений детей дошкольного возраста.

Поиск эффективных путей разрешения данных противоречий, требующих выявления научно обоснованных психолого-педагогических условий формирования культуры межличностных отношений у детей дошкольного возраста, составляет проблему исследования, которая актуальна как для теории, так и для практики дошкольного образования. Актуальность проблемы исследования обусловила выбор его темы: «Формирование культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста». Выбор темы определил цель, объект, предмет и задачи исследования.

Цель исследования – теоретическое обоснование и экспериментальная проверка психолого-педагогических условий

формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования – процесс формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – психолого-педагогические условия, обеспечивающие формирование культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.

Согласно гипотезе исследования, формирование культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста будет проходить эффективнее, если будут реализованы следующие условия:

- развитие сопереживания у детей, способствует доброжелательным отношениям детей в группе;
- организация развивающей предметно-пространственной среды, ориентированная на учет индивидуальных потребностей и возможностей каждого ребенка;
- повышение компетентности родителей по вопросу формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.

В соответствии с выдвинутой гипотезой определена необходимость постановки и решения следующих задач:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.
2. Изучить особенности формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.
3. Подобрать методики и с их помощью изучить уровень сформированности межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.

4. Разработать и экспериментальным путем апробировать психолого-педагогические условия формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.

5. Провести анализ и интерпретацию полученных данных.

Методологической и теоретической основой исследования являются: концепция деятельностного опосредования культуры межличностных отношений (А.В. Петровский); общедидактические положения о формировании умений и навыков (Л.С. Выготский, А.Е. Дмитриев, В.А. Крутецкий, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин и др.); концепция генезиса общения, где взаимоотношения детей рассматриваются как продукт деятельности общения (М.И. Лисина, А.В. Запорожец, А.Г. Рузская и др.); изучение сверстника как предмета эмоциональной, осознанной и деловой оценки (Т.А. Репина); идеи компетентного подхода (И.А. Зимняя, Н.Ф. Талызина, А.В. Хуторской, Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская, И.С. Якиманская, Э.Ф. Зеер, А.С. Белкин, В.А. Болотов и другие); личностно-ориентированный подход (Л.С.Выготский, Д.Б. Эльконин, В.В.Давыдов и др.); социометрический подход ((В.Р. Кисловская, Я.Л. Коломинский, А.В. Кривчук, Р.О. Якобсон, В.С. Мухина и другие).

Исследование предполагает комплексное использование таких методов, как: теоретический анализ и изучение психолого - педагогической литературы по проблеме исследования, включая обобщение, сравнение, систематизацию полученных данных; методы сбора эмпирических данных: эксперимент, анкетирование.

Названные методы позволили выявить современное состояние проблемы исследования, сделать выводы о необходимости выявления и апробации формирования культуры межличностных отношений, а также обосновать и в ходе экспериментальной работы проверить данные условия формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.

Этапы исследования. Исследование проводилось в три основных этапа.

Первый этап – поисково-констатирующий. Это этап теоретического осмысления проблемы формирования культуры межличностных отношений у детей, изучения состояния ее разработанности в научно-методической литературе. Осуществлялся анализ практического состояния проблемы. Были определены методологические предпосылки, цели, задачи научного поиска, формировалась гипотеза, разрабатывались критерии проверки гипотезы, разработан примерный план психолого-педагогической работы по развитию сопереживания у детей старшего дошкольного возраста, также была составлена картотека бесед с детьми для формирования культуры межличностных отношений и план повышения родительской компетентности по проблеме формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста. Составлен план экспериментальной работы, организовано проведение констатирующего этапа с целью определения направлений исследования.

Второй этап – реализующий – связан с организацией и проведением формирующего этапа в естественных условиях детского сада, с целью проверки эффективности предложенных нами психолого-педагогических условий формирования культуры межличностных отношений дошкольников, анализа и обработки материалов исследования, внедрения в практику результатов исследования.

Третий этап – контрольно-обобщающий, на котором изучались результаты контрольного этапа экспериментальной работы, обработка материалов экспериментальной работы, определялась эффективность организации процесса формирования культуры межличностных отношений в дошкольной образовательной организации, была обоснована необходимость внесения изменений в существующий процесс формирования культуры межличностных отношений, проведена

систематизация результатов исследования и их интерпретация, сформулированы основные выводы.

Экспериментальной базой исследования выступило Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №76 г. Челябинска». В эксперименте приняли участие дети старшего дошкольного возраста, из числа которых были сформированы экспериментальная и контрольная группы.

Теоретическая значимость проблемы включает теоретические наработки по вопросам формирования культуры межличностных отношений. Обобщение новых идей авторов, направленных на формирование культуры отношений детей в условиях дошкольной образовательной организации.

Практическая значимость исследования состоит в том, что полученные результаты позволили определить уровень сформированности культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста, эмпирически подтвердить их эффективность. Определены и охарактеризованы критерии и уровни сформированности культуры межличностных отношений. Разработаны и апробированы примерный план психолого-педагогической работы по развитию сопереживания у детей старшего дошкольного возраста, картотека бесед с детьми для формирования культуры межличностных отношений и план повышения родительской компетентности по проблеме формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста. Материалы исследования могут быть использованы родителями, воспитателями дошкольных образовательных организаций и студентами педагогического университета.

Обоснованность и достоверность результатов исследования определяется тщательным анализом психолого-педагогической литературы по проблеме; выбором комплекса методов, адекватных предмету и задачам исследования; разнообразием источников

информации; обработкой экспериментальных данных, подтверждении гипотезы; а также эффективными результатами внедрения методических разработок в практику учреждения дошкольного образования.

Личное участие автора состоит в разработке основных положений формирования культуры межличностных отношений в дошкольной образовательной организации; в получении научных результатов, изложенных в диссертации.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись посредством:

1) осуществления экспериментальной деятельности в МБДОУ «ДС №76 г. Челябинска»;

2) участия автора в конференциях различного уровня с публикациями статей по проблеме исследования:

– заочное участие во всероссийской международной студенческой научно-практической конференции с публикацией статьи «Проблема формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста» в сборник «Детство в современном мире – 2024»;

– заочное участие в международной студенческой научно-практической конференции «Детство в современном мире – 2025»;

– очное участие в I международной научно-практической конференции с публикацией статьи «Особенности формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста» в сборник «Образование без границ: проблемы, решения, перспективы»;

– публикация статьи «Психолого-педагогические условия формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста» в сборник «Детство в ракурсе современных методологических подходов и возрастных ценностей».

На защиту выносятся следующие положения:

1. Определяем, что процесс формирования культуры межличностных отношений в дошкольной образовательной организации, представляет целенаправленный процесс становления совокупности духовных, интеллектуальных и эмоциональных качеств детей старшего дошкольного возраста, необходимых для успешного взаимодействия и регулирования своего поведения на основе норм нравственности и правил общения

2. Доказываем эффективность формирования культуры межличностных отношений в дошкольной образовательной организации через развитие навыков сотрудничества.

Структура и объем работы: квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложения. Работа включает 17 таблиц, 2 рисунка, 90 литературных источника. Объем работы составляет 122 страниц с учетом приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста

В данном параграфе обратимся к теоретическому осмыслению понятия «культура межличностных отношений», анализу проблемы формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста и ее решению в контексте современных подходов к развитию, обучению и воспитанию у детей дошкольного возраста.

Тема зарождения и становления межличностных отношений актуальна, поскольку большое число возникающих в молодежной среде деструктивных и негативных отношений имеют свои истоки в дошкольном возрасте. Данная проблема привлекает внимание исследователей. По словам С.Л. Рубинштейна, сердце человека все соткано из его отношений к другим людям; с ними связано главное содержание психической, внутренней жизни человека [71]. Я.Л. Коломинский отмечает, что дошкольный возраст является чувствительным для образования добрых чувств к другим людям [43].

Логика изложения требует обращения к анализу базового понятия нашего исследования «формирование культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста». Рассмотрим понятие межличностные отношения как одно из ключевых понятий работы. «Словарь практического психолога» трактует понятие межличностные отношения как субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных воздействий, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения [75, с. 235]. «Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)» уточняет толкование

межличностных отношений как возникающие отношения в группе людей в процессе общения и обучения. Наиболее отчетливо межличностные отношения проявляются в степени психологической совместимости [3].

А.В. Петровский дает такое определение «Межличностные отношения – это система установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов и других диспозиций, через которые люди воспринимают и оценивают друг друга [62]». К. Роджерс полагал, что взаимодействие с другими дает человеку возможность раскрыть, пережить или встретить свою настоящую сущность. Личность человека становится видимой через отношения с окружающими. Отношения создают наилучшую возможность для «полной боевой готовности», чтобы быть в гармонии с самим собой, другими и окружающей средой [35].

В данном исследовании мы придерживаемся мнения Андреевой Г.М., которая считает, что межличностные отношения – это особый вид общественных отношений; реализация безличностных отношений в деятельности, актах общения и взаимодействия индивидов; фрагменты общественных отношений, воспринимаемые индивидом (как носителем суммы социальных ролей и неповторимой личностью) только как межличностные отношения [5].

Межличностные отношения – это субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимного влияния людей друг на друга в процессе совместной деятельности и общения. Межличностные (интерперсональные) отношения – переживаются субъективно, с разной степенью, осознаваемой взаимосвязи между индивидами. В их основе лежат различные эмоциональные состояния взаимодействующих людей и другие психологические характеристики. В отличие от деловых отношений, межличностные отношения, иногда, называют экспрессивными, подчеркивая их эмоциональную насыщенность. Сформированная культура межличностных отношений – один из основных показателей готовности

ребёнка к взаимодействию с окружающими его людьми. Она позволяет детям справиться с трудностями, помогает преодолеть робость, смущение, влияет на формирование дружеских отношений с окружающими, обеспечивает успех совместной деятельности (А.В. Запорожец, Д. Б. Эльконин и др.).

Далее обратимся к рассмотрению понятия «культура», как одному из основополагающих понятий темы нашего исследования, которая является совокупностью созданных человечеством материальных, духовных и социальных ценностей, функционирующих в качестве искусственных средств человеческой жизнедеятельности [60]. Толковый словарь С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой предлагает несколько трактований понятия «культура»: совокупность производственных, общественных и духовных достижений людей; высокий уровень чего-нибудь, высокое развитие, умение [60]. Д.И. Фельдштейн отмечает, что культура существует в двух основных формах: объективной (в виде реальных предметов, созданных порой не одним поколением людей, продуктов духовного труда, системы социальных норм и учреждений, духовных ценностей, совокупности отношения людей к природе, между собой и к самим себе) и субъективной (в виде деятельностных способностей человека, его общественно развитых чувств и возможностей овладеть этим предметным богатством). Культура выступает как индивидуальное выражение личности. Личность проявляется в ее активности, избирательности поведения и в стремлении к преобразовательной деятельности. Деятельностный подход к формированию культуры центрирует концепцию культуры в связи с развитием личности [39]. Функция культуры, в целом, на наш взгляд, состоит в преобразовании действительности. Эти свойства прослеживаются в развитии общей культуры. Поэтому культура взаимоотношений в процессе межличностных отношений является одним из условий формирования личностной культуры педагога. Культура межличностных отношений может быть представлена как способность к

духовно-познавательному освоению действительности (в форме понятий), способность к аксиологическому отношению к миру (в форме ценностей) и способность к социальному (практическому) действию [39].

Культура межличностных отношений понимается нами, вслед за А.В. Какун, как совокупность духовных, интеллектуальных и эмоциональных качеств личности, необходимых для успешного взаимодействия и регулирования своего поведения на основе норм нравственности и правил общения [39]. Культура межличностных отношений – это праксеологическая отрасль этического знания, исследующая мораль с точки зрения реализации, рассматривает определенную систему морально-этических ценностей: моральные и этические принципы, правила поведения и общения, поведенческие и коммуникативные образцы, на которые ориентируются люди в процессе социальной взаимодействующих. На уровне обыденного сознания культура межличностных отношений как социальный феномен объединяет гуманистическую мораль и этикет, является разновидностью общения и поведения, благодаря морально-этическим принципам уважения, вежливости, тактичности, достоинства, благородства и ответственности гармонизирует человеческие отношения в любой социальной плоскостей.

Проведенный нами анализ ключевых понятий исследования позволил уточнить формулировку понятия «формирование культуры межличностных отношений». Рассмотрим понятие «формирование» как одно из ключевых понятий нашего исследования. Толковый словарь С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой формирование определяет как придание определенной формы, законченности [60]. Подласый И.П. предлагает формирование трактовать как процесс становления человека как социального существа под воздействием всех без исключения факторов: экологических, социальных, экономических, идеологических, психологических и т. д. Он также отмечает, что воспитание – это один из важнейших, но не единственный фактор формирования личности.

Формирование подразумевает некую законченность человеческой личности, достижение уровня зрелости, устойчивости [65]. Формирование в педагогике рассматривается как результирующая оценка развития человека, употребляется, как способность педагога осуществлять обучение и воспитание воспитуемых.

В связи с ранее сделанными нами выводами формирование культуры межличностных отношений мы понимаем как процесс становления совокупности духовных, интеллектуальных и эмоциональных качеств детей старшего дошкольного возраста, необходимых для успешного взаимодействия и регулирования своего поведения на основе норм нравственности и правил общения.

Логика нашего исследования предполагает рассмотрение типов межличностных отношений, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Классификация межличностных отношений

Тип отношений	Описание
По цели	
Первичные отношения	Устанавливаются между людьми как сами по себе необходимые.
Вторичные отношения	Зарождаются в необходимости помощи или какой-либо функции, которую одно лицо выполняет в отношении другого.
По характеру	
Официальные (формальные)	Характеризуются наличием обязательных норм, отсутствием права выбора партнёра по общению, низкой эмоциональностью.
Неофициальные (неформальные)	Свойственно право выбора партнёра, широкая эмоциональная основа, отсутствие чётких норм поведения.

М.И. Лисина отмечает две стороны межличностных отношений. С одной стороны – это результат общения; а с другой – начальная предпосылка, мотивация ребенка к созданию разных видов взаимодействия [53]. Отношения устанавливаются и реализуются во взаимодействии с окружающими. Но следует отметить, что отношение не всегда выражается во внешних проявлениях. Отношение может рождаться и в отсутствии коммуникативных актов; его можно ощущать и к

отсутствующему и даже вымышленному, идеальному персонажу; оно может существовать и на уровне сознания или внутренней душевной жизни (в форме чувств, восприятий, образов). В случае если общение постоянно осуществляется в тех или иных формах взаимодействия с помощью отдельных внешних средств, то взаимоотношения – это аспект внутренней, душевной жизни, это характеристика сознания, которая не подразумевает прочных средств выражения. Но в настоящей жизни отношения к другому человеку выражаются, прежде всего, в действиях, нацеленных на него, в том числе в общении. Таким образом, отношения допускаются рассматривать как внутреннюю психологическую базу общения и взаимодействия людей [52].

Мы считаем, что главная составляющая, определяющая личность – ее отношение к людям, являющееся в одно и то же время основой взаимоотношения с ними. Отношения человека выступают как сознательная, избирательная, основанная на опыте, психологическая связь с многообразными сторонами объективной действительности, выражающаяся в его поступках, реакциях и переживаниях, формирующаяся в деятельности. В структуре личности психологи выделяют три вида отношений: отношение человека к людям; отношение к себе; отношение к объектам внешнего мира [54]. А.А. Бодалев считает, необходимым напомнить, что отношение к миру постоянно опосредованно отношением человека к другим людям [67]. Л.С. Выготский и его последователи считают, что взаимоотношения ребенка с другими людьми выступают как способ познания мира [27].

Следует подчеркнуть, что изучение межличностных отношений детей в большинстве исследований (в особенности зарубежных) сводится к исследованию особенностей их общения и взаимодействия. Понятия «общение» и «отношение», как правило, не разводятся, а сами термины употребляются синонимично. Нам представляется, что эти понятия следует различать [76].

В концепции М.И. Лисиной общение выступает как особая коммуникативная деятельность, направленная на формирование взаимоотношений [53]. Аналогичным образом понимают соотношение этих понятий и другие авторы (Г.М. Андреева, К.А. Абульханова-Славская, Т.А. Репина, Я.Л. Коломинский). В то же время отношения являются не только результатом общения, но и его исходной предпосылкой, побудителем, вызывающим тот или иной вид взаимодействия. Отношения не только формируются, но и реализуются, проявляются во взаимодействии людей. Вместе с тем отношение к другому, в отличие от общения, далеко не всегда имеет внешние проявления. Впервые категория «отношения» было выдвинуто А.Ф. Лазурским, в концепции личности которого основным понятием при изучении человека было «отношение личности к разного рода внешним возбудителям» [47, с. 126]. Позже В.Н. Мясищев разработал свою «психологию отношений личности», утверждая, что специфической характеристикой личности выступает система отношений человека к окружающему миру, к самому себе [58, с. 48]. Автор считает, что отношения личности всегда включены во взаимоотношения в коллективе, которые формируют человека как личность, поэтому особого внимания заслуживают проблемы взаимодействий и взаимоотношений [58]. Отношение может проявляться и в отсутствии коммуникативных актов; его можно испытывать и к отсутствующему или даже вымышленному, идеальному персонажу; оно может существовать и на уровне сознания или внутренней душевной жизни (в форме переживаний, представлений, образов и пр.). Если общение осуществляется в тех или иных формах взаимодействия с помощью некоторых внешних средств [78].

А.П. Жавнерко выделены основные феномены межличностных отношений:

1. Симпатия – предпочтительная привлекательность. Вызывает когнитивную, эмоциональную, поведенческую реакцию, эмоциональную привлекательность.

2. Аттракция – притягивание одного человека к другому, процесс предпочтения, двустороннего притяжения, обоюдной симпатии.

3. Антипатия – чувство неприязни, нерасположения или отвращения, эмоциональное отношение неприятия кого-то или чего-то.

4. Эмпатия (сопереживание, отклик одной личности на эмоции другой), которая имеет следующие уровни: первый содержит в себе когнитивную эмпатию, проявляющуюся в виде осознания психического состояния другого человека (без перемены собственного состояния); второй уровень подразумевает эмпатию в форме не только осознания состояния объекта, но и сопереживания ему, т. е. эмоциональную эмпатию; третий уровень включает когнитивные, эмоциональные и, главное, поведенческие компоненты. Данный уровень предполагает межличностную идентификацию, которая считается мысленной (воспринимаемой и понимаемой), чувственной (ощущение) и более эффективной [34].

5. Совместимость (оптимальное соединение психологических особенностей партнеров, способствующих оптимизации их общей деятельности) – несовместимость.

6. Сработанность (удовлетворенность от общения; слаженность) [34].

К.А. Абульханова-Славская сообщает о том, что межличностные взаимоотношения могут различаться по содержанию своей социальной ценности и тем самым по-разному влиять на участвующих индивидов. Одни отношения обезличивают людей, считая их только в качестве исполнителей, другие – дают возможность для становления каждого. В современной науке существуют следующие подходы к осознанию межличностных отношений: социометрический, избирательные

предпочтения детей; компетентностный: предполагает развитие навыков и умений, необходимых для эффективного взаимодействия с окружающими; личностно-ориентированный: создание поддерживающей образовательной среды, где дети свободно могут выражать свои чувства и мысли [1].

Наиболее распространенным подходом к осмыслению межличностных отношений дошкольников считается социометрический. Межличностные взаимоотношения рассматриваются при этом как избирательные предпочтения детей в группе сверстников. В различных исследованиях (В.Р. Кисловская, Я.Л. Коломинский, А.В. Кривчук, В.С. Мухина, Т.А. Репина, и др.) было показано, что в дошкольном возрасте быстро растет организованность детского коллектива. Некоторые дети становятся все более предпочитаемыми основной массой в группе, другие все крепче занимают состояние отверженных. Именно содержание и подтверждение выборов, которые осуществляют дети, меняется от внешних качеств до личностных характеристик.

Социометрический подход является важным инструментом для исследования межличностных отношений в детской группе, особенно в контексте формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста. Он позволяет выявить структуру взаимодействий между детьми, их предпочтения и эмоциональные связи.

Ключевые аспекты социометрического подхода:

1. Изучение социальных предпочтений. В исследовании можно использовать вопросники, в которых дети могут указать, с кем они предпочитают играть, кого считают лучшими друзьями и т.д. Это позволит выявить социальные связи, групповые динамики и предпочтения, которые влияют на развитие культуры межличностных отношений. Это позволяет проанализировать, как дети воспринимают друг друга, кто с кем дружит, кто является лидером, а кто — аутсайдером в группе.

2. Диагностика проблем взаимодействия. Социометрический подход может выявить проблемы в межличностных отношениях, такие как

изоляция отдельных детей, конфликты в группе или, наоборот, сильные дружеские связи. Это знание может помочь в корректировке образовательного и воспитательного процесса.

Эти аспекты помогут глубже понять, как формируются и развиваются межличностные отношения у детей дошкольного возраста и как они могут быть направлены на создание здоровой социальной среды.

Немалое количество экспериментальных исследований было посвящено непосредственным контактам детей и их влиянию на развитие детских отношений. Среди данных исследований допускается выделить два главных теоретических подхода: концепция деятельностного опосредствования межличностных отношений (А.В. Петровский) [62]; концепция генезиса общения, где взаимосвязи детей рассматривались как результат деятельности общения (М.И. Лисина) [53].

В рамках своей работы, мы также используем личностно-ориентированный подход, потому что он позволяет осуществить индивидуально-дифференцированный подход в процессе развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста в условиях детского сада. Также мы вовлекаем родителей в этот процесс, реализуя совместные мероприятия, которые помогают укреплять доверие и уважение в межличностных отношениях как у детей, так и у взрослых. Накопленный опыт способствует развитию у детей устойчивых навыков общения и решения конфликтов, что является основой для формирования культуры межличностных отношений.

Личностно-ориентированный подход в воспитании детей старшего дошкольного возраста акцентирует внимание на индивидуальных потребностях и интересах каждого ребенка. Формирование культуры межличностных отношений в этом контексте предполагает развитие навыков общения, эмпатии и сотрудничества. В рамках данного подхода первостепенное место в педагогической системе занимает личность ребенка. Основное внимание уделялось тому, как важно учитывать

индивидуальные особенности каждого ребенка, его интересы, эмоции и потребности.

Одним из ключевых исследователей в этой области является Л.С. Выготский [27], который подчеркивал значимость социального взаимодействия для развития личности. Он рассматривал игру как важный механизм формирования отношений и общения между детьми. Другие исследователи, такие как Д. Б. Эльконин и В. В. Давыдов, также внесли значительный вклад, рассматривая игру как средство, помогающее детям осваивать нормы общения и сотрудничества.

В рамках нашей работы также применяется компетентностный подход, ориентированный на родителей. Направлен на формирование у них определенных компетенций, необходимых для эффективного взаимодействия с детьми и развития у них позитивных качеств межличностных отношений. Этот подход предполагает активное вовлечение родителей в образовательный процесс, обучение их методикам воспитания и коммуникации.

Компетентностный подход в формировании культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста активно исследовался различными специалистами в области педагогики и психологии (И.А. Зимняя, Н.Ф. Талызина, А.В. Хуторской, Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская, И.С. Якиманская, Э.Ф. Зеер, А.С. Белкин, В.А. Болотов и другие).

Важным аспектом формирования культуры межличностных отношений детей является создание поддерживающей образовательной среды, где дети могут свободно выражать свои чувства и мысли. Важные шаги включают организацию игровых мероприятий, направленных на совместное решение задач, а также на развитие навыков слушать и слышать друг друга. Включаясь в совместную деятельность, ребёнок раскрывает потенциальные индивидуальные возможности и получает необходимый социальный опыт.

Межличностные отношения в детской группе выступают как довольно сложное социально-психологическое явление и подчиняются поставленным закономерностям. Первая из них – предопределенность природы межличностных отношений тем местом, которое возрастная социальная группа занимает в обществе. Вторая закономерность межличностных отношений в детской группе – это их зависимость от общей деятельности. Третья закономерность – их многоуровневая природа.

Развитие отношений со сверстниками у детей дошкольного возраста плотно связано с развитием личности ребенка. А также с тем, что баланс предметного и личностного начал изменяется в течение дошкольного возраста [20].

Резюмируем проанализированную информацию данного параграфа:

1. В трактовании понятия культуры межличностных отношений мы опираемся на мнение А.В. Какун, которая культуру межличностных отношений понимает как совокупность духовных, интеллектуальных и эмоциональных качеств личности, необходимых для успешного взаимодействия и регулирования своего поведения на основе норм нравственности и правил общения.

2. Формирование культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста – это мы понимаем как процесс становления совокупности духовных, интеллектуальных и эмоциональных качеств детей старшего дошкольного возраста, необходимых для успешного взаимодействия и регулирования своего поведения на основе норм нравственности и правил общения.

3. Основываясь на данных исследований Г.А. Золотняковой, Я.Л. Коломинского, М.И. Лисиной, Р.А. Максимовой, В.С. Мухиной, А.В. Петровского, Т.А. Репиной и др., посвященных формированию культуры межличностных отношений, мы можем сделать следующий вывод: межличностные отношения в детской группе выступают как довольно сложное социально-психологическое явление и подчиняются ряду

закономерностей: предопределенность природы межличностных отношений тем местом, которое возрастная социальная группа занимает в обществе; их зависимость от общей деятельности; многоуровневая их природа.

4. Принимая во внимание возрастные особенности детей, необходимо создавать и реализовывать такие психолого-педагогические условия, при которых формирование культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста осуществлялось бы наиболее успешно.

1.2 Особенности формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста

В предыдущем параграфе мы рассмотрели теоретические основы нашего исследования, раскрыв ключевое и сопутствующие ему понятия и историческое развитие проблемы формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста. В данном параграфе мы приступим к раскрытию особенностей формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.

Развитие общения со сверстником в дошкольном возрасте проходит через ряд этапов. На первом из них от двух до четырех лет сверстник является партнером по эмоционально-практическому взаимодействию, которое основано на подражании и эмоциональном заражении ребенка. Главной коммуникативной потребностью является потребность в соучастии сверстника, которое выражается в параллельных (одновременных и одинаковых) действиях детей. На втором этапе от четырех до шести лет возникает потребность в ситуативно-деловом сотрудничестве со сверстником. Сотрудничество, в отличие от соучастия, предполагает распределение игровых ролей и функций, а значит, и учет действий и воздействий партнера. Содержанием общения становится

совместная (главным образом, игровая) деятельность. На этом же этапе возникает другая и во многом противоположная потребность в уважении и признании сверстника. На третьем этапе в шесть-семь лет общение со сверстником приобретает черты внеситуативности – содержание общения отвлекается от наглядной ситуации [77].

По мнению И.В. Шаповаленко, «...в старшем дошкольном возрасте происходит важное изменение, касающееся сферы отношений со сверстниками. Именно с этого возраста сверстник постепенно становится по-настоящему значимым для ребенка, когда совокупность различных психических процессов создает благоприятные условия для появления нового типа его взаимоотношений со сверстниками...»:

- развитие речи к старшему дошкольному возрасту достигает достаточно высокого уровня, не препятствующего взаимопониманию;

- накопление внутреннего багажа в виде различных знаний и сведений об окружающем, которые ребенок стремится осмыслить и упорядочить и которыми он жаждет поделиться с окружающими;

- развитие произвольности, общее интеллектуальное и личностное развитие позволяют детям самостоятельно, без помощи взрослых налаживать и осуществлять совместные игры. Как уже было отмечено выше, в этот период у ребенка развивается представление о себе благодаря этому он начинает более дифференцированно воспринимать сверстников и проявлять к ним интерес [86, с. 248].

Все эти факторы, вместе взятые, приводят к двум существенным изменениям в жизни детей: изменение роли взаимоотношений ребенка со сверстниками и постепенное усложнение этих взаимоотношений; появление интереса к личным качествам и личности других детей [86].

С.С. Бычкова считает, что отношения дошкольников со сверстниками характеризуются, с одной стороны импульсивностью и спонтанностью, а с другой стороны, инертностью и стереотипностью [17].

Е.О. Смирнова и В.М. Холмогорова выделяют пассивно-положительный,

эгоистичный, конкурентный, личностный и нестабильный виды отношений детей дошкольного возраста к сверстникам [78]. Т.А. Репина называет три основополагающих вида: собственно-личностные, оценочные и «деловые» [68].

Е.В. Субботский считает, что отношения детей дошкольного возраста разделяются на: отношения эмоционального общения, отношения руководства – подражания, отношения кооперации. В частности, он исследовал партнерство как отношения, в которых ребенок и окружающие его люди осуществляют те же или подобные программы, не связанные ни с какими внешними узлами [79].

Исследования Я.Л. Коломенского [43] показали, что в дошкольном возрасте симпатии и антипатии детей достаточно устойчивы и объединены с определенными личностными качествами. Дети, которых выбрали большинство их сверстников, обладают такими качествами, как дружелюбие, умение помочь товарищу, пунктуальность, аккуратность, умение организовать игру, добавить новые увлекательные элементы, знание правил игры и умение соблюдать их.

В дошкольном возрасте имеются весьма существенные индивидуальные варианты отношения к сверстникам. Это как раз та область, где личность ребенка проявляется наиболее ярко. Далеко не всегда отношения с другими складываются легко и гармонично. Уже в группе детского сада существует множество конфликтов между детьми, которые являются результатом искаженного пути развития межличностных отношений. Мы полагаем, что психологической основой индивидуальных вариантов отношения к сверстнику является различная выраженность и разное содержание предметного и личностного начала. Как правило, проблемы и конфликты между детьми, которые порождают тяжелые и острые переживания (обиды, неприязнь, зависть, злость, страх), возникают в тех случаях, когда доминирует предметное, объектное начало, т. е. когда другой ребенок воспринимается исключительно как конкурент,

которого нужно превзойти, как условие личного благополучия или как источник должного отношения. Эти ожидания никогда не оправдываются, что порождает тяжелые, разрушительные для личности чувства. Такие детские переживания могут стать источником серьезных межличностных и внутриличностных проблем уже взрослого человека. Вовремя распознать эти опасные тенденции и помочь ребенку преодолеть их – важнейшая задача воспитателя, педагога и психолога [76].

Ситуативно-деловая форма общения складывается примерно к четырем годам и остается наиболее типичной до шестилетнего возраста. После четырех лет у детей (в особенности у тех, кто посещает детский сад) сверстник по своей привлекательности начинает обгонять взрослого и занимать все большее место в их жизни. Этот возраст является периодом расцвета ролевой игры. В это время сюжетно-ролевая игра становится коллективной – дети предпочитают играть вместе, а не в одиночку. К шести годам возрастает дружелюбность и эмоциональная вовлеченность ребенка в деятельность и переживания сверстников. Дети старшего дошкольного возраста внимательно наблюдают за действиями сверстников и эмоционально включаются в них. Часто вопреки правилам игры они стремятся помочь сверстнику, подсказать ему правильный ход. Главным содержанием общения детей в середине дошкольного возраста становится деловое сотрудничество. Сотрудничество следует отличать от соучастия. При эмоционально-практическом общении дети действовали рядом, но не вместе, им важно было внимание и соучастие сверстника. При ситуативно-деловом общении дошкольники заняты общим делом, они должны согласовывать свои действия и учитывать активность своего партнера для достижения общего результата. Такого рода взаимодействие было названо сотрудничеством. Потребность в сотрудничестве сверстника становится главной для общения детей.

В середине дошкольного возраста происходит решительный перелом в отношении к сверстнику. Картина взаимодействия детей существенно

меняется. В старшем дошкольном возрасте эмоциональное благополучие ребенка в группе сверстников зависит либо от способности к организации совместной игровой деятельности, либо от успешности продуктивной деятельности. У популярных детей наблюдается высокая успешность в совместной познавательной, трудовой и игровой деятельности. Они активны, ориентированы на результат, ожидают положительной оценки. Дети с неблагоприятным положением в группе имеют низкую успешность в деятельности, которая вызывает у них отрицательные эмоции, отказ от работы. Наряду с потребностью в сотрудничестве на этом этапе отчетливо выделяется потребность в признании и уважении сверстника. В детском общении в этом возрасте появляется конкурентное, соревновательное начало. Успехи и промахи других приобретают особое значение. В процессе игры или другой деятельности дети пристально и ревниво наблюдают за действиями сверстников и оценивают их. Реакции детей на оценку взрослого также становятся более острыми и эмоциональными. Успехи сверстников могут вызвать огорчения детей, а его неудачи вызывают нескрываемую радость. В этом возрасте значительно возрастает число детских конфликтов, возникают такие явления, как зависть, ревность, обида на сверстника.

В старшем дошкольном возрасте начинает активно проявляться интерес к внутреннему миру другого человека, к его чувствам, переживаниям, развивается эмпатия, без чего воспитание гуманного отношения к людям невозможно. Развитие эмпатии представляет собой неотъемлемую часть формирования личности, воспитания культуры межличностных отношений. Развитие эмпатии позволяет ребенку глубже понимать мотивы поступков окружающих, формировать умение учитывать чужие потребности и желания, проявлять заботу и внимание к другим людям. Это создает основу для гармоничного социального взаимодействия, развивает способность эффективно общаться, разрешать конфликты мирным путем и строить дружеские отношения. Эмпатичное

отношение помогает предотвратить проявления агрессии, эгоизма и жестокости. Ориентация в эмоциональном настроении людей, по мнению Т.А. Березиной, является «необходимым условием успешной совместной практической деятельности» [11].

Среди наиболее типичных для дошкольников вариантов конфликтных отношений к сверстникам выделяют:

- повышенную агрессивность, проявляющуюся в частых ссорах, драках и стремлении причинять физический или эмоциональный ущерб другим детям;
- обидчивость, выражающуюся в повышенной чувствительности к словам и действиям окружающих, склонности легко обижаться даже на незначительные проступки сверстников;
- застенчивость, характеризующуюся неуверенностью в себе, страхом перед общением;
- демонстративность дошкольников.

Отообразим их подробнее в таблице 2.

Таблица 2 – Варианты конфликтных отношений детей старшего дошкольного возраста со сверстниками

№ п/п	Вариант конфликтных отношений	Описание
1	Агрессивные дети	Агрессивный ребенок имеет предвзятое мнение о том, что поступками окружающих руководит враждебность, они приписывают другим враждебные намерения и пренебрежение к себе. Такое приписывание враждебности проявляется в чувстве своей недооцененности со стороны сверстников, в приписывании агрессивных намерений при решении конфликтных ситуаций, в ожидании нападения или подвоха со стороны партнера. Все они проявляют низкий интерес к сверстнику, неадекватные реакции на успехи другого (злорадство при его неудачах и протест против его достижений) и неспособность бескорыстно поделить или помочь другому. Дети с высоким уровнем агрессивности часто демонстрируют ряд других поведенческих характеристик: импульсивность, отсутствие самоконтроля, негативизм по отношению к другим, склонность к доминированию, проблемы в коммуникации, нарушение социальной адаптации.

Продолжение таблицы 2

2	Обидчивые дети	<p>Обидчивые дети воспринимают успехи других как собственное унижение и игнорирование себя, а потому переживают и демонстрируют обиду. Характерной особенностью обидчивых детей является яркая установка на оценочное отношение к себе и постоянное ожидание положительной оценки, отсутствие которой воспринимается как отрицание себя.</p> <p>Обидчивые дети как будто не замечают окружающих. Они выдумывают несуществующих друзей и истории, не обращая внимания на своих реальных партнеров. Собственные фантазии, в которых ребенок обладает всеми мыслимыми достоинствами (силой, красотой, необыкновенной храбростью), закрывают от него реальность и замещают действительные отношения со сверстниками. Оценка себя и отношение к себе замещает непосредственное восприятие сверстников и отношения с ними.</p> <p>У обидчивых детей существует явное ощущение своей «недооцененности», непризнанности их достоинств и собственной отверженности. Однако это ощущение не соответствует реальности. Данные исследований показывают, что обидчивые дети, несмотря на их конфликтность, не принадлежат к числу непопулярных или отвергаемых. Следовательно, такая заниженная оценка обидчивых детей глазами сверстников является результатом исключительно их собственных представлений. Данный факт указывает на еще одну парадоксальную особенность обидчивых детей.</p> <p>С одной стороны, они явно ориентированы на положительное отношение к себе со стороны всех окружающих и всем своим поведением требуют от них постоянной демонстрации уважения, одобрения, признания. С другой - по их представлениям окружающие люди их недооценивают, и они ожидают от них, и главным образом от сверстников, негативной оценки себя.</p>
3	Застенчивые дети	<p>Застенчивых детей отличает повышенная чувствительность ребенка к оценке взрослого (как реальной, так и ожидаемой). У застенчивых детей наблюдается обостренное восприятие и ожидание оценки. Удача вдохновляет и успокаивает их, но малейшее замечание замедляет деятельность и вызывает новый всплеск робости и смущения. Ребенок ведет себя застенчиво в ситуациях, в которых ожидает неуспеха в деятельности. В случаях затруднения он робко смотрит взрослому в глаза, не решаясь попросить помощи. Ребенок одновременно не уверен и в правильности своих действий, и в положительной оценке взрослого.</p> <p>Застенчивость проявляется в том, что ребенок, с одной стороны, хочет привлечь к себе внимание взрослого, но, с другой стороны, очень боится выделиться из группы сверстников, оказаться в центре внимания. Эта особенность ярко проявляется в ситуациях первой встречи взрослого с ребенком, а также в начале любой совместной деятельности.</p> <p>Основные затруднения в общении застенчивого ребенка с другими людьми связаны с отношением к себе и восприятием отношения других. Ожидание ребенком критического отношения к себе со стороны взрослых во многом определяет его робость и смущение. Особенно ярко это проявляется в общении с незнакомыми людьми, отношение которых им неизвестно. Не решаясь получить поддержку у взрослого, дети иногда прибегают к своеобразному способу усиления Я, принося на занятие любимую игрушку и прижимая ее к себе в случае затруднения, или просят взять с собой сверстника. Незнание оценки взрослого парализует ребенка; он всеми силами стремится уйти от этой ситуации, переключить внимание с себя на что-то другое.</p>

Продолжение таблицы 2

4	Демонстративные дети	Демонстративных детей выделяет стремление привлечь к себе внимание любыми возможными способами. Такие дети, как правило, достаточно активны в общении. Однако в большинстве случаев дети, обращаясь к партнеру, не испытывают к нему реального интереса. Преимущественно они говорят о себе, показывают свои игрушки, используют ситуацию взаимодействия как средство привлечения внимания взрослых или сверстников. Отношения с другими для таких детей являются средством самоутверждения и привлечения внимания. Как правило, такие дети стремятся, получить положительную оценку себя и своих поступков. Однако в случаях, когда отношения с воспитателем или группой не складываются, демонстративные дети применяют негативную тактику поведения: проявляют агрессию, жалуется, провоцируют скандалы и ссоры. Нередко самоутверждение достигается путем снижения ценности или обесценивания другого. Например, увидев рисунок сверстника, демонстративный ребенок может сказать: «Я рисую лучше, это совсем некрасивый рисунок». Вообще в речи демонстративных детей преобладают сравнительные формы: лучше/хуже, красивее/некрасивее. Представления о собственных качествах и способностях демонстративных детей нуждаются в постоянном подкреплении через сравнение с чьими-то другими, носителем которых выступает сверстник. У этих детей ярко выражена потребность в другом, при сравнении с которым можно оценить и утвердить себя.
---	----------------------	---

Все это позволяет говорить о глубокой качественной перестройке отношения ребенка к сверстнику. Другой ребенок становится предметом постоянного сравнения с собой. Это сравнение направлено не на обнаружение общности (как у трехлеток), а на противопоставление себя и другого, что отражает, прежде всего, изменения в самосознании ребенка. Через сравнение со сверстником ребенок оценивает и утверждает себя как обладателя определенных достоинств, которые важны не сами по себе, а «в глазах другого».

К старшему дошкольному возрасту отношение к сверстнику снова существенно меняется. К шести-семи годам значительно возрастает доброжелательность к сверстникам и способность к взаимопомощи. Конечно, конкурентное, соревновательное начало сохраняется в общении детей. Однако, наряду с этим, в общении старших дошкольников появляется умение видеть в партнере не только его ситуативные проявления, но и некоторые психологические аспекты его существования – его желания, предпочтения, настроения. Дошкольники уже не только рассказывают о себе, но и обращаются с вопросами к сверстнику: что он

хочет делать, что ему нравится, где он был, что видел и т.д. Их общение становится внеситуативным.

Развитие внеситуативной формы в общении детей происходит по двум направлениям. С одной стороны, увеличивается число внеситуативных контактов: дети рассказывают друг другу о том, где они были и что видели, делятся своими планами или предпочтениями, дают оценки качествам и поступкам других. С другой стороны, сам образ сверстника становится более устойчивым, не зависящим от конкретных обстоятельств взаимодействия. К концу дошкольного возраста возникают устойчивые избирательные привязанности между детьми, появляются первые ростки дружбы. Дошкольники «собираются» в небольшие группы (по два-три человека) и оказывают явное предпочтение своим друзьям. Ребенок начинает выделять и чувствовать внутреннюю сущность другого, которая хотя и не представлена в ситуативных проявлениях сверстника (в его конкретных действиях, высказываниях, игрушках), но становится все более значимой для ребенка.

К шести годам значительно возрастает эмоциональная вовлеченность в деятельность и переживания сверстника. В большинстве случаев старшие дошкольники внимательно наблюдают за действиями сверстника и эмоционально включены в них. Иногда даже вопреки правилам игры они стремятся помочь ему, подсказать правильный ход. Шестилетние дети могут объединяться с товарищем в своем «противостоянии» взрослому. Все это может свидетельствовать о том, что действия старших дошкольников направлены не на положительную оценку взрослого и не на соблюдение моральных норм, а непосредственно на другого ребенка.

К старшему дошкольному возрасту у многих детей возникает непосредственное и бескорыстное желание помочь сверстнику, подарить ему что-либо или уступить. Злорадство, зависть, конкурентность проявляются реже и не так остро, как в пятилетнем возрасте. Многие дети уже способны сопереживать как успехам, так и неудачам ровесника. Все

это может свидетельствовать о том, что сверстник становится для ребенка не только средством самоутверждения и предметом сравнения с собой, не только предпочитаемым партнером, но и самоценной личностью, важной и интересной, независимо от своих достижений и предметов.

Такова в общих чертах возрастная логика развития общения и отношения к сверстнику в дошкольном возрасте. Однако она далеко не всегда реализуется в развитии конкретных детей. Широко известно, что существуют значительные индивидуальные различия в отношении ребенка к сверстникам, которые во многом определяют его самочувствие, положение среди других и, в конечном счете, особенности становления личности. Особую тревогу вызывают проблемные формы межличностных отношений.

Таким образом, можно сделать вывод, что за период дошкольного детства ребенок проходит огромный путь в овладении социальным пространством с его системой нормативного поведения в межличностных отношениях с детьми. Следует также обозначить, что межличностные отношения у детей не всегда выражают себя во внешних действиях и считаются стороной сознания ребенка. К старшему дошкольному возрасту, ребенок начинает принимать себя и другого как целостную личность, не сводимую к отдельным качествам, вследствие чего становится возможным формирование личностного отношения со сверстником. Велико влияние группы детского сада на формирование культуры межличностных отношений детей.

1.3 Психолого-педагогические условия формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста

В предыдущих параграфах мы рассмотрели теоретические аспекты понятия «культуры межличностных отношений», структурные компоненты и психолого-педагогические особенности ее формирования у

детей старшего дошкольного возраста. Исходя из проведенного анализа психолого-педагогической литературы, мы выдвинули предположение, что реализация определенных психолого-педагогических условий позволит повысить эффективность процесса формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста. В данном параграфе мы раскроем выделенные нами условия на теоретическом уровне, исходя из анализа психолого-педагогической литературы.

В соответствии с гипотезой нашего исследования формирование культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста будет эффективным при реализации следующих психолого-педагогических условий: развитие сопереживания у детей, способствует доброжелательным отношениям детей в группе; организация развивающей предметно-пространственной среды, ориентированная на учет индивидуальных потребностей и возможностей каждого ребенка; повышение компетентности родителей по вопросу формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.

В «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой под условием понимается «обстоятельство, от которого что-нибудь зависит; требование, предъявляемое одной из договаривающихся сторон; устное или письменное соглашение о чем-нибудь, договоренность; обстановка, в которой происходит, осуществляется что-нибудь» [62].

В нашем исследовании мы выдвинули ряд психолого-педагогических условий, поэтому обратимся к изучению данного понятия. Под психолого-педагогическими условиями формирования культуры межличностных отношений нами понимается определенная совокупность психолого-педагогических средств, развивающих способов взаимодействия взрослых с детьми, обеспечение благоприятного психологического микроклимата в группе детей, обеспечивающих эффективность исследуемого процесса.

Рассмотрим обозначенные нами психолого-педагогические условия формирования культуры межличностных отношений детей. Первое условие, выделенное нами в ходе изучения философской, психолого-педагогической, методической литературы было определено следующим образом: развитие сопереживания у детей, способствующее доброжелательным отношениям детей в группе.

Обратимся к содержанию понятия «сопереживание». Понятие сопереживания (эмпатии) впервые появляется в работах немецких ученых начала XX в., занимавшихся проблемой познания человека человеком, в частности в исследованиях Т. Липпса и образовывается от немецкого слова «*einführung*» (чувствовать себя в другом). Позже данное понятие начинают трактовать как частное проявление способности к рефлексии [52].

А. Валлон показывает, что сопереживание у ребенка может проявляться в двух противоположных направлениях: в «центробежном» и в «центростремительном». В центробежной форме ребенок переносит обычный объект своего желания или своего страха на объект, который вызывает у него сочувствие, а в центростремительной форме ребенок реагирует на то, что интересует другого или угрожает другому, как будто это интересует его самого или угрожает ему самому [19].

В советской психологии сопереживание изучается исходя из общих методологических положений об онтогенетическом становлении личности путем «присвоения» материальной и духовной культуры общества. Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина рассматривают механизмы онтогенетического развития – «обособление» и «идентификация»; изучают определяющее влияние взрослого на развитие личности ребенка; пишут о значимости активности самого ребенка в воспитании сопереживания [27; 71; 48; 57].

В психологическом словаре указано, что сопереживание – это уподобление эмоционального состояния другой личности при этом в

индивидуальном сознании субъекта отражается отношение другого человека к происходящим с ним событиям [75].

Сопереживание (от греч. *Empatheia* – сопереживание) – категория современной психологии, означающая способность человека представить себя на месте другого человека, понять чувства, желания, идеи и действия другого, на произвольном уровне, положительно относиться к ближнему, испытывать сходные с ним чувства, понимать и принимать его актуальное, эмоциональное состояние [80].

Сопереживание, по мнению О.А. Карабановой, – это положительное духовно-нравственное качество личности, проявляющееся в способности переживать радость и горе другого человека [40]. Сопереживание – это «восприятие боли, трудностей, потерь другого человека с соболезнованием, сочувствием, состраданием, желанием помочь, поддержать, и все из любви к нему. Такое причастие к жизненным переживаниями близких людей основано на эмпатии, как чуткости и глубоком понимании их душевного и физического состояния» [16]. Сопереживание – это представление себя в роли человека, переживающего радость или горе и действия по отношению к нему такие, какие человек хотел бы получить к себе, будучи реально в таком состоянии. Сопереживание граничит с ответственностью, с личностным восприятием жизни, с желанием людям добра [21]. Таким образом, сопереживание это: состояние, которое выражается в переживании чего-либо вместе с другими, в разделении переживания; действие по оказанию помощи по отношению к тому, кому сопереживают [82].

Анализируя механизмы развития личностных качеств детей, С.Г. Якобсон указывает, что «сопереживание у ребенка развивается в результате перехода внешних, моральных правил во внутренние нормы» [90]. Рассматривая проблему формирования сопереживания, исследователи называют в качестве важнейших детерминант следующие: общение ребенка с взрослым, совместную деятельность детей, наличие

эмоциональной направленности на сверстника, влияние художественной литературы (в частности сказок) и освоение на ее основе нравственного смысла произведения.

В исследованиях Т.Н. Счастной категория сопереживания включает следующие компоненты: знание нравственных норм, связанных с сопереживанием; умение воспринимать эмоциональное состояние другого; способность выражать адекватные данной ситуации эмоциональные реакции в социально-приемлемых формах; опыт собственных переживаний, связанных с наличием/отсутствием сопереживания со стороны другого лица; рефлексивные проявления сопереживания, состоящие в умении поставить себя на место другого; оказание помощи другому, содействие» [76].

Исследования советских психологов показывают, что способность к сопереживанию вначале строится на подражании взрослому, на уровне успеха и на уровне неудачи иного лица, с которым идентифицируется ребенок, а возникшую затем под влиянием взрослых способность к сопереживанию ребенок начинает переносить на сверстника [62]. В теоретической концепции и экспериментальных исследованиях В.С. Мухиной доказано, что механизмами развития личности являются идентификация и обособление [57].

Основываясь на данных исследований Л.С. Выготского, М.И. Лисиной, Б.Г. Ананьева, А.А. Бодалева и др., посвященных развитию сопереживания у детей старшего дошкольного возраста, мы можем сделать следующий вывод:

– во-первых, характеризуя состояние изученности проблемы применительно к дошкольному возрасту, приходится констатировать, что в психолого-педагогической литературе многие аспекты развития сопереживания остаются мало разработанными. Недостаточно раскрыты особенности развития сопереживания, критерии и показатели их развития

у детей дошкольного возраста, не определена последовательность включения дошкольников в процесс их формирования;

– во-вторых, сопереживание нужно развивать в процессе различных видов деятельности, с использованием различных методов и средств;

– в-третьих, принимая во внимание возрастные особенности детей, необходимо создавать и реализовывать такие психолого-педагогические условия, при которых развитие сопереживания осуществлялось бы наиболее успешно.

Остановимся на втором условии, обеспечивающем эффективное формирование культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста – организация развивающей предметно-пространственной среды, ориентированная на учет индивидуальных потребностей и возможностей каждого ребенка.

Проблема образовательной среды и ее влияние на качество и эффективность образования занимает одну из ключевых позиций в современной дошкольной образовательной практике. Традиционно понятие предметная среда в педагогике определяется как «совокупность условий, влияющих на развитие и формирование способностей, потребностей, интересов личности» [89].

Предметно-пространственная среда, созданная с учетом индивидуальных особенностей детей, обеспечивает каждому воспитаннику возможность проявить свои сильные стороны, развить слабые и научиться эффективному взаимодействию с другими детьми. Такая среда предполагает гибкость педагогического подхода, использование дифференцированных методов и приемов, направленных на удовлетворение образовательных запросов и потребностей каждого ребенка.

Индивидуализация предметно-пространственной среды предполагает признание уникальности каждого ребёнка, его темпа развития, интересов, уровня эмоциональной и коммуникативной компетентности, стиля

взаимодействия и потребностей в поддержке. Психолого-педагогические исследования показывают, что среда, учитывающая индивидуальные особенности, способствует более устойчивому усвоению социальных норм, развитию эмпатии, умению разрешать конфликты и выстраивать дружеские отношения

Концепция организации развивающей среды была разработана в 1989 году Министерством образования России, а в 1993 году получила свое развитие, когда коллективом психологов и педагогов под руководством В.А. Петровского и С.Л. Новоселовой были сформулированы основные принципы ее построения с учетом психолого-педагогических требований. Концепция Петровского 1993 года основывается на деятельностном подходе и опирается на современные представления о предметном характере деятельности, ее развитии и значении для психического и личностного развития ребенка [62].

В.А. Петровский определяет развивающую предметную среду как «организованное жизненное пространство, способное обеспечить социально – культурное становление дошкольника, удовлетворить потребности актуального и ближайшего творческого развития ребенка, становление его способностей» [62].

Доктор психологических наук С.Л. Новоселова утверждает, что развивающая предметная среда – «это система материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание развития его духовного и физического облика. Обогащенная среда предполагает единство социальных и природных средств обеспечения разнообразной деятельности ребенка» [59].

Цель специально организованной среды — создать условия, при которых каждый ребёнок получает возможность безопасно и продуктивно осваивать правила общения, формировать навыки сотрудничества, саморегуляции и эмоционального обмена. Задачи: обеспечить доступность коммуникативных ситуаций для детей с разным уровнем умений;

поддержать инициативу и самостоятельность при коллективных видах деятельности; формировать толерантное отношение к различиям; минимизировать факторы, препятствующие включённости (страх, неуверенность, отсутствие коммуникативного опыта).

В рамках Федеральной образовательной программы особое внимание уделяется условиям, способствующим формированию культуры межличностных отношений детей, личности ребёнка, приобретению первичных социальных навыков и осмысленному поведению в обществе. Федеральная образовательная программа подчёркивает важность организации развивающего пространства, которое способствует решению множества задач воспитания и обучения, включая формирование позитивных взаимоотношений [85].

Организация развивающей предметно-пространственной среды строится на ряде принципов, предусмотренных Федеральной образовательной программой:

1. Принцип соответствия возрастным возможностям: материалы и оборудование должны соответствовать возрастным особенностям и интересам детей.

2. Принцип доступности и открытости: все предметы и материалы должны быть легко доступными ребёнку, находиться на уровне глаз и рук. Доступность материалов облегчает реализацию творческого замысла ребёнка.

3. Принцип целесообразности подбора материалов: в среде представлены материалы, направленные на решение конкретных задач воспитания и обучения.

4. Принцип вариативности и гибкости: предметно-пространственная среда должна быть разнообразной и адаптивной, учитывающей возрастные и индивидуальные особенности детей. Это значит, что пространство должно регулярно обновляться, предлагая новые возможности для освоения новых видов деятельности.

5. Принцип учёта интересов ребёнка: подбор и размещение предметов осуществляется с учётом интересов и предпочтений ребёнка.

6. Принцип развивающего влияния: создаваемая среда должна стимулировать активную познавательную деятельность и творческую активность ребёнка.

7. Принцип интеграции разных видов деятельности: организация среды должна способствовать объединению различных областей познания, помогая ребёнку увидеть связи между разными видами деятельности и расширить кругозор.

8. Принцип эстетичности и привлекательности: окружающая обстановка должна вызывать интерес и желание заниматься деятельностью, вдохновляя на творчество и фантазию. Красивые и привлекательные интерьеры способствуют созданию комфортной обстановки для творчества и самовыражения.

9. Принцип партнёрства и взаимодействия: воспитатель выступает партнером и помощником, направляющим деятельность детей, организуя групповые и индивидуальные проекты, поощряя инициативу и самостоятельность.

О.В. Дыбина, Л.А. Пенькова и Н.П. Рахманова выделяют следующие направления построения развивающей среды:

– построение развивающей предметно-пространственной среды с учетом комплексно-тематического принципа построения образовательного процесса;

– создание развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей образовательную деятельность в процессе организации различных видов детской деятельности;

– создание развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей решение программных образовательных задач как в совместной деятельности взрослого и детей в рамках непосредственно образовательной деятельности, так и в самостоятельной детской

деятельности (возникающей по их инициативе и разворачивающейся по их замыслу);

– создание развивающей предметно-пространственной среды интегрированных видов деятельности детей [64].

Созданию оптимального варианта развивающей предметно-пространственной среды способствует проектирование. Выделяют три этапа (ступени) проектирования:

1. Педагогическое моделирование (создание модели) – это разработка целей (общей идеи) создания педагогических систем, процессов или ситуаций и основных путей их достижения.

2. Педагогическое проектирование (создание проекта) – дальнейшая разработка созданной модели и доведение ее до уровня практического использования.

3. Педагогическое конструирование (создание конструкта) — это дальнейшая детализация созданного проекта, приближающая его для использования в конкретных условиях реальными участниками воспитательных отношений [86].

Современному обществу всё чаще приходится адаптироваться к существованию в условиях, диктуемых новыми потребностями, интересами или требованиями. Чем эффективнее и быстрее участники процесса будут реагировать на новые правила, тем выше устойчивость сообщества и систем перед новыми вызовами. Адаптивный подход в качестве методологического обоснования реализует «идею приспособляемости» как главной отличительной черты жизни [56]. Существенными признаками адаптивного подхода являются: сбережение физического, психического и нравственного здоровья детей; создание благоприятного микроклимата в группе детского сада; гибкое взаимодействие всех участников образовательного процесса.

Применение при проектировании развивающей предметнопространственной среды данного подхода позволяет

адаптировать групповое пространство к потребностям каждого воспитанника, соответственно, позволяя помочь каждому ребёнку достичь оптимального уровня интеллектуального развития в соответствии с его природными задатками и способностями.

Примером оптимальной структуры развивающей предметно-пространственной среды могут служить следующие зоны, предложенные Е.С. Курашкиной [45] (таблица 3).

Таблица 3 – Зоны оптимальной структуры развивающей предметно-пространственной среды с описанием

№ п/п	Зоны	Описание
1	Игровая зона	Строится в группе так, чтобы дети могли участвовать во всем многообразии игр: сюжетно-ролевых, строительно-конструктивных, режиссерских, театральных, народных, хороводных, развивающих, в играх с готовым содержанием и правилами, в подвижных играх и спортивных развлечениях. В сюжетно-ролевых играх дети отражают различные сюжеты: бытовые (магазин, семья), трудовые (строительство дома, доктор, школа), общественные (праздники, путешествия), содержание любимых литературных произведений и фильмов. Размер оборудования и игрушек небольшой – для игр на столе. Большая часть оборудования хранится в коробках, на которых есть картинка и надпись для узнавания игры: дети самостоятельно определяют, в какие игры будут играть. Есть разнообразные игровые принадлежности, позволяющие воспроизводить жизненные ситуации и осуществлять социализацию.
2	Библиотечная зона.	Оснащена книжками, журналами и пособиями, способствующими развитию речи и познавательной активности. Книги выставляются в алфавитном порядке, как в библиотеке, или по темам – природоведческая литература, сказки народные и авторские, литература о городе, стране.
3	Зона физического развития.	Зона, стимулирующая двигательную активность, должна быть устроена и оборудована так, чтобы пробуждать любопытство детей, тягу к исследованию, обеспечивать приобретение разнообразного двигательного опыта по собственной инициативе. Например, преодолевать разные высоты и расстояния; выполнять разнообразные движения и физические упражнения: лазать, висеть, передвигаться на руках в висячем положении, раскачиваться, прыгать, кататься, переворачиваться, балансировать, ползать; распознавать и преодолевать предсказуемые опасности. Размещено спортивное оборудование, способствующее физической подготовке ребёнка.
4	Научно-экспериментальная зона.	В группе должны быть места для экспериментирования с песком, водой, природными материалами, которыми дети могут беспрепятственно пользоваться индивидуально, в паре или в группе. Различные мелкие предметы и сыпучие материалы должны храниться в соответствующих контейнерах, удобно размещенных на стеллажах, например, по периметру группы. Комплектуется набором приборов и принадлежностей для проведения простых экспериментов и исследований, бросовыми природным материалом.

Продолжение таблицы 3

5	Творческая мастерская.	Кроме обычных материалов (бумага, картон, карандаши, краски, кисти), необходимо включить схемы способов создания образов с помощью разнообразных техник. Желательно иметь пооперационные карты, отражающие последовательность действий по созданию какого-либо образа из глины, бумаги, других материалов; книги и альбомы самоделок. Рядом или в других местах группы следует отвести место для демонстрации созданных детьми работ. Можно крепить детские работы не только на стенках, но и подвешивать с помощью нитей к потолку, заполняя работами воздушное пространство группы. В оформлении группы детского сада большое место должно отводиться изобразительному и декоративно-прикладному искусству. Картины, скульптуры, графика, роспись, витражи, декоративные кладки, изделия народного прикладного искусства с детства входят в сознание и чувства ребенка.
6	Зона трудовой деятельности	В группе должны быть представлены необходимые материалы и оборудование для организации детской трудовой деятельности: экран дежурств, защитная одежда (фартуки, нарукавники), приспособления для выполнения обязанностей дежурного (ёмкости для полива растений, губки для уборки), различные алгоритмы деятельности. Оборудование и материалы должны быть в достаточном количестве, быть привлекательными, размеры соответствовать росту детей.
7	Зона познавательного развития	Содержание данной образовательной деятельности: это и развитие сенсорной культуры; и формирование первичных представлений о себе, других людях; формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, многообразии стран и народов мира; открытие мира природы; первые шаги в математику; исследования и эксперименты. Все это содержание должно быть отражено в предметно-пространственной среде. В группе должны быть макеты, дидактические игры, тематические альбомы в таких направлениях, как дорожная безопасность, профилактика пожарной безопасности, правила здорового образа жизни, детские энциклопедии, иллюстрированные издания о животном и растительном мире планеты, о жизни людей разных стран, детские журналы, альбомы, проспекты. В группу вносится герб города, края, в котором живут дети, герб и флаг страны.
8	Зона речевого развития	Организуя данное направление в среде, следует учитывать, что в старшем возрасте происходит единение речи с мышлением. Необходимо использовать мнемотехнические средства, символы, схемы, как основу для запоминания. С этой целью используются: мнемотаблицы для составления сравнительных и описательных рассказов; схемы для составления рассказов-описаний по разным лексическим темам, для рассказывания сказок. Для формирования правильного произношения, фонематического восприятия и слуха используют предметные картинки, карточки для автоматизации звуков; составляют картотеки чистоговорок, скороговорок и коммуникативных игр. Для артикуляционной гимнастики можно оформить уголок с плакатом, картинками и карточками, где есть большое зеркало и индивидуальные маленькие. Подобраны игры и упражнения для артикуляционной гимнастики; игры и пособия для развития речевого дыхания. Используются материалы, побуждающие детей к освоению грамоты: печатные буквы, слова, таблицы, книги с крупным шрифтом, настольно-печатные игры с цифрами и буквами, ребусами; материалы, отражающие школьную тему: картинки о жизни школьников, школьные принадлежности, фотографии школьников – старших братьев или сестер, атрибуты для игр в школу.

Продолжение таблицы 3

9	Зона конструирования	Конструкторы и строительные наборы, выполненные из разных материалов (пластика, дерева, металла), напольные и настольные, с разнообразными способами крепления деталей, разной тематической направленности. Кроме самих наборов, необходимо включить в среду группы разнообразные схемы-образцы построек, альбомы с фотографиями архитектурных сооружений, тетради для зарисовки схем созданных детьми конструкций.
10	Зона театральной деятельности	Театральный уголок важный объект предметно-развивающей среды, поскольку именно театрализованная деятельность помогает сплотить группу, объединить детей интересной идеей. Компонентом насыщенной музыкальной среды являются детские музыкальные инструменты, театрализованные костюмы. Самодельные инструменты позволяют начать процесс приобщения детей к музыке в отсутствие настоящих инструментов. Старшие дошкольники используют музыкальное сопровождение в театральных сценках.

Такое распределение функциональных зон даёт возможность каждому ребёнку выбрать занятие, подходящее именно ему, что благотворно сказывается на развитии личности ребенка и формировании культуры межличностных отношений детей.

В качестве третьего немаловажного условия, мы выдвигаем следующий тезис – повышение компетентности родителей по вопросу формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста. Логика нашего исследования предполагает исследование понятия «компетентность» для более точного трактования психолого-педагогического условия. Словари русского языка С.И. Ожегова, Д.Н. Ушакова предоставляют определение компетентности как обладание глубокими познаниями в какой-нибудь области; познание, осведомленность, авторитетность, что, вполне возможно, послужило причиной для понимания компетентности как основы и следствия присвоения определенной суммы знаний, умений, навыков [60].

Необходимо отметить, что возникшие перед нами определенные трудности анализа педагогических категорий «компетентность» и «компетенция» были вызваны неоднозначным трактованием в психолого-педагогической литературе. Понятие компетентность и компетенция пересекаются с психологическими, социологическими, педагогическими понятиями и категориями, обозначающими возможности человека занимающегося тем или иным видом деятельности. Ряд исследователей

(Л.И. Анцыферова, Ю.В. Варданян, И.Г. Климкович, И.А. Колесникова, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Н.В. Матяш, Е.И. Огарев, Е.М. Павлюченков и др.) определяют содержание профессиональной компетентности, выявляя психологические, педагогические, социальные условия ее становления.

В современной науке проблема педагогической компетентности не имеет однозначного решения: поиск условий интеграции важнейших составляющих профессиональной компетентности педагогов (В.А. Адольф, Н.В. Карнаух, Н.Н. Лобановой, А.К. Марковой, Л.В. Ушениной, В.И. Юдина и др.); развитие профессиональной компетентности, связанное с совершенствованием исследовательских качеств педагога (М.Н. Акимовой, О.А. Исламшина, Г.А. Пахомовой, Л.В. Симоновой и др.); исследование профессионально важных качеств учителя в процессе развития способностей к проектированию и моделированию педагогической деятельности (Н.Д. Иванова, Н.В. Кухарева, Д.Г. Левитеса, О.Г. Прикота, П.И. Третьякова, Т.И. Шамовой и др.).

Следует отметить, что компетентность включает в себя не только когнитивный компонент, но и эмоциональный, и поведенческий, то есть умение применять полученные знания на практике, сформированность педагогической рефлексии. Родительская компетентность, на наш взгляд, заключается в том, что взрослый в любой ситуации находит для контакта с ребёнком верный, точный, а главное искренний язык. В случае, когда взрослый осознает, как реагировать на поведение своего ребёнка, он освобождается от привычных реакций и «автоматизма» поведения [52].

Значительная роль в развитии и воспитании у ребенка дошкольного возраста межличностных отношений, эмоций сопереживания и сочувствия принадлежит семье. В условиях семьи складывается присущий только ей эмоционально-нравственный опыт: убеждения и идеалы, оценки и ценностные ориентации, отношение к окружающим людям и к деятельности. Предпочитая ту или иную систему оценок и эталонов

ценностей (материальных и духовных), семья в значительной степени определяет уровень и содержание эмоционального и социально-нравственного развития ребенка.

Следует отметить, что опыт дошкольника может быть разнообразным. Как правило, он полный и разносторонний у ребенка из большой и дружной семьи, где родителей и детей связывают глубокие отношения ответственности и взаимной зависимости. В этих семьях диапазон утверждаемых ценностей достаточно широк, но ключевое место в них занимает человек и отношение к нему. Эмоциональный опыт может быть существенно ограниченным у ребенка из неполной семьи (при отсутствии кого-то из родителей) или при отсутствии у него братьев и сестер. Недостаточная реальная практика участия в жизни других детей, пожилых людей, о которых необходимо заботиться, является важным фактором, сужающим рамки эмоционального опыта. Приобретаемый в условиях семьи опыт может быть не только ограниченным, но и односторонним. Такая односторонность складывается обычно в тех условиях, когда члены семьи озабочены развитием в ребенке отдельных качеств, кажущихся исключительно значимыми, например развитием интеллекта (математических способностей и т.д.), и при этом не уделяется сколько-нибудь существенного внимания другим качествам, необходимым ребенку. Наконец, эмоциональный опыт ребенка может быть неоднородным и даже противоречивым. Такое положение, как правило, имеет место тогда, когда ценностные ориентации главных членов семьи (особенно родителей) совершенно разные. Пример такого рода воспитания может дать семья, в которой мать прививает ребенку чуткость и отзывчивость, а отец считает подобные качества пережитком и «культивирует» в ребенке лишь силу, возводя это качество в ранг первостепенных [18].

Взаимодействие дошкольников переходит на уровень межличностных отношений в тот момент, когда на первом плане в

общении проявляется личностный мотив. Ребенок уже не просто желает с кем-либо проводить время, а конкретно хочет играть с «девочкой из соседней квартиры», «с мальчишками, а не девчонками», пойти в зоопарк с братом, а не с группой и т.д. То есть, для дошкольника приобретают значимость конкретные личности с их качествами и характером.

Межличностные отношения для дошкольников – это возможность проводить время с вызывающими симпатию людьми, а также возможность научиться оценивать другого человека и составлять представления о себе на основе сравнения. А для этого партнер по общению должен вызывать интерес, определенные чувства, обладать неким опытом.

Одним из факторов, который влияет на развитие умения себя оценивать, строить общение со сверстниками является семья. Как к ребенку относятся родители и другие члены семьи, и как он относится к самым близким людям – это главный образец в построении межличностных отношений для дошкольника.

Рассмотрим формы работы повышения психолого-педагогической компетентности родителей:

1. Родительское собрание – распространенная форма анализа, которая помогает родителям осмыслить на основе данных педагогической науки опыт воспитания, выявить наиболее приемлемые формы взаимодействия, способствует развитию компетентности родителей в обсуждаемых вопросах и сотрудничеству семьи и ДОО.

2. Родительские вечера – эта форма работы очень хорошо объединяет родительский коллектив. Могут организовываться 2–3 раза в год без участия детей. Позволяют организовать праздник знакомства и общения с родителями друга ребёнка. Тематика может быть различной, целью служит умение слушать и слышать друг друга, самого себя, свой внутренний голос, такая форма взаимодействия даёт возможность более тесно познакомиться с другими родителями и педагогом, узнать что-то новое, поделится своим опытом.

3. Университет педагогических знаний – вооружает родителей основами педагогической культуры, знакомит с актуальными вопросами воспитания детей.

4. Конференция – помогает расширить, углубить и закрепить знания на практике о воспитании детей. Конференция помогает принять определённые решения и наметить план мероприятий по заявленной проблеме, которая помогает развитию взаимодействия дошкольной организации и родителей.

5. Практикум – даёт отличную возможность как форма психолого-педагогического развития родителей понять и решить появившуюся проблему: вырабатывает у родителей педагогические умения по воспитанию детей, тренирует педагогическое мышление и эффективно расширяет возникающую педагогическую ситуацию.

6. Дни открытых дверей – знакомит родителей с новыми методиками обучения, методикой преподавания, требованиями воспитателя, а также с режимными моментами. Данная форма позволяет избежать многих конфликтов, вызванных незнанием и непониманием родителями всей специфики работы дошкольного образовательного учреждения [7]. Является совершенной формой взаимодействия развития, даёт возможность родителю, присутствовать в группе, понять суть работы, решить появившиеся вопросы.

7. Индивидуальные тематические консультации – предполагают обмен информацией, где можно поинтересоваться об успехах ребёнка в детском саду, его поведении и проблемах. На консультацию часто обращаются родители с жалобами на агрессивное поведение, тревожность, наличие страхов у детей.

8. Родительские чтения – позволяют изучить литературу по проблеме воспитания и участвовать в её обсуждении и комментариях, слушая лекцию педагога. Отличная форма взаимодействия и развития психолого-педагогической компетентности, позволяющая родителям

познакомится с литературой, просмотреть и изучить программу своей группы.

9. Родительский тренинг – эффективная форма, в которой участвуют оба родителя, помогает родителям изменить своё отношение к поведению и взаимодействию с собственным ребёнком, делая его более открытым и доверительным. Тренинг проводит психолог учреждения, он предоставляет возможность родителям на время ощутить себя ребёнком, пережить эмоционально ещё раз детские впечатления; родительские ринги – одна из дискуссионных форм общения родителей и формирования родительского коллектива, является удобной и простой в осуществлении. Проводится в форме вопросов и ответов.

Подведем итог данному параграфу. Нами описаны психолого-педагогические условия гипотезы нашего исследования, которые, как мы считаем, могут способствовать большей эффективности процесса формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста. Резюмируя первое условие нашей гипотезы – развитие сопереживания у детей, способствующее доброжелательным отношениям детей в группе – отметим, что освоение детьми опыта сотрудничества, содействует формированию уважительного отношения к педагогу, эмпатии к другим детям, доброжелательного и заботливого отношения к младшим, уважения к старшим, а также умение понимать состояние и мотивы поступков других и соответственно на них реагировать.

Теоретический анализ второго условия – организация развивающей предметно-пространственной среды, ориентированная на учет индивидуальных потребностей и возможностей каждого ребенка, позволил сделать вывод: средством организации среды служат разнообразные зоны, такие как игровая, библиотечная, научно-экспериментальная, творческая и др., каждая из которых нацелена на развитие конкретных навыков и качеств; важнейшим принципом проектирования развивающей предметно-

пространственной среды является адаптация пространства к нуждам каждого воспитанника, что способствует оптимизации учебно-воспитательного процесса и помогает каждому ребёнку достичь высокого уровня интеллектуального и личностного развития.

Делая вывод по третьему условию гипотезы (повышение компетентности родителей по вопросу формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста), отметим, что одним из значимых факторов, влияющих на формирование культуры межличностных отношений детей, умение строить общение со сверстниками, является семья. Взаимоотношения родителей и других членов семьи выступают образцом построения межличностных отношений дошкольников со сверстниками.

Выводы по первой главе

Формирование культуры межличностных отношений у старших дошкольников представляет собой крайне актуальную проблему, поскольку представляет собой один из компонентов адекватной социализации детей. В трактовании понятия культуры межличностных отношений мы опираемся на мнение А.В. Какун, которая культуру межличностных отношений понимает как совокупность духовных, интеллектуальных и эмоциональных качеств личности, необходимых для успешного взаимодействия и регулирования своего поведения на основе норм нравственности и правил общения.

Основываясь на данных исследований Г.А. Золотняковой, В.Р. Кисловской, Я.Л. Коломинского, М.И. Лисиной, Р.А. Максимовой, В.С. Мухиной, А.В. Петровского, Т.А. Репиной и др., посвященных формированию культуры межличностных отношений, мы можем сделать следующий вывод: межличностные отношения в детской группе выступают как довольно сложное социально-психологическое явление и

подчиняются ряду закономерностей: предопределенность природы межличностных отношений тем местом, которое возрастная социальная группа занимает в обществе; их зависимость от общей деятельности; многоуровневая их природа.

Таким образом, особенности формирования культуры межличностных отношений заключаются в следующем:

– во-первых, в старшем дошкольном возрасте изменяется содержание общения, его мотивы, коммуникативные навыки и умения, а главное, формируется один из компонентов психологической готовности к обучению в школе – коммуникативный. Ребенок избирательно относится ко взрослым, постепенно начиная осознавать свои отношения с ними. Нормы поведения, усвоенные ребенком в семье, отражаются на процессе его общения со сверстниками. В свою очередь многие качества, приобретенные ребенком в детском коллективе, приносятся в семью;

– во-вторых, в общении со сверстниками ребёнок учится согласовывать свои действия с действиями других детей. В играх и реальной жизни, общаясь с товарищами, дети воспроизводят отношения взрослых, учатся применять на практике нормы поведения, оценивать своих товарищей и себя;

– в-третьих, взаимоотношения дошкольников в группах сверстников характеризуются ситуативностью и неустойчивостью (ссоры и примирения друг с другом происходят по нескольку раз в день), но это общение – необходимое условие усвоения определенных норм взаимодействия;

– в-четвёртых, специфика общения старших дошкольников со сверстниками во многом отличается от общения со взрослыми. Контакты со сверстниками более эмоционально насыщены, сопровождаются резкими интонациями, криками, смехом. В контактах с другими детьми

отсутствуют жесткие нормы и правила, которые следует соблюдать, общаясь со взрослым.

Психолого-педагогическими условиями гипотезы нашего исследования, которые, могут способствовать большей эффективности процесса формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста выступают: развитие сопереживания у детей, способствующее доброжелательным отношениям детей в группе; организация развивающей предметно-пространственной среды, ориентированная на учет индивидуальных потребностей и возможностей каждого ребенка; повышение компетентности родителей по вопросу формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.

Мы придерживаемся мнения, что реализация выделенных психолого-педагогических условий обеспечит эффективное формирование культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста. Результаты исследования данного предположения мы представим во второй главе нашего исследования.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Констатирующий этап эксперимента по проблеме формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста

Проблемная область второй главы – экспериментальная деятельность. Если в первой главе мы изучили и проанализировали теоретические основы проблемы формирования культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста, то во второй опишем, как проверялась истинность нашей гипотезы. Также мы намереемся ответить на вопрос об эффективности предложенных психолого-педагогических условий.

Нами были поставлены следующие задачи экспериментальной работы:

1. Подобрать методики, адекватные задачам исследования, и с их помощью провести исследование процесса формирования культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста.

2. Разработать и реализовать план исследования, позволяющий реализовать психолого-педагогические условия эффективного формирования культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста.

3. Используя методики, применяемые в констатирующем эксперименте, провести повторное изучение процесса формирования культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста после проведения целенаправленной психолого-педагогической работы.

4. Провести количественную и качественную обработку полученных данных, сравнить их и сделать итоговые выводы.

Исходя из предмета и задач исследования, последовательность проведения этапов экспериментальной работы была выстроена следующим образом:

I этап экспериментальной работы (констатирующий) предполагал изучение уровня сформированности культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста, для чего было необходимо подобрать методики, адекватные задачам исследования, провести анкетирование родителей, сделать выводы.

II этап экспериментальной работы (формирующий) заключался в разработке и внедрении психолого-педагогических условий формирования культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста.

III этап экспериментальной работы (контрольный) предполагал качественный и количественный анализ полученных экспериментальных данных, обобщение результатов исследования.

Значимым для осуществления задач констатирующего этапа исследования явилось решение вопроса о критериях. Критерий является главным признаком измеряемого предмета или явления, а проявление основного признака выражает показатель. Под критериями сформированности культуры межличностных отношений дошкольников понимаются существенные признаки, свидетельствующие о достижении того или иного уровня сформированности культуры межличностных отношений дошкольников, представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Критерии и показатели процесса формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста

Критерий	Показатели	Метод диагностики
Информационно-личностный	Знания о культуре общения, основополагающих нормах и правилах поведения в обществе, бесконфликтном общении с окружающими, включает ряд значимых качеств личности детей старшего дошкольного возраста (бесконфликтность, коммуникативность, эмпатия, толерантность, доброжелательность, отзывчивость), необходимых для успешного взаимодействия с взрослыми, сверстниками и другими детьми.	Методика «Картинки» (Е.О. Смирнова, Е.А. Калягина);

Продолжение таблицы 4

Мотивационно-ценностный	Положительная мотивация к позитивному взаимодействию с участниками межличностного общения; ценностное отношение к моральным нормам, правилам поведения, принятым в обществе.	Методика «Капитан корабля» (Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова);
Поведенческий	Умения и навыки культурного межличностного общения.	Методика «Рукавички» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)

Планируя результаты первоначального этапа диагностики формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста, мы исходим из уровневого подхода. В настоящем исследовании мы использовали трехуровневую шкалу. Учитывая особенности формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста, мы выделили три уровня: низкий, средний, высокий в оценивании критериев. На основании данных критериев, были выделены следующие уровни сформированности культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста, которые представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Уровни сформированности культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста

№ п/п	Уровень	Описание уровня
1.	Высокий уровень	Высокий уровень сформированности культуры межличностных отношений характеризуется тем, дети умеют регулировать собственное поведение в соответствии с общечеловеческими нормами и ценностями культуры, имеют высокий уровень социального развития, имеют положительный настрой на взаимодействие с другим ребенком или со взрослым, проявляют уважение к другим людям, способны сочувствовать и проявлять заботу. Использование вежливых форм обращения («спасибо», «пожалуйста»), проявление внимания и интереса к собеседнику. Владение приёмами конструктивного разрешения конфликтов, отсутствие агрессии и обид.
2.	Средний уровень	Средний уровень характеризуется тем, что у детей наблюдается положительная динамика проявлений, как на психическом, так и на деятельностном этапах освоения культуры межличностных отношений. Ребенок осознаёт необходимость соблюдения нравственных норм, однако применение их недостаточно стабильно. Отношения строятся преимущественно на собственных интересах, хотя ребёнок способен проявить доброту и отзывчивость. Имеет начальные представления о взаимодействии с другими людьми, может сотрудничать, но нуждается в поддержке взрослого. Частичное владение нормами общения, нарушение этикета бывает редко.
3.	Низкий уровень	Низкий уровень характеризуется тем, что у детей отмечаются затруднения в общении и межличностной сферах становления личности, нуждаются в своевременной коррекции межличностных отношений. Неустойчивое соблюдение морально-нравственных норм и правил поведения, зачастую игнорирует требования социума. Конфликтность в отношениях с другими детьми, агрессивность или пассивность в контактах. Трудности восприятия вербальных и невербальных сигналов, непонимание чужих потребностей.

Для проверки эффективности выделенных нами условий формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста была проведена экспериментальная работа в 2025-2026 гг., проводившаяся в естественных условиях Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №76 г. Челябинска». В исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста (40 человек), 30 родителей, воспитатели, педагог-психолог.

Перейдем к описанию констатирующего этапа экспериментальной работы. Констатирующий эксперимент проводился в течение сентября-октября 2025 г. Дети, включенные в экспериментальную группу, посещающие МБДОУ «Детский сад №76 г. Челябинска», были распределены следующим образом: контрольная группа (КГ), состоявшая из 20 детей и экспериментальная группа (ЭГ), которая также состояла из 20 детей. Для определения уровня сформированности культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста, мы использовали методики, указанные в таблице 4.

При проведении исследования было отмечено, что дети оживленно общаются друг с другом. Во время проведения методик, конфликтных ситуаций замечено не было, но, по словам воспитателя, если в группе возникает конфликт, педагог помогает детям его решить, если у ребят не получается разобраться самостоятельно. На занятиях дети проявляют интерес, отвечают на вопросы воспитателя. В целом коллектив сплоченный, дети развиты по возрасту. Во время свободной игровой деятельности дети разбиваются на группы, в основном разделяются на мальчиков и девочек.

Первое направление проведения констатирующего этапа экспериментальной работы было связано с изучением уровня сформированности культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста по информационно-личностному критерию. Для

этого мы использовали диагностическую методику «Картинки», предложенную Е.О. Смирновой и Е.А. Калягиной, которая использовалась для выявления коммуникативной компетентности ребенка в общении со сверстниками [76].

Целью методики являлось изучение коммуникативной компетентности в общении старших дошкольников со сверстниками. Стимульным материалом для данной методики выступили 4 картинки с изображением знакомых ребенку конфликтных обстоятельств. Дошкольнику предлагалось описать то, что он видит на каждой картинке, и предложить свое решение проблемной ситуации:

- картинка 1: группа детей не принимает своего сверстника в игру;
- картинка 2: девочка сломала у другой девочки ее куклу;
- картинка 3: мальчик взял без спроса игрушку девочки;
- картинка 4: мальчик рушит постройку из кубиков у детей.

Полученные результаты подвергались качественной и количественной оценке. То, как дети понимали изображения событий на картинке, и какое решение проблемы предлагали – являлось показателем социальной компетентности. Каждый вариант решения фиксировался в протоколе ответов, которые отражали то, какой тип решения коммуникативной проблемы преобладал:

(У) – уход от ситуации или жалоба взрослому (убегу, заплачу, пожалуюсь маме) – 1 балл;

(А) – агрессивное решение (побью, покусая, дам по голове палкой и т. п.) – 2 балла;

(В) – вербальное решение (объясню, что так плохо, что так нельзя делать; попрошу его извиниться) – 3 балла;

(П) – конструктивное решение (найду других друзей, построю новый дом, починю куклу, подожду) – 4 балла.

Понимание изображенной ситуации на картинке 1 оценивалось в 4 балла, в том случае, если на первый вопрос картинки 1 ребёнок затруднялся дать развернутый ответ (например, отвечал «Дети», «Мальчики и девочки играют»), устанавливалось отсутствие коммуникативной компетентности – 0 баллов.

Если ребёнок полностью описывал ситуации, изображённые на картинках № 1, 2, 3, 4, варианты ответов квалифицировались и оценивались следующим образом:

I тип – уход от ситуации – ответы типа «убегу», «не знаю», «пожалуюсь маме», «обижусь» – 1 балл;

II тип – агрессивный выход (всех прогоню, побью, обзовусь и пр.) – 2 балла;

III тип – вербально-оценочное решение (скажу, что так не нельзя, скажу, что она плохо сделала, объясню, как надо) – 3 балла;

IV тип – конструктивное решение (найду других друзей, построю новый дом, починю куклу, подожду) – 4 балла. Наиболее благоприятным является IV тип ответа.

Если половина ответов ребёнка относилось ко второму типу, можно было сделать выводы о склонности ребёнка к агрессивным формам общения. В том случае, если в анкете преимущественно были ответы первого типа, которые указывали на коммуникативную беспомощность и несамостоятельность, отмечался низкий уровень коммуникативной компетентности.

Уровень коммуникативной компетентности выразили как:

1 балл – низкий (8-12 баллов);

2 балла – средний (13-16 баллов);

3 балла – высокий (17-20 баллов).

По результатам методики «Картинки», предложенной Е.О. Смирновой и Е.А. Калягиной, получены данные, представленные в таблице 6. Результаты экспериментальной группы представлены

следующими данными: 13 детей (65 %) на вопрос: «Что бы ты сделал на месте этой девочки (мальчика)?» отвечали: «Не знаю», «Убегу», «Заплачу», «Пожалуюсь взрослому». Ответы такого типа, не содержащие каких-либо самостоятельных решений проблемной ситуации, говорят о низком уровне развития коммуникативной компетентности. Среди остальных ответов, содержащих самостоятельные решения у 6 детей (30 %), занимают агрессивные выходы из ситуации («Всех побью», «Стукну», «Сломаю»). Причем агрессивные выходы в разных конфликтных ситуациях, как правило, предлагались одними и теми же детьми. Миротлюбивые и конструктивные решения конфликтных ситуаций были предложены у одного ребенка (5 %).

Высокий уровень в контрольной группе показали 2 детей, что составляет 10% от общего количества детей группы. Средний уровень показали 3 детей, что составляет 15% от общего количества детей группы. Низкий уровень показали 15 детей, что составляет 75% от общего количества.

Таблица 6 – Результаты изучения уровня сформированности культуры межличностных отношений по информационно-личностному критерию в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе

Группа	Уровни		
	Низкий (%)	Средний (%)	Высокий (%)
ЭГ	65	30	5
КГ	75	15	10

Второе направление проведения констатирующего этапа экспериментальной работы было связано с изучением уровня сформированности межличностных отношений по мотивационно-ценностному критерию у детей старшего дошкольного возраста. Для определения уровня сформированности межличностных отношений по мотивационно-ценностному критерию мы использовали диагностические методики «Капитан корабля» Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой. Методика позволяет оценить уровень комфорта детей во

взаимоотношениях, коммуникативные умения детей, а также удовлетворенность ребенка общением со сверстниками, уровень статуса ребенка в группе, проанализировать заинтересованность детей в общении со сверстниками. Во время индивидуальной беседы ребенку показывают рисунок корабля (игрушечный кораблик) и задают следующие вопросы:

«Если бы ты был капитаном корабля, кого из группы ты взял бы себе в помощники, когда отправился бы в дальнее путешествие?

Кого пригласил бы на корабль в качестве гостей?

Кого ни за что не взял бы с собой в плавание?

Кто еще остался на берегу?».

В результате данных процедур каждый ребенок в группе получает определенное количество положительных и отрицательных выборов со стороны своих сверстников. Сумма отрицательных и положительных выборов, полученных каждым ребенком, позволяет выявить его положение в группе (социометрический статус). На основании данных можно судить об уровне отношений детей к каждому сверстнику.

Опираясь на данные социометрии, можно определить уровень благополучия взаимоотношений группы:

– высокий уровень благополучия взаимоотношений фиксируется в том случае, если в группе больше детей со статусной категорией популярные, «звезды» и предпочитаемые группы;

– средний уровень фиксируется тогда, когда в группах с популярными и предпочитаемыми детьми и в группах с отверженными и не замечаемыми детьми число лиц примерно одинаково;

– низкий уровень отмечается при преобладании в группе лиц с низким статусом «отверженные, не замечаемые».

Результаты социометрической методики «Капитан корабля» представлены в таблице 7. Полученные нами результаты в контрольной группе показывают, что 3 детей вошли в группу «звезды» (15%). Это дети, которые пользуются авторитетом в группе, с ними охотно играют,

прислушиваются к их мнению. Они достаточно уверенные в себе. Еще 7 детей (35%), предпочитаемые сверстниками, отношения между детьми дружелюбное, но большинство из них играет в узком кругу друзей. 2 ребенка в группе, отвергаемые другими сверстниками (10%). Они ни с кем не хотят играть, так же, как и сверстники не тянутся к ним. Пренебрегаемых 8 человек (40%), дети играют с этими ребятами, но в игру зовут не охотно. В категории изолированных детей нет. В целом коэффициент групповой сплоченности в группе является средним.

В экспериментальной группе были отмечены следующие результаты: 2 детей вошли в группу социометрические звезды (10%). Еще 9 детей (45%), предпочитаемых сверстниками; 1 ребенок в группе, отвергаемый другими сверстниками (5%). Пренебрегаемых 8 человек (40%). В целом коэффициент групповой сплоченности в группе является средним.

Таблица 7 – Результаты изучения уровней сформированности культуры межличностных отношений по мотивационно-ценностному критерию в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе

Группа	Звезды (%)	Предпочитаемые (%)	Отвергаемые (%)	Пренебрегаемые (%)
ЭГ	10	45	5	40
КГ	15	35	10	40

Мы также изучили уровень сформированности культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста по поведенческому критерию с использованием методики «Рукавички» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина), которая направлена на изучение коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста, сформированности действий по согласованию усилий в процессе совместной деятельности. Для проведения методики мы использовали изображения рукавичек, которые составляют пару, набор цветных карандашей из 6 штук, рукавички уже с готовым рисунком. Детям предлагалось посмотреть на готовый рисунок и разукрасить свою рукавичку аналогично. На пару детям предлагалось 6 карандашей, цвета которых присутствовали на рисунке. В ходе проведения методики,

анализировалось умение детей договориться, если каждому требовался карандаш определенного цвета, взаимный контроль: интересуется ли ребенка, насколько правильно и точно его товарищ срисовывает картинку, взаимопомощь, эмоциональное отношение к совместной деятельности.

Уровни продуктивности совместной деятельности определялись по степени сходства рисунка на рукавичках:

1) 1 балл (низкий уровень) – ребенок не вступает во взаимодействие, не проявляет активности. В диалог с партнером старается не вступать. Рисует самостоятельно. Безразлично относится к конечному результату рисования. В узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем. Дети ругаются, злятся, нервничают, спорят, обижаются друг на друга;

2) 2 балла (средний уровень) – ребенок отличается недостаточной, но положительной активностью во взаимодействии, не всегда умеет договориться с другим дошкольником в ходе рисования, использует вербальные и невербальные средства общения, например: давление на собеседника, убеждение, может без слов показать, что неправильно рисует его партнер. Не всегда осуществляет взаимопомощь по ходу рисования. На рисунке - частичное сходство по отдельным признакам (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия. Дети общаются между собой только при острой необходимости, выражают полное равнодушие к деятельности;

3) 3 балла (высокий уровень) – рукавички украшены одинаково, в процессе дети менялись карандашами, договаривались, кто из них рисует определенным цветом в данный момент, помогали друг другу.

Проводя анализ данных, представленных в таблице 8, по методике «Рукавички», мы установили, что из 20 обследуемых детей старшего дошкольного возраста контрольной группы на момент начала исследования были выявлены следующие уровни: высокий уровень – 4

детей, что составляет 20% от общего количества детей, рукавицы украшены одинаково во время выполнения задания, дети общались, активно менялись карандашами, проявляли интерес к рисунку сверстника. Средний уровень показали 12 человек, что составляет 60% от общего количества детей, в рисунках наблюдается частичное сходство, дети, кому не достался нужный цвет, с помощью наводящих вопросов психолога принимали решение брать другой цвет и рисовать им соответствующий элемент, в некоторых случаях, когда сверстники не могли договориться, один из детей брал свободный цвет и рисовал узор, не соответствующий образцу, дети общались мало. У 4 детей отмечен низкий уровень, что составляет 20%, в процессе дети не общались между собой, брали свободные карандаши и не пытались договориться, из-за этого рукавички у детей получились разными, так как узор определенного цвета ребенок рисовал тем карандашом, который не был занят.

В экспериментальной группе было выявлено, что 10 дошкольников (50%) имеют средний уровень. В данной группе к высокому уровню взаимодействия относится 5 человек (25%). Низкий уровень показало 5 человек (25%).

Таблица 8 – Результаты изучения уровня сформированности культуры межличностных отношений по поведенческому критерию в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе

Группа	Уровни		
	Низкий (%)	Средний (%)	Высокий (%)
ЭГ	25	50	25
КГ	20	60	20

Следующим условием нашей гипотезы выступает положение – организация развивающей предметно-пространственной среды, ориентированная на учет индивидуальных потребностей и возможностей каждого ребенка. Для оценки развивающей предметно-пространственной среды мы на основе критериальной шкалы Л.М. Фридмана разработали

шкалу оценивания этого психолого-педагогического условия, представленную в приложении 1

Анализ осуществлялся по трём критериям, каждый из которых имел свои составляющие, которые оценивались в баллах: 1 – не реализовано, 3 – реализовано частично, 5 – реализовано полностью. Сумма баллов, полученная за все подкритерии, делится на их количество, т.е. в первом случае на 7, а в остальных на 5. Средний балл позволяет судить, благоприятствует ли данная предметно-развивающая среда формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста.

В данной методике результаты оцениваются по следующим уровням:

- высокий уровень (полученный результат находится в диапазоне $3,5 < X < 5$) – предметно-развивающая среда реализована полностью и способствует развитию коммуникативных умений ребенка;
- средний уровень ($2,5 < X < 3,5$) – частично реализована, допущены лишь небольшие неточности, не влияющие на общее состояние показателя;
- низкий уровень ($X < 2,5$) – предметно развивающая среда должным образом не реализована, требования, заключенные в формулировке показателя, выполняются не полностью, эпизодически либо формально.

Проанализировав развивающую предметно-пространственную среду, мы сделали вывод о каждом из выделенных критериев отдельно, просчитав средний балл по каждому критерию. Сформированность и функциональность предметной среды (2,4 и 1,8 соответственно) находятся на низком уровне, в то время как педагогическая целесообразность (3 балла) соответствует среднему уровню. Тем самым общий уровень сформированности развивающей предметно-пространственной среды в группе для формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста является низким.

Поскольку одним из условий нашей гипотезы выступает следующее положение – повышение родительской компетентности в вопросе формирования культуры межличностных отношений у детей, на констатирующем этапе исследования мы сформировали группу родителей для участия в нашем исследовании и провели анкетирование этих респондентов для выявления потребностей и проблем, связанных с данной темой. Нами была использована анкета для родителей «Особенности межличностного взаимодействия детей старшего дошкольного возраста» (Приложение 2). В анкету для родителей были включены вопросы, касающиеся выявления уровня педагогической компетентности родителей в вопросе формирования культуры межличностных отношений, развития сопереживания, навыков взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста для планирования работы.

Проанализировав полученные результаты, мы получили данные, представленные ниже. Ответы на вопрос: «Считаете ли Вы своего ребенка эмоциональным?» – распределились следующим образом: (22 человека) 73% родителей считают своих детей достаточно эмоциональными, при этом, не смогли дать точный ответ 3 человека (10%). При ответе на вопрос «Умеет ли ваш ребенок сопереживать животным, сказочным персонажам» (25 человек) 83% родителей ответили положительно, по мнению 2 человек, около 7% родителей, отмечают, что дети иногда проявляют чувство сопереживания, 7% (2 человека) отметили, что дети не умеют сопереживать.

Мы также предложили в качестве уточняющего еще один вопрос: «Умеет ли Ваш ребенок договариваться с другими детьми, учитывать интересы и чувства других?». Были получены следующие ответы: 77% (23 человека) ответили, что довольно часто их ребенок успешно демонстрирует данное умение, 13% (4 человека) ответили, что крайне редко такое происходит, дети чаще безразличны к эмоциям окружающих. Отметим, что 10% (3 человека) респондентов затруднились с ответом.

Родители также ответили на вопрос: «Как Ваш ребенок реагирует на успех и неудачи других?». 80% родителей (24 человека) считают, что дети реагирует адекватно, 13% (4 человека) ответили, что их ребенок обычно равнодушен, 7% (2 человека) считают, что ребенок реагирует неадекватно на успех и неудачи других – завидует успеху другого, радуется его неудаче. 93% родителей (28 человек) считают, что важно уделять внимание развитию сопереживания у детей, 6% (2 человека) не считают необходимым это делать, 3% (1 человек) не смогли ответить на данный вопрос.

Таким образом, анализируя данные проведенных методик, мы отметили, что в контрольной группе по методике «Картинки» 75% детей имеют низкий уровень развития коммуникативной компетентности, по методике «Капитан корабля» 40% детей имеют низкий социометрический статус, по методике «Рукавички» 20% детей показали низкий уровень.

В экспериментальной группе по методике «Картинки» 65% детей имеют низкий уровень развития коммуникативной компетентности, по методике «Капитан корабля» 40% детей имеют низкий социометрический статус, по методике «Рукавички» 25% детей показали низкий уровень. Обобщенные результаты уровней сформированности культуры межличностных отношений на констатирующем этапе у детей контрольной и экспериментальной групп представлены в приложении 3, 4.

Таким образом, решением исследуемой проблемы выступает необходимость в организации психолого-педагогической работы по формированию культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста, получения ими позитивного социально-эмоционального детского опыта. Для повышения уровня сформированности культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста требуется внедрение выявленных условий. Основные направления по реализации психолого-педагогических условий будут представлены в параграфе 2.2. настоящего исследования.

2.2. Реализация психолого-педагогических условий формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста

Рассмотрев теоретические положения исследуемой проблемы, и выявив исходный уровень сформированности культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста, сосредоточим свое внимание в данном параграфе на описании основных направлений работы по реализации, выявленных психолого-педагогических условий.

С целью подтверждения и уточнения выдвинутой нами гипотезы мы провели экспериментальную работу, направления которой разработаны нами в соответствии с предложенными психолого-педагогическими условиями. Экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детского сада №76 г. Челябинска».

Второй этап нашей экспериментальной работы – формирующий имел следующие задачи:

1. Экспериментально проверить эффективность предложенных нами психолого-педагогических условий сформированности культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста, на основе выделенных нами критериев.

2. Разработать и апробировать методики по выбранным на констатирующем этапе критериям для отслеживания результатов эффективности психолого-педагогических условий сформированности культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.

В соответствии с гипотезой нашего исследования сформированности культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста будет эффективным при реализации следующих психолого-педагогических условий: развитие сопереживания у детей,

способствующее доброжелательным отношениям детей в группе; организация развивающей предметно-пространственной среды, ориентированной на учет индивидуальных потребностей возможностей каждого ребенка; повышение компетентности родителей по вопросу формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.

При разработке и реализации психолого-педагогических условий мы опирались на следующие принципы организации занятий, отбора содержания:

- непрерывности и преемственности педагогического процесса, в котором предыдущая ступень развития содержит предпосылки для дальнейших новообразований;
- интеграции программных областей знаний, которая дает возможность ребенку усваивать не только конкретное содержание их определенных направлений, но и целостную картину мира, скапливать социальный опыт;
- развивающем характере обучения, основанном на детской инициативности в разрешении проблемных ситуаций и дилемм; рациональном комбинировании различных видов детской деятельности (соответственном возрасту равновесии интеллектуального, двигательного и социально-эмоционального содержания образования);
- обеспечении психологического уюта и высокого внимания к здоровью детей;
- уважении личности ребенка, ориентации на его интересы, социально-эмоциональную и мотивационную сферы;
- предоставлении детям самостоятельности, права выбора, самоопределения в соответствии с их персональными возможностями и увлечениями;
- совместной работе среди детей, педагогов и родителей.

Комплекс занятий ориентирован на формирование культуры межличностных отношений у старших дошкольников, способствуя их гармоничному развитию эмоционально-чувственного восприятия, коммуникабельности и нравственности. Через интеграцию разнообразных творческих форм деятельности дети учатся лучше понимать чувства и переживания сверстников, проявлять искреннее участие и заботу, осознавая важность добрых поступков и взаимоподдержки. Основной целью комплекса является создание условий для формирования устойчивого опыта конструктивного общения и сотрудничества, воспитания чуткости и уважительного отношения к окружающим.

Нами были использованы следующие методы работы с детьми:

- наглядный метод: показ картинок, демонстрация примеров взаимодействия, моделирование конкретных поведенческих реакций;
- словесный метод: проведение бесед, пересказывание сказок с элементами театральной выразительности, обсуждение проблемных ситуаций;
- игровой метод: игры-драматизации, игры-инсценировки, игры фантазирования, игры-этюды и перевоплощения, игровые сюжеты, музыкальное сопровождение.

Предполагаемый результат: положительная динамика развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста. Игровое занятие проводилось один раз в неделю во второй половине дня. Продолжительность занятия – 25 минут. План работы рассчитан на 13 недель. Нами был разработан и реализован план психолого-педагогической работы по развитию сопереживания у детей старшего дошкольного возраста (таблица 9).

Таблица 9 – Примерный план психолого-педагогической работы по развитию сопереживания у детей старшего дошкольного возраста

Период	Тема занятия	Цель занятия	Основные упражнения	Содержание занятия
1 неделя	Я чувствую	Формирование умения распознавать эмоции окружающих	Игра «Покажи эмоцию», чтение произведения А. Барто	Игра проводится в игровой комнате, оборудованной игрушками, пособиями и материалами для творческой деятельности. Дети собираются в круг, приветствуют друг друга ласковыми словами. Педагог задаёт ребятам простой вопрос: «Какие бывают настроения?» Чтение произведения Агнии Барто «Девочка чумазая»: педагог читает произведение вслух, делая паузы для обсуждения эмоций главной героини.
2 неделя	Радость и грусть	Развитие понимания эмоций радости и печали	Рассказ воспитателя «Что было бы, если...»	Педагог придумывает интересные истории-вопросы, в которых дети представляют себя в ситуациях, влияющих на эмоции других людей. Например: Что было бы, если бы котёнок потерялся? Что случилось бы, если друг получил подарок и захотел поделиться радостью? Что произошло бы, если вдруг игрушки стали разговаривать друг с другом? Каждый раз педагог останавливается и просит детей подумать, представить себе события дальше и обсудить возможные последствия для героев, обращая особое внимание на проявление положительных и отрицательных эмоций.
3 неделя	Когда мы груstim	Обучение сочувствию и поддержке друзей	Рисование «Моя эмоция», игра «Обнимашки, слушание музыки	Дети садятся на ковёр кружком, педагог объявляет тему занятия: «Сегодня поговорим о наших чувствах, особенно когда нам бывает грустно. Иногда бывает трудно выразить словами, что мы чувствуем внутри. Но ведь наши руки умеют рисовать, наше тело умеет двигаться, а сердце чувствует музыку». Каждому ребёнку даётся лист бумаги и карандаш. Педагог предлагает задуматься над вопросом: «А какая твоя эмоция сегодня? Может, ты расстроился или огорчился? Нарисуй свою эмоцию прямо здесь!» Во время рисования звучит спокойная мелодия, создающая атмосферу комфорта и расслабленности. Педагог приглашает послушать специальную композицию. Дети лежат на полу, закрыв глаза, внимательно прислушиваясь к звукам. Они вспоминают случаи, когда испытывали подобные чувства. Затем открывают глаза и рассказывают соседу справа о своей картине.

Продолжение таблицы 9

4 неделя	Вместе весело шагать	Воспитание чувства коллективизма и взаимопомощи	Эстафета «Помоги другу».	<p>Дети строятся в два ряда, воспитатель рассказывает правила эстафеты. Разминаемся немного. Сначала побегаем на месте, попрыгаем и потанцуем вместе, чтобы разогреться.</p> <p>«Помоги другу» — главное соревнование. Первая команда называется «Солнышко», вторая — «Звёздочка». Вот задание: первый участник надевает большие тапочки и несёт мяч до отметки, там снимает тапочки и помогает другому малышу надеть их, тот берёт мяч и бежит назад. Кто быстрее справится всей командой — победит! Маленькие артисты. Победители и побеждённые объединяются и вместе танцуют песню про дружбу.</p> <p>Награждения. Всем деткам достаётся вкусный приз или маленькая медаль за старания.</p>
5 неделя	Наши друзья	Формирование дружеских взаимоотношений	Беседа «Кто мой друг?», игра «Передай улыбку»	<p>Воспитатель организует посадку детей в круг, показывает карточку с символом дружбы и предлагает поговорить о настоящих друзьях. Вопросы для размышления: «Кто твой лучший друг? Почему именно этот мальчик или девочка?»</p> <p>Беседа «Кто мой друг?» Совместно составляется список признаков хорошего друга: верность, поддержка, желание разделить радость и горе. Далее дети приводят примеры своих приятелей, комментируя особенности их характера и поступков.</p> <p>Практическое упражнение «Передай улыбку». Все участники сидят на коленях друг за другом, образуя цепочку. По сигналу ведущего начинается передача улыбки следующим способом: первый ученик широко улыбается второму, тот должен передать улыбку третьему, сохраняя эмоциональный настрой. Последний в ряду демонстрирует общую картину эмоций всей группы.</p>
6 неделя	Хорошее настроение	Ознакомление с понятием позитивных переживаний	Чтение произведения С. Маршака «Старушка и пудель», рисование «Настроение друга»	<p>Читается произведение С. Маршака «Старушка и пудель». Обсуждение произведения, акцентирую внимание какие эмоции были у старушки в разных ситуациях. Рисование «Настроение друга». Дети получают чистые листы бумаги и карандаши. Воспитатель просит их нарисовать, каким представляется настроение друга: радостное, печальное, удивленное или испуганное. Выставка рисунков. Работы вывешиваются на стенде, и каждый ребёнок объясняет, почему выбрал именно такое изображение.</p>
7 неделя	Мир вокруг меня	Понимание чувств животных и природы	Просмотр мультфильма «Умка», обсуждение поведения персонажей	<p>Воспитатель знакомит детей с темой занятия: мир животных и природа вокруг нас. Объясняет, что животные тоже чувствуют радость, боль, счастье, страх.</p> <p>Показ мультфильма «Умка». Дети смотрят короткий мультфильм о приключениях белого медведя Умки и его взаимоотношениях с людьми и природой.</p>

Продолжение таблицы 9

8 неделя	Мы вместе	Становление навыка совместной деятельности	Театрализация сказки «Три поросенка», совместное конструирование	<p>Просторная комната с зоной для сцены и местом для творчества (рабочие столы, инструменты и материалы).</p> <p>Театр теней: Дети разыгрывают первую сцену встречи трех поросят с мамой свинкой.</p> <p>Творческий проект: Постройка дома из кубиков, песка и дерева, символизирующих жилища поросят.</p> <p>Продолжение сюжета: Поросята строят свои дома, волк пытается разрушить их.</p> <p>Воспитанники демонстрируют свои постройки и защищают их, исполняя роль героев.</p> <p>Финал: Дом Наф-Нафа выдерживает атаку волка, демонстрируя преимущества труда и усердия.</p>
9 неделя	Если друг заболел	Формирование внимания к здоровью другого ребенка	Имитация ситуаций помощи больному ребенку	<p>Педагог вводит детей в ситуацию: представьте, ваш друг заболел, ему стало плохо, он лежит в кровати и нуждается в вашей помощи. Давайте посмотрим, что мы можем сделать.</p> <p>Моделирование первой ситуации: Друг простудился и кашляет сильно. Нужно измерить температуру тела, предложить теплое питье и укрыть пледом. Дети берут медицинский набор, меряют муляж температуры и предлагают выпить чай.</p> <p>Вторая ситуация: Друг жалуется на головную боль. Предлагается погладить голову, спеть колыбельную, приготовить компот из сухофруктов.</p>
10 неделя	Что значит дружба?	Осмысление ценности дружбы	Подбор пословиц о дружбе, составление рассказов	<p>Воспитатель размещает на доске яркие картинки с изображением детей, держащихся за руки, и спрашивает детей: «Как вы думаете, что объединяет этих ребят? Правильно, они — друзья! Сегодня мы поговорим о дружбе и узнаем, какими качествами обладает хороший друг».</p> <p>Ознакомление с пословицами. Воспитатель показывает карточки с пословицами, поясняя простым языком их значения: «Верный друг — богатство великое» означает, что хорошие друзья — это настоящее сокровище, их надо беречь. «Один за всех и все за одного» учит нас действовать сообща, поддерживая друг друга.</p> <p>Составление маленьких рассказов. Детям выдаются листы бумаги и карандаши. Педагог предлагает детям самим попробовать написать маленькую историю о дружбе: «Расскажите о своем лучшем друге, вспомните случай, когда вы помогли друг другу».</p>

Продолжение таблицы 9

11 неделя	Волшебные слова	Овладение культурой речи и вежливостью	Игра «Комплименты», разыгрывание сценок благодарности	<p>Дети становятся в круг. Ребенок берет игрушечный микрофон и обращается к соседу слева, говоря приятный комплимент («Ты красивый», «Ты умеешь хорошо петь»).</p> <p>Следующий ребенок продолжает цепочку комплиментов, переходящих от одного участника к другому.</p> <p>Разыгрывание сценок благодарности. Детям предлагается сыграть простые сценки с выражением благодарности:</p> <p>Доктор вылечил больного зайчика. Продавец дал вкусную конфетку девочке. Мальчик поделился машинкой с другом.</p> <p>Каждый сценарий разыгрывается дважды: сначала неправильно (без благодарности), затем верно, подчеркивая важность слов благодарности.</p>
12 неделя	Как помочь другу?	Совершенствование практических навыков поддержки	Изготовление открыток, игра «Заботливый малыш»	<p>Дети изготавливают красивые поздравительные открытки для своих друзей, используя бумагу, краски и украшения.</p> <p>Открытки посвящаются различным случаям: выздоровлению, дню рождения, началу учебного года.</p> <p>Игра «Заботливый малыш». Проводится ролевая игра, в ходе которой дети играют роли мамы, папы, сестры, брата и ухаживающего малыша. Главный герой, оказывая заботу, приносит сок, варенье, прикладывает холодный компресс, массирует плечи и разговаривает с пациентом мягко и успокаивающе.</p> <p>Итог занятия. Дети обмениваются своими открытками и впечатлениями от проведенной игры. В заключение отмечается важность проявления заботы и внимания к близким людям.</p>
13 неделя	Итоговое занятие: волшебники добра	Закрепление полученных навыков	Интеграция всех пройденных тем в итоговом занятии	<p>Воспитатель встречает детей в образе волшебника и объявляет, что сегодня состоится путешествие в страну Доброты и Сочувствия. Для успешного прохождения испытаний предстоит проявить все знания и умения, полученные ранее.</p> <p>Испытание первое: «Читаем эмоции». Участникам предлагается посмотреть на изображения лиц с разными эмоциями и подобрать подходящие описания (страх, радость, грусть). Затем игра «Покажи эмоцию», где дети сами изображают разные чувства.</p> <p>Испытание второе: «Поможем другу». Дети решают проблему выбора подарка другу на праздник, используя навыки совместного принятия решений. Им также предстоит изготовить открытку, взяв за основу технику предыдущего занятия.</p> <p>Испытание третье: «Театр друзей». Путём театрализации и пантомимы воспитанники воспроизводят эпизод знакомства, конфликта и примирения двух персонажей. Итоговое испытание: «Путешествие».</p>

В работе с детьми мы исходили из идей о том, что когда дошкольник пребывает в статусе лидера, то он может затмевать других детей. Таких детей необходимо ставить на незначительные роли, а «изолированных» детей на более ведущие роли. Если в группе существует строгое распределение ролей, то направление коррекционной работы будет заключаться в том, чтобы «ослабить» это разделение, то есть все дети могут быть ведущими или ведомыми. Непопулярные дети имеют узкий круг общения и не входят в устойчивые игровые объединения. Предметом коррекции будет преодоление непопулярности ребенка среди сверстников. Для этого воспитателям детского сада необходимо трансформировать недоброжелательное отношение других детей и выработать у них положительную оценку. Популярность ребенка в группе зависит от его успешности в совместной игровой деятельности. Придание успеха неактивным детям, не пользующимся популярностью в игре, может привести к изменению их социометрического статуса и стать действенным инструментом нормализации отношений со сверстниками. Примерные конспекты занятий нами представлены в приложении 5.

Также нами была составлена и реализована в процессе экспериментальной работы картотека бесед с детьми для формирования культуры межличностных отношений (таблица 10).

Таблица 10 – Картотека бесед для формирования культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста

№ п/п	Тема беседы	Цель беседы
1.	Этическая беседа «Вежливая просьба»	Цель: помочь детям осознать значение вежливых слов при общении к кому – либо с просьбой. Научить детей видеть нравственную сторону воспринимаемых действий, событий, понимать их суть.
2	Беседа, анализ ситуаций «Этикет в детском саду»	Цель: продолжать формировать у детей культурно гигиенические навыки. Познакомить с понятием «этикет», формировать представления о правилах этикета, которые необходимо соблюдать в детском саду, учить сопоставлять свои действия с предписаниями этикета. Рассмотреть различные ситуации, пояснить, как в них нужно действовать.
3	Этическая беседа «Фея учит вежливости»	Цель: вместе с детьми вспомнить правила вежливого общения. Дать представления о нравственной стороне человеческих отношений, опираясь на поступки детей, образы художественной литературы и других видов искусства.

Продолжение таблицы 10

4	Беседа «Вместе тесно, а врозь скучно»	Цель: рассказать детям, как можно избежать ссоры, как помириться, учить видеть нравственную сторону той или иной ситуации, учить оценивать свои поступки и поступки других людей.
5	Этическая беседа «Культурный человек».	Цель: предложить детям рассказать о том, каким должен быть культурный человек, обобщить, дополнить и конкретизировать их представления. Учить детей на примере различных ситуаций анализировать и делать выводы.
6	Этическая беседа «Этичные и неэтичные поступки».	Цель: рассмотреть с детьми различные ситуации, обсудить, кто из людей поступил правильно, а кто нарушил правила. Учить детей сопоставлять свои желания и поступки с этическими и нравственными нормами, принятыми правилами поведения.
7	Этическая беседа «Глупые ссорятся, а умные договариваются»	Цель: помочь понять детям, что ссоры могут привести к беде. Как можно избежать ссоры, и какие способы знают дети для примирения. Учить соблюдать нравственные нормы поведения.
8	Беседа «Коли семья вместе, так и душа на месте»	Цель: формировать ценностное отношение к семье, как нравственной основы воспитания. Систематизировать и углублять знания детей о семье и внутри семейных отношениях. Формировать у детей чувство любви и уважения к самым близким и родным людям – членам семьи, гордость за свою семью.
9	Беседа «Кого называют скромным»	Цель: предложить вниманию детей различные ситуации, обсудить, кто из участников ведет себя скромно, а кто вызывающе. Учить давать оценку поведения и его последствий.
10	Беседа «Урок дружбы»	Цель: обсудить с детьми, что дети знают о дружбе, друзьях. Что означает дружить. Формировать умение обоснованно оценивать свои поступки и поступки друзей. Актуализировать и уточнить представления детей о дружбе, о формах взаимоотношений в коллективе. Предложить им вспомнить различные ситуации и квалифицировать поступки их участников как дружеские или не дружеские.
11	Беседа «Разноцветное настроение».	Цель: формировать у детей умение обращать внимание на свои поступки, переживания, отношение к другим, учить простейшим приемам саморегуляции поведения и настроения.
12	Беседа «Не будь жадным»	Цель: продолжать воспитывать у детей отрицательное отношение к жадности. Учить детей видеть нравственную сторону воспринимаемых действий, событий, понимать их суть. Дать представления о нравственной стороне человеческих отношений, опираясь на поступки детей.
13	Беседа «Я среди людей».	Цель: Формировать у детей социокультурные компетенции: владение знаниями и опытом выполнения типичных социальных ролей (сын-дочь, брат-сестра, внук-внучка, друг-подруга); умение действовать в каждодневных ситуациях семейно-бытовой сферы, эффективными способами организации свободного времени. Определять свое место и роль в окружающем мире, в семье, в коллективе.
14	Беседа «В мире вежливых слов».	Цель: предложить вниманию детей различные ситуации, обсудить, какие вежливые слова уместны и необходимы в каждом конкретном случае, каково значение и назначение вежливых слов.
15	Беседа «Что хорошего можно сделать для друзей».	Цель: Познакомить детей с различными ситуациями, обогащать опыт проявления дружеского расположения. Стимулировать желание делать что-то хорошее для друзей.
16	Беседа «Мой друг, подруга».	Цель: развивать связную речь детей, формировать умение грамматически правильно строить предложения. Воспитывать дружеские чувства.
17	Этическая беседа «Умей видеть тех, кому нужна помощь»	Цель: объяснить детям, что все люди нуждаются в поддержке, но не все могут попросить о помощи; очень важно заметить человека, которому нужна помощь, и помочь ему.
18	Этическая беседа «Добрые дела»	Цель: раскрыть смысл слова «доброжелательность», рассказать о необходимости доброжелательного отношения к окружающим людям, объяснить детям, что доброе дело доставляет радость тому, кто его делает.

Продолжение таблицы 10

19	Этическая беседа «У ленивого Федорки всегда отговорки»	Цель: вспомнить с детьми правила, которые существуют в каждой семье: быть внимательными друг к другу, помогать родным, заботиться о них, выполнять просьбы старших. Объяснить суть пословицы. Рассказать о важности труда в жизни человека, о его полезности и значимости.
20	Беседа на тему «Если добрый ты».	Цель: формировать у детей представления о справедливости (в группе все дети равны, надо уметь по-доброму распределять игрушки, роли в играх, соблюдать правила игры, не перекладывать свою ответственность), учить действовать в различных ситуациях. Обогащать позитивный опыт общения.
21	Беседа на тему: «Мальчики и девочки».	Цель: предложить детям разделить на две команды – мальчики и девочки. Каждой команде нужно ответить на аналогичные вопросы: «Во что любите играть?», «Какие блюда вам нравятся?», «Какие персонажи мультфильмов и сказок стали вашими любимыми?» Обсудить с детьми, в чем сходства и в чем различия в предпочтениях мальчиков и девочек, какие еще различия полов известны детям.
22	Беседа «Умеешь ли ты дружить?»	Цель: формировать у детей коммуникативные компетенции: учить различным способам взаимодействия с окружающими людьми, вести диалог, владеть способами совместной деятельности в группе, приемами действий в ситуациях общения, формировать умение искать и находить компромиссы. Обогащать позитивный опыт общения.
23	Беседа «Давайте познакомимся!»	Цель: учить детей правилам речевого поведения во время знакомства. Актуализировать и дополнить представления детей, учить использовать различные модели поведения и соответствующие им речевые конструкции.

Реализуя второе условие – организация развивающей предметно-пространственной среды, ориентированная на учет индивидуальных потребностей и возможностей каждого ребенка, мы сделали акцент на следующие позиции:

1. Среда в данном случае включает в себя две важных категории: общение со взрослыми и сверстниками. В данном случае взрослые – это родители и педагог.

2. Педагог – это основной источник правильной манеры общения, он друг и советчик для ребенка, помогает ему в разрешении сложных ситуаций для ребенка, нахождении взаимоотношений со сверстниками. Важно, чтобы ребенок доверял педагогу, не было негатива, так процесс развития коммуникативных умений у детей будет более эффективным.

3. Общение со сверстниками происходит в разных видах деятельности, а прежде всего в игре. Совмещение правильно организованной предметно-пространственной среды и использование систем игр и упражнений, направленных на формирование коммуникативных умений тесно связаны. Поэтому педагогу необходимо

овладеть игровыми педагогическими методами, способствующими формированию общения детей.

Кроме «прямых» составляющих развивающей предметно-пространственной среды, влияющих на развитие коммуникативных умений, мы создали также «косвенные». Сюда мы прежде всего дополнили предметное оборудование для сюжетно-ролевой игры, которое состоит из следующих предметов и атрибутов:

- фотографии детей, семейные фотографии;
- картинки и фотографии, отражающие разное эмоциональное состояние людей;
- уголок «настроения»;
- игрушки для разыгрывания различных сюжетов: кормление кукол (посуда, столовые приборы), укладывание спать (подушки, простыни, одеяльца), лечения (различные медицинские приборы и лекарства), прогулок (коляски, их комплектующие), уборки (губки, мыло, мисочка, веник), игры в парикмахерскую (зеркало, расческа, ленточки), игры в магазин (весы, товары, калькулятор), игры в цирк (заводные игрушки, перчаточные игрушки), игры в солдатиков (соответствующие наборы) и др.;
- строительные наборы и машины разных размеров и назначения;
- различные виды театров и кукол для них;
- костюмы для детей для разыгрывания сюжетов;
- различные схемы построения высказываний.

Мы разнообразили наглядный материал множеством ярких иллюстраций литературных произведений, сюжетными картинками, карточками для составления рассказов, наборами картинок с эмоциональными сюжетами.

Формирование культуры межличностных отношений детей напрямую зависти от межличностных отношений в семье. Состав семей у воспитанников группы неоднороден, поэтому мы в первую очередь уделяли внимание работе с семьей, чтобы скорректировать, сформировать адекватные межличностные отношения в семье.

Мы наблюдали родителей, которые были убеждены, что в наше время – время научно-технических достижений и прогресса – многие нравственные нормы поведения исчерпали себя и не являются для детей необходимыми; некоторые родители считали необходимым воспитывать у своего ребенка такие качества, как умение постоять за себя, не дать себя в обиду, дать сдачи. «Тебя толкнули, а ты что, не можешь ответить тем же?» – спрашивали они в этих случаях у своих детей. В противовес доброте, чуткости, пониманию другого у детей они нередко воспитывали умение бездумно применять силу, решать возникшие конфликты за счет подавления другого, пренебрежительное отношение к другим людям.

В работе с родителями по развитию сопереживания, эмоциональной отзывчивости ребенка в семье мы учитывали:

- эмоциональный микроклимат семьи, определяющийся в значительной степени характером взаимоотношений членов семьи, и в первую очередь родителей. При отрицательных взаимоотношениях огромный вред настроению ребенка, его работоспособности, взаимоотношению со сверстниками наносит разлад родителей;

- представление родителей об идеальных качествах, которые они желали бы видеть у своего ребенка в недалеком будущем. Идеальным большинство родителей считают те качества ребенка, которые прямо или косвенно связаны с интеллектуальным развитием: усидчивость, сосредоточенность, самостоятельность, прилежание, желание учиться, добросовестность. Реже можно слышать о таких идеальных качествах, как доброта, внимание к другим людям;

– переживания родителей по поводу тех или иных качеств, обнаруженных в собственном ребенке. Что родителям нравится, что радует в ребенке и, что огорчает, беспокоит в нем. Ответы свидетельствуют, что родители сознают необходимость воспитания у ребенка не какого-то одного, изолированного качества, а системы качеств, соотнесенных и связанных между собой: интеллектуальных и физических, интеллектуальных и нравственных;

– важно, чтобы родители замечали некоторую избирательность ребенка в отношении к занятиям, к разным видам деятельности и насколько эта избирательность выражена. Любит ли он играть и в какие игры, как долго может заниматься этим; любит ли мастерить, клеить, вырезать, строить из конструктора; сохраняет ли свои поделки и постройки или тут же выбрасывает и ломает их;

– привлекать ребенка к участию в будничных делах семьи: уборке квартиры, приготовлению еды, стирке и пр. Необходимо постоянно обращать внимание родителей на то, что, поощряя ребенка даже за незначительную помощь, подчеркивая его причастность к общим проблемам и заботам семьи, родители тем самым вызывают положительные эмоции у ребенка, укрепляют его веру в свои силы.

– понимать родителям роль их собственного участия в совместной с ребенком деятельности. Распределяя с ребенком действия, чередуя их, включая его на равных в выполнении посильных дел и заданий, родители тем самым способствуют развитию его личностных качеств: внимания к другому, умения прислушаться и понять другого, откликнуться на его просьбы, состояние.

Для реализации плана работы мы формировали активную позицию родителей по отношению к процессу воспитания ребенка в единстве с нашими требованиями и учетом индивидуальных особенностей ребенка. С этой целью мы проводили родительские собрания, с элементами психогимнастики, деловые игры, тренинги и проч.

Для того чтобы родители лучше смогли узнать себя, раскрыть свой внутренний мир, понять свои ощущения и переживания по поводу воспитания детей на втором этапе мы предлагали консультации, мастер-классы, развивая взаимопонимание взрослых и детей, используя для этого вербальные и невербальные средства общения (речь, мимику, жесты и т.д.) формируя позитивные формы общения. Развивали интерес родителей к играм детей, получения положительных эмоций от совместно выполненной деятельности.

Таким образом, родители получили знания о формировании и развитии межличностных отношений дошкольников, о влиянии совместной деятельности с детьми на их психологическое здоровье. В результате в группе создан особый микроклимат, для которого характерны уважение к личности ребенка, забота о каждом, доверительные отношения между родителями и детьми.

На основе данных идей нами был разработан план повышения родительской компетентности по проблеме формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста (таблица 11).

Таблица 11 – План повышения родительской компетентности по проблеме формирования культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста

№ п/п	Мероприятия	Цели мероприятия	Сроки	Ответственные
1.	Анкетирование родителей «Особенности межличностного взаимодействия детей старшего дошкольного возраста».	Диагностика сформированности педагогической компетентности родителей по проблеме формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.	Сентябрь	Воспитатель, педагог-психолог
2.	Деловая игра «Они вырастают и становятся похожи на нас». Тренинг «Как я общаюсь с ребенком».	Актуализация знаний родителей о формировании культуры межличностных отношений детей дошкольного возраста. Формирование умений и навыков развивающего общения с детьми.	Октябрь	Воспитатель, педагог-психолог

Продолжение таблицы 11

3.	Консультация «Особенности личностного и социального развития ребенка старшего дошкольного возраста». Родительское собрание с элементами психогимнастики «Как понять чувства ребенка».	Актуализация знаний родителей по проблеме особенностей личностного и социального развития ребенка старшего дошкольного возраста. Обогащение знаний родителей по теме «Как понять чувства ребенка».	Ноябрь	Воспитатель, педагог-психолог
4.	Консультация «Сюжетно-ролевая игра и ее роль в формировании культуры межличностных отношений детей».	Развитие компетентности родителей в формировании культуры межличностных отношений средствами сюжетно-ролевой игры.	Декабрь	Воспитатель, педагог-психолог
5.	Игровая консультация «Как победить равнодушие» Родительская гостиная «Формирование культуры межличностных отношений старших дошкольников в игре».	Формирование у родителей умений и навыков взаимодействия с детьми. Повышение компетентности родителей в формировании культуры межличностных отношений старших дошкольников в игре.	Январь	Воспитатель, педагог-психолог
6.	Мастер-класс «Формирование культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста».	Обогащение знаний родителей по теме «Формирование культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста».	Февраль	Воспитатель, педагог-психолог
7.	Журнал «Формирование культуры межличностных отношений ребенка-дошкольника в разных видах деятельности».	Формирование знаний у родителей о возможностях формирования культуры межличностных отношений ребенка-дошкольника в разных видах деятельности.	Март	Воспитатель, педагог-психолог
8.	Игровая консультация «Зарядка для чуткости».	Формирование у родителей умений и навыков взаимодействия с детьми.	Апрель	Воспитатель, педагог-психолог
9.	Деловая игра «Как формируется культура межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста?».	Повышение компетентности родителей по проблеме формирования культуры межличностных отношений детей.	Май	Воспитатель, педагог-психолог

Следует помнить, что в центре взаимодействий детей между собой находится взрослый. Именно он помогает ребенку выделить сверстника и общаться с ним на равных, поэтому нами были разработаны рекомендации для родителей по созданию оптимальных условий для успешного формирования культуры общения детей со сверстниками. Родителям детей мы рекомендовали формировать у детей положительное отношение к сверстникам, организовывать совместные игры детей с целью их обучения координировать свои действия и мирно разрешать возникающие конфликты.

Мы предложили рекомендации родителям по формированию культуры межличностных отношений у детей:

1. Показывайте пример добрых взаимоотношений. Дети копируют поведение взрослых. Если родители общаются уважительно друг с другом и окружающими людьми, ребенок учится этому примеру.

2. Учите эмпатии и сочувствию. Обучайте ребёнка распознавать эмоции окружающих и реагировать на них соответственно. Можно использовать игры, чтение книг и обсуждение ситуаций из повседневной жизни.

3. Уважайте мнение и чувства ребенка. Важно прислушиваться к ребенку, давать высказываться и считаться с его мнением. Это помогает развивать чувство собственного достоинства и уважение к другим людям.

4. Учите детей соблюдать правила игры, а не стараться выиграть и получить превосходство нечестным путем.

5. Научите ребенка не радоваться, когда другие проигрывают.

6. Следует поощрять детей за успехи в игре – словами, баллами и другим.

7. Поддерживайте умение разрешать конфликты мирным путем

8. Ребенка нужно научить не обижаться, если он проиграет; не унывать и не сердиться на победителя или того, по чьей вине могло произойти поражение.

Подводя итог изложенному в параграфе, мы можем сделать следующие выводы:

1. С целью подтверждения и уточнения выдвинутой гипотезы была проведена экспериментальная работа, направления которой мы разработали в соответствии с предложенными нами психолого-педагогическими условиями формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста. Мы разработали и реализовали примерный план психолого-педагогической работы по развитию сопереживания у детей старшего дошкольного возраста, также

нами была составлена и реализована в процессе экспериментальной работы картотека бесед с детьми для формирования культуры межличностных отношений и план повышения родительской компетентности по проблеме формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста. Мы разнообразили наглядный материал множеством ярких иллюстраций литературных произведений, сюжетными картинками, карточками для составления рассказов, наборами картинок с эмоциональными сюжетами. В речевом и познавательном центрах появились настольно-печатные игры по развитию речи.

2. Для определения эффективности условий формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста, были проведены диагностические срезы в экспериментальных группах, позволившие определить динамику уровней формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста. Результаты диагностических срезов и их анализ будут приведены в параграфе 2.3. настоящего исследования.

2.3 Контрольный этап исследования по проблеме формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста

С целью выявления эффективности психолого-педагогических условий формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста проводился контрольный этап нашей экспериментальной работы.

Основные задачи контрольного этапа:

1. Выявить эффективность проводимой работы по формированию культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.

2. Оценить эффективность влияния предложенных нами психолого-педагогических условий на процесс формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.

3. Сформулировать выводы исследования.

В связи с этим на контрольном этапе проводилась повторная диагностика уровня сформированности культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с использованием тех же диагностических методик, что и на констатирующем этапе нашего исследования. Результаты экспериментальной группы по результатам диагностики с использованием методики «Картинки», предложенной Е.О. Смирновой и Е.А. Калягиной показали следующие данные: 8 детей (40%) не смогли принять каких-либо самостоятельных решений проблемной ситуации, что говорит о низком уровне развития социальной компетентности. Самостоятельные решения были предложены у 9 детей (45%), что говорит о среднем уровне социальной компетентности, 3 детей (15%), имеют высокий уровень социальной компетентности.

Высокий уровень в контрольной группе на контрольном этапе экспериментальной работы показали 2 детей, что составляет 10% от общего количества детей группы. Средний уровень показали 5 детей, что составляет 25% от общего количества детей группы. Низкий уровень показали 13 детей, что составляет 65% от общего количества. Результаты исследования по методике «Картинки» Е.О. Смирновой, Е.А. Калягиной представлены в таблице 12 и на рисунке 1.

Таблица 12 – Результаты изучения уровня сформированности культуры межличностных отношений по информационно-личностному критерию в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе

Группа	Уровни		
	Низкий (%)	Средний (%)	Высокий (%)
ЭГ	40	45	15
КГ	65	25	10

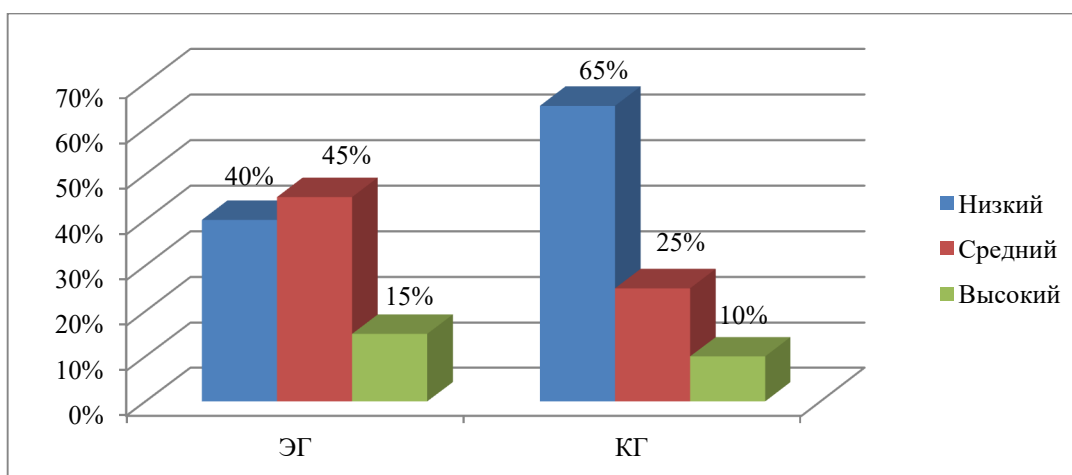


Рисунок 1 – Результаты изучения уровня сформированности культуры межличностных отношений по информационно-личностному критерию в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе

Далее представлены сравнительные данные констатирующего и контрольного этапов (таблица 13).

Таблица 13 – Сравнительные данные уровня формирования культуры межличностных отношений по информационно-личностному критерию у детей старшего дошкольного возраста

Уровень	Результаты							
	Констатирующего этапа эксперимента				Контрольного этапа Эксперимента			
	КГ		ЭГ		КГ		ЭГ	
	Количество детей	В % отношении	Количество во детей	В % отношении	Количество во детей	В % отношении	Количество во детей	В % Отношении
Высокий	2	10	1	5	2	10	3	15
Средний	3	15	6	30	5	25	9	45
Низкий	15	75	13	65	13	65	8	40

Результаты контрольной группы социометрической методики «Капитан корабля» Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой остались прежними: 3 детей остались в группе социометрические звезды (15%); 7 детей (35%), по-прежнему – предпочитаемые сверстниками; 2 ребенка в группе, отвергаемых другими сверстниками (10%); пренебрегаемых – 8 человек (40%). В целом коэффициент групповой сплоченности в группе является средним.

В экспериментальной группе после проведения формирующего этапа были отмечены следующие результаты: 4 детей вошли в группу

социометрические звезды (20%). Еще 11 детей (55%), предпочитаемых сверстниками; в группе отвергаемых другими сверстниками не было отмечено ни одного ребенка (0%). Пренебрегаемых осталось 5 человек (25%). Но в целом, как мы видим, результаты не сильно изменились от результатов, полученных до проведения формирующего этапа, т.к. в группе довольно высокий уровень благополучия (таблица 14).

Таблица 14 – Результаты изучения уровней сформированности культуры межличностных отношений по мотивационно-ценностному критерию в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе

Группа	Звезды	Предпочитаемые	Отвергаемые	Пренебрегаемые
ЭГ	20	65	-	25
КГ	15	35	10	40

Сравнительные данные констатирующего и контрольного этапов приведены в таблице 15.

Таблица 15 – Сравнительные данные уровня формирования культуры межличностных отношений по мотивационно-ценностному критерию у детей старшего дошкольного возраста

Группа	Звезды	Предпочитаемые	Отвергаемые	Пренебрегаемые
Констатирующий этап				
ЭГ	10	45	5	40
КГ	15	35	10	40
Контрольный этап				
ЭГ	20	65	-	25
КГ	15	35	10	40

Проводя повторный анализ данных по методике «Рукавички», мы установили, что из 20 обследуемых детей старшего дошкольного возраста контрольной группы на контрольном этапе исследования были выявлены следующие уровни: высокий уровень по-прежнему остался у 4 детей, что составляет 20% от общего количества детей. Средний уровень показали 13 человек, что составляет 65% от общего количества детей. У 3 детей отмечен низкий уровень, что составляет 15%.

В экспериментальной группе было выявлено, что 12 дошкольников (60%) приобрели средний уровень коммуникативных навыков; с высоким уровнем в группе 7 человек (35%). Низкий уровень показал 1 ребенок (5%). Стоит отметить, ребенок, который ранее был в группе отвергаемых

детей, уровень взаимодействия выше предыдущего результата он не показал, но в целом дети начали принимать его, и если до проведения программы дошкольник никак не хотел контактировать с другими детьми, то после проведения формирующего этапа на повторной диагностике с использованием методики «Рукавички» ребенок взглядом сравнивал свой рисунок и рисунок товарища. Результаты исследования по методике «Рукавички» по Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной представлены в таблице 16 и на рисунке 2.

Таблица 16 – Результаты изучения уровня сформированности культуры межличностных отношений по поведенческому критерию в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе

Группа	Уровни		
	Низкий (%)	Средний (%)	Высокий (%)
ЭГ	5	60	35
КГ	15	65	20

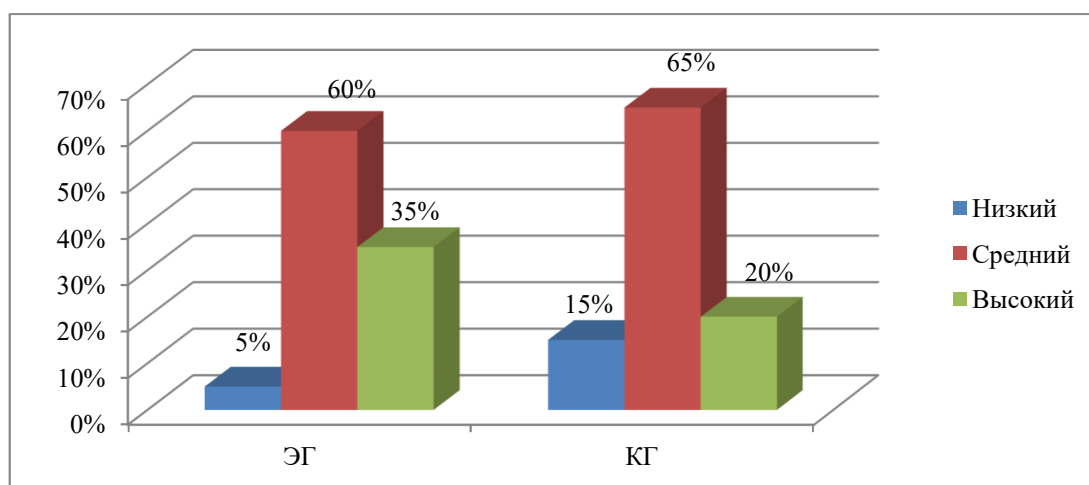


Рисунок 2 – Результаты изучения уровня сформированности культуры межличностных отношений по поведенческому критерию в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе

Также мы представили сравнительные числовые данные по обеим группам (таблица 17).

Таблица 17 – Сравнительные данные уровня сформированности культуры межличностных отношений по поведенческому критерию у детей старшего дошкольного возраста

Уровень	Результаты			
	Констатирующего этапа эксперимента		Контрольного этапа эксперимента	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ

Продолжение таблицы 17

	Количество детей	В % отношении	Количество детей	В % отношении	Количество детей	В % отношении	Количество детей	В % отношении
Высокий	4	20	5	25	4	20	7	35
Средний	12	60	10	50	13	65	12	60
Низкий	4	20	5	25	3	15	3	15

Проведя работу по совершенствованию развивающей предметно-пространственной среды, мы также заметили тенденцию к улучшению условий формирования культуры коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста. Данные результаты мы отразили в приложении 6.

Аналогично, как и на констатирующем этапе эксперимента мы считаем среднее арифметическое значение каждого критерия развивающей предметно-пространственной среды. Так, обогащенность развивающей среды стала составлять 3,8 балла в отличие от констатирующего этапа, где этот же критерий получился на 1,4 балла меньше, что соответствует высокому уровню ($3,5 < X < 5$). Подводя итог по критерию «Функциональность предметной среды», мы получили 3,4 балла, в то время как на нулевом срезе он составил 1,9 балла, тем самым этот критерий перешел на средний уровень ($2,5 < X < 3,5$). По педагогической целесообразности среда повысилась на 1,2 балла, оставаясь на высоком уровне. Обобщая полученные результаты, развивающая предметно-пространственная среда стала соответствовать высокому уровню.

Таким образом, в процессе экспериментальной работы нами установлено, что реализация психолого-педагогических условий по формированию культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста является эффективным при реализации данных условий.

Опираясь на результаты исследования, мы сделали выводы:

1) с целью подтверждения гипотезы исследования в ходе экспериментальной работы был проведен контрольный срез, позволяющий

определить динамику уровня сформированности коммуникативных умений у детей дошкольного возраста и выявить эффективность реализации выделенных психолого-педагогических условий;

2) сравнительный анализ констатирующего и контрольного срезов показал, что в экспериментальной группе, где реализовывались педагогические условия, дети старшего дошкольного возраста в большинстве своем достигли положительного результата уровня сформированности коммуникативных умений по сравнению со сверстниками контрольной группы.

Подведем итоги данного параграфа. Отметим, что по информационно-личностному критерию на контрольном этапе в экспериментальной группе показатели изменились в отношении количества детей, находившихся на высоком уровне с 5% до 15%, на среднем уровне – с 30% до 45% на низком уровне – с 65% до 40%, что позволяет отметить положительную динамику, связанную с организованной нами работой. В контрольной группе также наблюдались незначительные изменения в группе детей, находящихся на низком уровне с 75% до 65%, на среднем – с 15% до 25%, на высоком уровне изменений не отмечено.

Таким образом, полученные по мотивационно-ценностному критерию результаты позволяют отметить позитивные изменения в экспериментальной группе, так как увеличился процент детей-звезд в группе с 10% до 20%, предпочитаемых – с 45% до 65%, при этом отвергаемых детей не выявлено. В контрольной группе ситуация не изменилась. Полагаем, что это связано с недостаточностью целенаправленной работы с детьми.

Отметим, что по поведенческому критерию наблюдались положительные изменения в обеих группах, но в процентном соотношении более существенные сдвиги произошли в экспериментальной группе: на высоком уровне с 25% до 35%, на среднем уровне – с 50% до 60%, на

низком – с 25% до 5%. В контрольной группе на высоком уровне изменений не наблюдалось, на среднем уровне произошли довольно существенные сдвиги с 60% до 65%, на низком уровне – с 20% до 15%. Обобщенные результаты уровней сформированности культуры межличностных отношений на контрольном этапе у детей контрольной и экспериментальной группы представлены в приложении 7, 8.

Выводы по второй главе

Исследование проводилось с помощью теоретических (анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, целеполагание) и эмпирических (эксперимент, тестирование, наблюдение) методов. Нами были отобраны и использованы следующие методики: «Картинки» Е.О. Смирновой, Е.А. Калягиной, «Капитан корабля» Е.О. Смирновой, О.Е., Холмогоровой, «Рукавички» по Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной (наблюдение). Исследование проводилось в МБДОУ «Детский сад №481 г. Челябинска». В исследовании принимали участие 40 детей старшего дошкольного возраста, из числа которых были сформированы контрольная и экспериментальная группы.

Анализируя данные проведенных методик на констатирующем этапе исследования, мы отметили, что по информационно-личностному критерию в контрольной группе (методика «Картинки») 75% детей имеют низкий уровень развития коммуникативной компетентности, по методике «Капитан корабля» (мотивационно-ценностный критерий) 50% детей имеют низкий социометрический статус, по методике «Рукавички» (поведенческий критерий) 20% детей показали низкий уровень. При этом по информационно-личностному критерию в экспериментальной группе по методике «Картинки» 65% детей имеют низкий уровень развития коммуникативной компетентности, по методике «Капитан корабля» (мотивационно-ценностный критерий) 45% детей имеют низкий

социометрический статус, по методике «Рукавички» (поведенческий критерий) 25% детей показали низкий уровень. Таким образом, воспитанники нуждаются в организации психолого-педагогической работы по формированию культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста, получения ими позитивного социально-эмоционального детского опыта.

Формирующий этап позволил нам реализовать примерный план психолого-педагогической работы по развитию сопереживания у детей старшего дошкольного возраста, также нами была составлена и реализована в процессе экспериментальной работы картотека бесед с детьми для формирования культуры межличностных отношений, составлен план работы по улучшению развивающей предметно-пространственной среды, направленной на формирование культуры межличностных отношений детей и план повышения родительской компетентности по проблеме формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.

На контрольном этапе экспериментальной работы нами были получены следующие данные: по информационно-личностному критерию на контрольном этапе в экспериментальной группе показатели изменились в отношении количества детей, находившихся на высоком уровне с 5% до 15%, на среднем уровне – с 30% до 45% на низком уровне – с 65% до 40%, что позволяет отметить положительную динамику, связанную с организованной нами работой. В контрольной группе также наблюдались незначительные изменения в группе детей, находящихся на низком уровне с 75% до 65%, на среднем – с 15% до 25%, на высоком уровне изменений не отмечено.

Полученные по мотивационно-ценностному критерию результаты позволяют отметить позитивные изменения в экспериментальной группе, так как увеличился процент детей-звезд в группе с 10% до 20%, предпочитаемых – с 45% до 65%, при этом отвергаемых детей не

выявлено. В контрольной группе ситуация не изменилась. Полагаем, что это связано с недостаточностью целенаправленной работы с детьми.

Отметим, что по поведенческому критерию наблюдались положительные изменения в обеих группах, но в процентном соотношении более существенные сдвиги произошли в экспериментальной группе: на высоком уровне с 25% до 35%, на среднем уровне – с 50% до 60%, на низком – с 25% до 5%. В контрольной группе на высоком уровне изменений не наблюдалось, на среднем уровне произошли довольно существенные сдвиги с 60% до 65%, на низком уровне – с 20% до 15%.

Диагностированные данные позволяют говорить о положительной динамике в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой. Количество детей с низким уровнем в экспериментальной группе сформированности культуры межличностных отношений детей уменьшилось. Следует отметить позитивные эффекты от реализации предложенных нами психолого-педагогических условий сформированности культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема формирования у детей старшего дошкольного возраста, культуры межличностных отношений может рассматриваться в различных аспектах: социальном, психологическом, педагогическом. Если социальный аспект проблемы отражает процессы, которые реализуют объективно существующие связи участников отношений друг с другом и миром, психологический аспект – процессы их взаимопонимания, сопереживания и соучастия, то педагогический аспект проблемы включает возможности изменения субъективного, содержательного, организационного и результативного компонентов взаимодействия воспитателя с воспитанником и воспитанников друг с другом. Это определение согласуется с мнением А.А. Бодалева на то, что «взаимодействие при воспитании осуществляется через специально организуемые общественно ценные, целенаправленные процессы, в ходе которых позитивно преобразуются их участники и условия развертывания межличностных отношений».

Проводя теоретический анализ исследуемой проблемы мы опирались на исследования межличностных отношений в рамках различных подходов, которыми занимались Г.А. Золотнякова, В.Р. Кисловская, Я.Л. Коломинский, А.В. Кривчук, М.И. Лисина, Р.А. Максимова, В.С. Мухина, А.В. Петровский, Т.А. Репина и др. Проблемой формирования культуры межличностных отношений в отечественной психологии и педагогике занимались Л.И. Божович, А.Н. Быстрова, Б.И. Каверин, А.В. Киричук, Я.Л. Коломенский, В.М. Розин, Л.И. Уманский, Д.Б. Эльконин и др.

Мы отметили следующие особенности формирования культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста: во-первых, в старшем дошкольном возрасте изменяется содержание общения, его мотивы, коммуникативные навыки и умения, формируется коммуникативный компонент психологической готовности к обучению в школе. Ребенок избирательно относится ко взрослым, постепенно начиная

осознавать свои отношения с ними. Нормы поведения, усвоенные ребенком в семье, отражаются на процессе его общения со сверстниками. В свою очередь многие качества, приобретенные ребенком в детском коллективе, приносятся в семью; во-вторых, в общении со сверстниками ребёнок учится согласовывать свои действия с действиями других детей. В играх и реальной жизни, общаясь с товарищами, дети воспроизводят отношения взрослых, учатся применять на практике нормы поведения, оценивать своих товарищей и себя; в-третьих, взаимоотношения дошкольников в группах сверстников характеризуются ситуативностью и неустойчивостью (ссоры и примирения друг с другом происходят по нескольку раз в день), но это общение – необходимое условие усвоения определенных норм взаимодействия; в-четвёртых, специфика общения старших дошкольников со сверстниками во многом отличается от общения со взрослыми. Контакты со сверстниками более эмоционально насыщены, сопровождаются резкими интонациями, криками, смехом. В контактах с другими детьми отсутствуют жесткие нормы и правила, которые следует соблюдать, общаясь со взрослым.

Опираясь на данные теоретических исследований проблемы и практику дошкольного образования, мы выявили и реализовали ряд психолого-педагогических условий: развитие сопереживания у детей, способствующее доброжелательным отношениям детей в группе; организация развивающей предметно-пространственной среды, ориентированная на учет индивидуальных потребностей и возможностей каждого ребенка; повышение компетентности родителей по вопросу формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.

Исследование проводилось с помощью теоретических (анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, целеполагание) и эмпирических (эксперимент, тестирование, наблюдение) методов. Нами были отобраны и использованы следующие методики: «Картинки» Е.О.

Смирновой, Е.А. Калягиной, «Капитан корабля» Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой, «Рукавички» по Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной. Исследование проводилось в МБДОУ «Детский сад №76 г. Челябинска». В исследовании принимали участие 40 детей старшего дошкольного возраста, из числа которых были сформированы контрольная и экспериментальная группы.

Анализируя данные проведенных методик на констатирующем этапе исследования, мы отметили, что по информационно-личностному критерию в контрольной группе (методика «Картинки») 75% детей имеют низкий уровень развития коммуникативной компетентности, по методике «Капитан корабля» (мотивационно-ценностный критерий) 50% детей имеют низкий социометрический статус, по методике «Рукавички» (поведенческий критерий) 20% детей показали низкий уровень. При этом по информационно-личностному критерию в экспериментальной группе по методике «Картинки» 65% детей имеют низкий уровень развития коммуникативной компетентности, по методике «Капитан корабля» (мотивационно-ценностный критерий) 45% детей имеют низкий социометрический статус, по методике «Рукавички» (поведенческий критерий) 25% детей показали низкий уровень. Таким образом, воспитанники нуждаются в организации психолого-педагогической работы по формированию культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста, получения ими позитивного социально-эмоционального детского опыта.

Формирующий этап позволил нам реализовать примерный план психолого-педагогической работы по развитию сопереживания у детей старшего дошкольного возраста, также нами была составлена и реализована в процессе экспериментальной работы картотека бесед с детьми для формирования культуры межличностных отношений, составлен план работы по улучшению развивающей предметно-пространственной среды и план повышения родительской компетентности

по проблеме формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.

На контрольном этапе экспериментальной работы нами были получены следующие данные: по информационно-личностному критерию на контрольном этапе в экспериментальной группе показатели изменились в отношении количества детей, находившихся на высоком уровне с 5% до 15%, на среднем уровне – с 30% до 45% на низком уровне – с 65% до 40%, что позволяет отметить положительную динамику, связанную с организованной нами работой. В контрольной группе также наблюдались незначительные изменения в группе детей, находящихся на низком уровне с 75% до 65%, на среднем – с 15% до 25%, на высоком уровне изменений не отмечено. Таким образом, полученные по мотивационно-ценностному критерию результаты позволяют отметить позитивные изменения в экспериментальной группе, так как увеличился процент детей-звезд в группе с 10% до 20%, предпочитаемых – с 45% до 65%, при этом отвергаемых детей не выявлено. В контрольной группе ситуация не изменилась. Полагаем, что это связано с недостаточностью целенаправленной работы с детьми. Отметим, что по поведенческому критерию наблюдались положительные изменения в обеих группах, но в процентном соотношении более существенные сдвиги произошли в экспериментальной группе: на высоком уровне с 25% до 35%, на среднем уровне – с 50% до 60%, на низком – с 25% до 5%. В контрольной группе на высоком уровне изменений не наблюдалось, на среднем уровне произошли довольно существенные сдвиги с 60% до 65%, на низком уровне – с 20% до 15%.

Таким образом, в данной квалификационной работе решены поставленные задачи и реализована цель исследования. Полученные теоретические и научно-практические результаты подтверждают правильность выдвинутой гипотезы. По результатам проведенной работы было отмечено, что уровень сформированности культуры межличностных

отношений у детей экспериментальной группы качественно изменился. Тем не менее, отметим, что проблема формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста, на наш взгляд, требует дальнейших исследований в следующих направлениях, как проектирование психолого-педагогической технологии формирования культуры межличностных отношений дошкольников в условиях семьи; использование интегративного подхода к организации деятельности детей дошкольного возраста в формировании культуры межличностных отношений; методическое обеспечение процесса формирования культуры межличностных отношений дошкольников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абульханова К.А. Психология и сознание личности / К. А. Абульханова – М.: МОДЭК, 1999. – 224 с.
2. Аврамчук Е.А. Межличностные отношения старших дошкольников как компонент психологического здоровья и социализации / Е. А. Аврамчук И. А. Макарова // В сб.: Психологическое здоровье и развитие личности в современном мире. Материалы II Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. – Благовещенск: Амурский государственный университет, 2022. – С. 181-188.
3. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР.. 2009. – 235 с.
4. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев – 3-е изд. – М. [и др.]: Питер, 2010. – 282 с.
5. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 290 с.
6. Антоненко Е.В. Межличностные отношения дошкольников как психосоциальная категория / Е. В. Антоненко // В сб.: Актуальные проблемы дошкольного и начального образования. Мат-лы Всероссийской научно-практической конференции. – Саратов: «Саратовский источник», 2022. – С. 24-29.
7. Арнаутова Е.А. Методы обогащения воспитательного опыта родителей // Дошкольное воспитание / Е. А. Арнаутова. – 2002. – № 9. – С. 58.
8. Архипова Н.Л. Особенности межличностных отношений у детей 6-7 лет с разным уровнем тревожности и возможности развития в процессе сюжетно-ролевой игры / Н. Л. Архипова, И. В. Илларионова // В сборнике: Культурологический подход в дошкольном и специальном

образовании: психолого-педагогический аспект. Сб-к научных статей. Электронный ресурс. – Чебоксары, 2022. – С. 20-23.

9. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / В. С. Безрукова. – Екатеринбург, 2000. – 178 с.

10. Бережная Н.И. Развитие межличностных отношений старших дошкольников средствами сюжетно-ролевых игр / Н. И. Бережная, В. В. Васюкевич // В сб.: Актуальные проблемы психологии в образовании. Сборник научных статей по итогам работы межрегионального научно-практического семинара с международным участием. Научный редактор И.А. Синкевич. – Мурманск: Издательство: Мурманский арктический государственный университет, 2016. – С. 195-200.

11. Березина Т.А. Педагогическая диагностика как инструмент познания и понимания ребенка дошкольного возраста / Т. А. Березина. – СПб.: РГПУ им А.И. Герцена, 2008. – С. 54-77.

12. Бирюкова В.П. «Доброжелательные технологии» в практике работы с детьми дошкольного возраста / В. П. Бирюкова, В. Э. Ложкина, И. С. Борзых // В сб.: Развитие современного образования: от теории к практике. Мат-лы IX Всероссийской научно-практической конференции. Гл. редактор О.Н. Широков. – Чебоксары: ООО «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2022. – С. 41-43.

13. Богданова О.А. Теоретические основы межличностных отношений детей среднего и старшего дошкольного возраста и возможности их развития средствами игровой деятельности / О. А. Богданова, И. В. Илларионова // В сб.: Культурологический подход в дошкольном и специальном образовании: психолого-педагогический аспект. Сб-к научных статей. Электронный ресурс. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2022. – С. 47-51.

14. Бодалев А.А. Личность и общение / А. А. Бодалев. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.
15. Большакова Т.А. Характеристика межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста / Т. А. Большакова // В сб.: Актуальные проблемы дошкольного образования. сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции. – Саранск: Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, 2022. – С. 2.
16. Бондарь М.В. К вопросу о развитии эмоциональной сферы дошкольника / М.В. Бондарь // Дошкольное воспитание, 2000. – №1. – С.10-12.
17. Бычкова С.С. Формирование умения общаться со сверстниками у старших дошкольников / С. С. Бычкова. – М.: Аркти, 2011. – 96 с.
18. Вадурина Е.Н. Повышение компетентности родителей по вопросам воспитания детей: из опыта работы / Е. Н. Вадурина, Е. В. Бушак // В сб.: Жизненные траектории личности в современном мире: социальный и индивидуальный контекст. Сб-к статей I Междунар. науч.-практич. конф. Сост. Т.Е. Коровкина, отв. редакторы Т.Н. Адеева, С.А. Хазова. – Кострома: Изд-во: Костромской государственный университет, 2021. – С. 357-359.
19. Валлон А. От действия к мысли: монография / А. Валлон. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 416 с.
20. Веденькина М.В. Актуальные вопросы современного образования и воспитания: в семье, дошкольном образовательном учреждении, школе / М. В. Веденькина // Школьное образование: проблемы и перспективы от А до Я : сб. науч.-практ. и метод. ст. / под ред. М.В. Веденькиной. – Астрахань, 2013. – 169 с.
21. Венгер А.Л. Психология развития. Словарь. / А.Л. Венгер, А.В. Петровский, Л.А. Карпенко. – М.: Академический Проект, 2005. – 780 с.

22. Веракса Н.Е. Социальная психология дошкольника: учебное пособие / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса, Т. А. Репина. – М.: Мозаика-синтез, 2016. – 352 с.

23. Веретенникова В.Б. Межличностные отношения детей дошкольного возраста Учебное пособие / В. Б. Веретенникова – М.: ООО «Русайнс», 2023. – 146 с.

24. Винникотт Д.В. Семья и развитие личности. Мать и дитя / Д. В. Винникотт. – Екатеринбург, 2004. – 146 с.

25. Власенко Т.П. Влияние детско-родительских отношений в семье на психику детей / Т. П. Власенко // В сб.: Социально-психологические проблемы современной семьи: ценность материнства и детства. сборник материалов X Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых с международным участием. ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»; Краснодарское региональное отделение федерации психологов образования России. – Чебоксары: ООО «Издательский дом «Среда», 2022. – С. 80-82.

26. Выготский Л.С. Кризис трёх лет / Л. С. Выготский // Дошкольное образование, 2005. – №15. – С. 2-4.

27. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский // Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.

28. Гараева А.И. Формирование межличностных отношений старших дошкольников средствами дидактических игр / А. И. Гараева, Ф. С. Газизова // В сб.: Эффективные практики профориентационной работы в образовательных организациях. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2022. – С. 256-259.

29. Гоголева В.В. Особенности формирования межличностных отношений в коллективе дошкольного возраста / В. В. Гоголева, Л. В. Степанова // В сб.: Афанасьевские чтения. Инновации и традиции

педагогической науки - 2022. Сб-к материалов XXII Всеросс. научно-практической конф., посвященной 105-летию со дня рождения доктора педагогических наук, профессора В.Ф. Афанасьева (Алданского). – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2022. – С. 53-55.

30. Деревянко Н.Н. Формирование межличностных отношений у детей дошкольного возраста посредством сказкотерапии / Н. Н. Деревянко // В сб.: Научное творчество молодежи как ресурс развития современного общества. Мат-лы Всероссийской научно-практической конференции молодых исследователей Мининский университет. – Нижний Новгород: Издательство: ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», 2017. – С. 124-129.

31. Джафарова А.Ш. Формирование основ культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста в совместной творческой деятельности / А. Ш. Джафаров // В сб.: Актуальные проблемы дошкольного образования. сборник научных статей по мат-лам Междунар. научно-практической конференции. – Саранск: Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, 2022. – С. 8.

32. Дианова Ю.Б. Формирование психолого-педагогической компетентности родителей как психолого-педагогическая проблема / Ю. Б. Дианова // В сб.: Современный образ детства и векторы развития дошкольного образования. Мат-лы науч.-практич. конф. школьников, студентов, молодых ученых, посвященной Году науки в РФ. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2021. – С. 29-31.

33. Долгова А.А. Оптимизация межличностных отношений дошкольников как психолого-педагогическая проблема / А. А. Долгова, С. Н. Рязанова // В сб.: Психология и педагогика: актуальные проблемы и тенденции развития. Материалы II международной научно-практической

конференции (очно-заочной). Ответств. ред. Е.В. Сахарова. – Борисоглебск: ООО «Кристина и К», 2016. – С. 239-242.

34. Жавнерко А.П. Психологическая модель исследования понимания эмоций детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста / А. П. Жавнерко // Молодой ученый. – 2016. – № 4(108). – С. 685-687.

35. Золотнякова А.С. Проблемы психологии общения: социальный и личностный типы общения, их профессиональный, познавательный и генетический аспекты / А. С. Золотнякова // Учеб. пособие по спецкурсу. – Ростов н/Д: Рост. н/Д педагогический институт, 1976. – 146 с.

36. Зубкова А.Ю. Игровая деятельность как средство развития межличностных отношений у детей дошкольного возраста / А. Ю. Зубкова, И. В. Илларионова // В сб.: Культурологический подход в дошкольном и специальном образовании: психолого-педагогический аспект. Сб-к научных статей. Электронный ресурс. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2022. – С. 99-102.

37. Иконникова Г.Ю. Методы исследования детско-родительских отношений в условиях семейного воспитания / Г. Ю. Иконникова // В сб.: Психолого-педагогическое сопровождение процессов развития ребенка. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Под ред. И.В. Васютенковой. – СПб.: ГАОУ ДПО «Ленинградский областной институт развития образования», 2014. – С. 109-113.

38. Кадомцева А.О. Формирование межличностных отношений у участников образовательной деятельности в полиэтнической среде ДОУ / А. О. Кадомцева // В книге: Дни науки. сборник статей XXIII студенческой научной конференции. – Самара: Московский городской педагогический университет, 2022. – С. 113-115.

39. Какун А.В. Формирование культуры межличностных отношений в педагогическом коллективе школы / А. В. Какун // Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2009. – 234 с.
40. Карабанова О.А. Возрастная психология. / О.А. Карабанова. – М.: Айрис–пресс, 2015. – 240 с.
41. Карпов А.В. Психология социального взаимодействия и общения / А.В. Карпов. – М., 2018. – 320 с.
42. Коломинский Я.Л. Взаимодействие шестилетнего ребёнка со сверстниками / Я. Л. Коломенский, Е. А. Панько, Е. П. Чеснокова, Т. М. Недвецкая // Пралеска, 2015. – № 8 (288). – С. 27-40.
43. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах / Я. Л. Коломинский. – Минск: Изд-во БГУ, 1976. – 350 с.
44. Кравцов Г.Г. Психология и педагогика обучения дошкольников / Г. Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова. 2008 – 156 с.
45. Курашкина Е.С. Организация развивающей предметно-пространственной среды в условиях реализации ФГОС ДО: учебно-методическое пособие / Е.С. Курашкина. –Ростов н/Д: Феникс, 2022.–320 с.
46. Лаврушкина Г.В. Особенности и условия формирования межличностных отношений у детей младшего дошкольного возраста / Г.В.Лаврушкина // В сб.: Студент и наука (гуманитарный цикл). Мат-лы междунар. студенч. научно-практич. конф. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2022. – С. 1004-1008.
47. Лазурский А.Ф. Психология общая и экспериментальная / А.Ф. Лазурский. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 244 с.
48. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – 6-е изд. – Москва: Смысл, 2016. – 352 с.
49. Леонтьев А.А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2008. – 368 с.

50. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – М.: Либроком, 2014. – 216 с.
51. Леонтьев А.Н. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец. – 2010 – 144 с.
52. Липпс Т. Руководство к психологии / Т. Липпс – СПб, 1907. – 187 с.
53. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.
54. Максимова Р.А. Коммуникативный потенциал человека и его влияние на различные стороны жизнедеятельности: автореф. дис. канд. психол. наук / Р. А. Максимова. – Москва, 2011. – 30 с.
55. Матис Т.А. Психологические условия формирования совместной деятельности / Т. А. Матис – М., 2007. – 192 с.
56. Меньшикова Т.И. Диагностика агрессивного поведения дошкольников / Т. И. Меньшикова // Вестник Таганрогского государственного педагогического института, 2006. – № 2. – С. 121-125.
57. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития / В. С. Мухина. – М.: «Академия», 2009. – 640 с.
58. Мясищев В.Н. Психология отношений / под ред. А.А. Бодалева. – М.: Изд-во Институт практической психологии, 1995. – 356 с.
59. Новоселова С.Л. Психолого-педагогическое сопровождение игровой деятельности дошкольника / С.Л. Новоселова // Дошкольное воспитание, 2005. – №8. – С. 56-63.
60. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М.: Оникс, 2008. – 736 с.
61. Павлова Т.В. Особенности межличностных отношений со сверстниками дошкольников с разным социометрическим статусом / Т. В. Павлова, Д. С. Рубцова // Наука и современность, 2015. – № 38. – С. 118-122.

62. Петровский А.В. Развитие субъектности ребенка в условиях обогащенной предметно-пространственной среды / А. В. Петровский, В.И. Моросанова // Вестник Московского университета, 2023. – 3. – 511 с.
63. Петрущенко Н.А. Детский сад и семья: взаимодействие и сотрудничество / Н. А. Петрущенко, Н. Е. Зенченко // Воспитатель ДООУ. – 2009. – № 9. – С. 35.
64. Пенькова Н.П. Организация развивающей предметно-пространственной среды в детском саду: методическое пособие / Л.А. Пенькова, О.В. Дыбина, Н.П. Рахманова. – М.: ТЦ Сфера, 2022. – 144 с.
65. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов / И. П. Подласый // учеб. пособие для вузов. – М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.
66. Психология воспитания: Пособие для методистов дошкольного и начального образования, преподавателей, психологов / Под ред. В.А. Петровского. 2-е изд. – М.: Аспект пресс, 1995. – 152 с.
67. Психология отношений: избранные психологические труды / Под ред. В.Н. Мясищев, А.А. Бодалева. – 4-е изд. – М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2011. – 398 с.
68. Репина М.А. Особенности межличностных отношений детей дошкольного возраста / М. А. Репина, Т. К. Мухина // Молодой ученый. – 2015. – №9. – С. 1267-1269.
69. Репина Т.А. Необходимо сопоставить данные разных методик и проверить одну методику другой / Т. А. Репина // Современное дошкольное образование. – 2008. – №1. – С. 12-19.
70. Рогова А.В. Психологические аспекты управления развитием личности ребенка дошкольного возраста / А. В. Рогова // В сб.: Молодежь и глобальные проблемы современности. Мат-лы Республик. научно-практич. конф. студентов, магистрантов, докторантов и молодых ученых с междунар. участием.– Караганда: РИО «Болашақ-Баспа». Частное учреждение «Академия «Болашақ», 2022. – С. 124-127.

71. Рубинштейн С.Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2004. – 675 с.
72. Сабельникова М.М. Формирование межличностных отношений в старшем дошкольном возрасте / М. М. Сабельникова, О. В. Колмыкова // В сб.: Развитие науки и техники: механизм выбора и реализации приоритетов. Сб-к статей Всероссийской научно-практической конференции. – Уфа: ООО «Аэтерна», 2022. – С. 100-102.
73. Салкина О.С. Особенности общения детей дошкольного возраста: теоретический аспект / О. С. Салкина, И. В. Илларионова // В сб.: Культурологический подход в дошкольном и специальном образовании: психолого-педагогический аспект. Сб-к научных статей. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2022. – С. 246-251.
74. Славина А.М. Особенности лидерства в группе дошкольников / А. М. Славина, И. А. Лавринец // Наука и образование: новое время, 2015. – № 1 (6). – С. 666-668.
75. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 2003. – 800 с.
76. Смирнова Е.О. Детская психология / Е. О. Смирнова. – Москва: КноРус, 2021. – 279 с.
77. Смирнова Е.О. Межличностные отношения дошкольников и сюжетная игра / Е. О. Смирнова, У. Рахимова // Современное дошкольное образование: теория и практика, 2011. – № 6. – С. 76-79.
78. Смирнова Е.О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2005. – 158 с.
79. Свиридов С.В. Психология межличностных отношений у дошкольников / С.В. Свиридов. – Москва: Владос, 2022. – 256 с.
80. Толковый словарь русского языка / Под ред. Л.И. Скворцова – 28-е изд., испр. и доп. – Москва: Мир и образование, 2024. – 1376 с.

81. Трошина К.А. Взаимосвязь типа нервной системы и социального интеллекта у детей дошкольного возраста / К. А. Трошина // В сб.: Воспитание в современных условиях: региональный аспект. Сб-к статей по материалам V Всероссийской научно-практической конференции. – Пенза: Пензенский государственный университет, 2022. – С. 275-281.

82. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология / Г. А. Урунтаева // Учебное пособие для студ. – М: Издательский центр Академия, 2007. – 336 с.

83. Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. – 4-е изд. – Москва: Академия, 2003. – 192 с.

84. Усманова С.Г. Коррекция агрессивного поведения и формирование межличностных отношений у дошкольников средствами игротерапии / С. Г. Усманова, М. Н. Игинтова, Е. В. Сильченко // В сб.: Педагогическая поддержка «Цифрового поколения»: технологии эффективности и безопасности образовательного пространства. Мат-лы Междунар. научно-практической конф. – Уфа: «Ваш формат»2022. – С. 69-74.

85. Федеральная образовательная программа дошкольного образования [Электронный ресурс] // Министерство просвещения Российской Федерации. – Режим доступа: [program15122022.pdf](#)

86. Харько Т.Г. Проектирование развивающей предметно-пространственной среды детского сада: учебно-методическое пособие / Т.Г. Харько. – СПб.: Детство-Пресс, 2022. – 160 с.

87. Шаповаленко И.В. Возрастная психология / И. В. Шаповаленко. – М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

88. Шаповаленко И.В. Психология развития и возрастная психология: учебник и практикум для академического бакалавриата / И. В. Шаповаленко. – М.: Юрайт, 2014. – 575 с.

89. Щербакова Е.Е. Педагогика: учебник и практикум для вузов / Е.Е. Щербакова. – М.: Юрайт, 2022. – 368 с.

90. Янковская Е.В. Современные проблемы этического воспитания дошкольников / Е.В. Янковская. – Москва: Владос, 2022. – 240 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 1 – Критериальные шкалы оценки развивающей предметно-пространственной среды формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе

Критерии	Баллы			Оценка
1 Обогащенность предметной среды				
1.1. Наличие разнообразных зон и уголков для уединения и общения детей	1	3	5	3
1.2. Наличие предметов, атрибутов, отражающих полоролевые виды деятельности и общения в рамках этой деятельности	1	3	5	3
1.3. Предметы, стимулирующие развитие общечеловеческих ценностей (флаг, герб, произведения искусства и т.д.)	1	3	5	1
1.4. Наличие дидактических игр и атрибутов для сюжетно-ролевых, театрализованных игр, реализующих коммуникативный компонент	1	3	5	3
1.5. Наличие худ. литературы, учеб. пособий, изобразительных и музыкальных средств, аудио-видео пособий для использования в различных видах коммуникации	1	3	5	1
1.6. Задействованность всех специалистов и педагогов в развитии коммуникативных способностей	1	3	5	3
1.7. Эмоционально-поведенческий компонент среды	1	3	5	3
2 Функциональность среды				
2.1. Комплексная возможность атрибутов (во всех видах деятельности)	1	3	5	1
2.2. Полифункциональность использования предметов в общении	1	3	5	3
2.3. Динамичность (изменчивость) среды	1	3	5	3
2.4. Доступность всех предметов ребенку	1	3	5	1
2.5. Возможность включения ребенка в преобразование среды	1	3	5	1
3 Педагогическая целесообразность				
3.1. Возрастная адресованность	1	3	5	3
3.2. Индивидуальная адресованность	1	3	5	3
3.3. Педагогическая направленность среды	1	3	5	3
3.4. Обеспеченность способностей	1	3	5	3
3.5. Возможность преобразования среды педагогом в зависимости от ситуации и задач	1	3	5	3

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Анкета для родителей «Особенности межличностного взаимодействия детей старшего дошкольного возраста»

Уважаемые родители! Для подготовки и проведения собрания по развитию сопереживания у дошкольников просим вас искренне ответить на вопросы для изучения вашего отношения к данной теме.

Цель: изучение мнения родителей об особенностях развития сопереживания у детей старшего дошкольного возраста.

Инструкция: внимательно прочитайте вопросы, выберите или напишите правильный на ваш взгляд ответ. Заранее благодарим за работу!

1. Ф.И.ребенка _____
2. Считаете ли Вы своего ребенка эмоциональным?
 - А) Да
 - Б) Нет
 - В) Не могу сказать
3. Умеет ли Ваш ребенок договариваться с другими детьми, учитывать интересы и чувства других?
 - А. Да, часто.
 - Б. Бывает, но крайне редко.
 - В. Затрудняюсь ответить.
4. Умеет ли Ваш ребенок адекватно проявлять свои чувства, в т.ч. чувство веры в себя, старается разрешать конфликты и помогать окружающим?
 - А. Да, всегда.
 - Б. Иногда.
 - В. Не умеет.
5. Умеет ли Ваш ребенок сопереживать животным, сказочным персонажам?
 - А. Да.
 - Б. Отчасти.

В. Нет.

6. Как Ваш ребенок реагирует на успех и неудачи других?

А. Равнодушен.

Б. Реагирует адекватно.

В. Реагирует неадекватно – завидует успеху другого, радуется его неудаче.

7. Как Ваш ребенок относится к поручениям, просьбам членов семьи?

А. С удовольствием выполняет.

Б. Ровно.

В. Равнодушно.

Г. Отрицательно.

8. Отдает ли ребенок кому-то предпочтение и почему? _____

9. Считаете ли Вы, что важно уделять внимание развитию сопереживания у детей?

А. Да, важно.

Б. Не важно.

В. Не могу отметить.

10. Какие проблемы Вы можете отметить в вопросах развития сопереживания у своих детей? _____

Благодарим за сотрудничество!

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица 2 – Оценка уровня сформированности культуры межличностных отношений на констатирующем этапе у детей контрольной группы

№ п/п	Имя ребенка	Оценка уровня сформированности культуры межличностных отношений			Уровень сформированности культуры межличностных отношений
		1 критерий	2 критерий	3 критерий	
1.	Ребенок 1	Н	Н	Н	Н
2.	Ребенок 2	Н	Н	С	Н
3.	Ребенок 3	С	В	В	В
4.	Ребенок 4	Н	С	Н	Н
5.	Ребенок 5	Н	С	С	С
6.	Ребенок 6	Н	Н	Н	Н
7.	Ребенок 7	Н	С	С	С
8.	Ребенок 8	Н	С	С	С
9.	Ребенок 9	Н	Н	Н	Н
10.	Ребенок 10	Н	Н	С	Н
11.	Ребенок 11	Н	С	С	С
12.	Ребенок 12	В	В	В	В
13.	Ребенок 13	В	В	В	В
14.	Ребенок 14	Н	С	В	С
15.	Ребенок 15	Н	С	С	С
16.	Ребенок 16	С	Н	С	С
17.	Ребенок 17	Н	Н	С	Н
18.	Ребенок 18	Н	Н	С	Н
19.	Ребенок 19	С	Н	С	С
20.	Ребенок 20	Н	Н	С	Н

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Таблица 3 – Оценка уровня сформированности культуры межличностных отношений на констатирующем этапе у детей экспериментальной группы

№ п/п	Имя ребенка	Оценка уровня сформированности культуры межличностных отношений			Уровень сформированности культуры межличностных отношений
		1 критерий	2 критерий	3 критерий	
1.	Ребенок 1	В	В	В	В
2.	Ребенок 2	Н	Н	С	Н
3.	Ребенок 3	С	С	В	С
4.	Ребенок 4	Н	Н	Н	Н
5.	Ребенок 5	С	Н	Н	Н
6.	Ребенок 6	С	В	В	В
7.	Ребенок 7	С	Н	Н	Н
8.	Ребенок 8	С	Н	С	С
9.	Ребенок 9	Н	С	С	С
10.	Ребенок 10	Н	Н	Н	Н
11.	Ребенок 11	Н	С	С	С
12.	Ребенок 12	Н	С	С	С
13.	Ребенок 13	С	Н	В	С
14.	Ребенок 14	Н	Н	Н	Н
15.	Ребенок 15	Н	С	С	С
16.	Ребенок 16	Н	С	С	С
17.	Ребенок 17	Н	С	С	С
18.	Ребенок 18	Н	С	С	С
19.	Ребенок 19	Н	С	В	С
20.	Ребенок 20	Н	Н	С	С

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Конспект занятия №1 «Я чувствую»

Цель занятия: учить детей распознавать собственные и чужие эмоции, способствовать формированию осознанного реагирования на проявления разных настроений.

Методы и приемы: наблюдение и описание эмоций сверстниками, драматизация коротких историй, рассматривание изображений с выражением эмоций, чтение художественного произведения.

Материалы и оборудование: картинки с изображением лиц, отражающих основные эмоции (радость, печаль, злость, испуг); иллюстрации к произведениям А. Барто; игрушки или куклы для драматизации эпизодов.

Место проведения: Детская игровая комната, оборудованная игрушками, пособиями и материалами для творческой деятельности.

Возраст детей: дети старшего дошкольного возраста

Длительность занятия: 25 минут.

Ход занятия

Приветствие и разминка. Дети собираются в круг, приветствуют друг друга ласковыми словами. Педагог задаёт ребятам простой вопрос: «Какие бывают настроения?» После небольшой дискуссии педагог называет разные эмоции (радость, удивление, страх, гнев) и просит ребят показать мимику каждой из них. Затем каждый ребёнок изображает выбранную эмоцию, остальные пытаются угадать её название.

Основная часть занятия. Чтение произведения Агнии Барто «Девочка чумазая». Педагог читает произведение вслух, делая паузы для обсуждения эмоций главной героини. Спрашивает у детей, почему девочка обиделась, как можно поддержать товарища, какие добрые поступки помогают подружиться.

Игровые упражнения. Ведётся короткая дискуссия о важности внимательности к чувствам других. Детям предлагается поиграть в игру

«Телепатия эмоций», ребята становятся парами и показывают своему напарнику нарисованную учителем картинку с изображением лица персонажа. Задача партнёра — назвать эмоцию правильно.

Заключительный этап. Ребята садятся полукругом перед педагогом, подводятся итоги занятия: повторяются названия основных эмоций, подчёркивается значимость умения слышать и видеть эмоции других. Каждый участник рассказывает коротко, какую эмоцию запомнил сильнее всего и почему. Педагог благодарит детей за активное участие, поощряет детей.

Ожидаемые результаты. Дети научились различать выражения базовых эмоций на лице человека, начали обращать внимание на состояние сверстника, узнали, как важно уметь реагировать на эмоции других людей.

Конспект занятия №3 «Когда мы грустим»

Цель занятия: научить выражать своё внутреннее состояние средствами искусства, создать условия для осознания ребёнком собственного состояния и потребности в поддержке, развивать чувство близости и доверительных отношений в группе.

Материалы и оборудование: лист бумаги формата А4, цветные карандаши или фломастеры, мягкие музыкальные композиции (например, классическая музыка), инвентарь для игры «Обнимашки» (мягкие подушки или специальные аксессуары).

Ход занятия

Организационный момент. Дети садятся на ковёр кружком, педагог объявляет тему занятия: «Сегодня поговорим о наших чувствах, особенно когда нам бывает грустно. Иногда бывает трудно выразить словами, что мы чувствуем внутри. Но ведь наши руки умеют рисовать, наше тело умеет двигаться, а сердце чувствует музыку».

Изобразительное творчество. Каждому ребёнку даётся лист бумаги и карандаш. Педагог предлагает задуматься над вопросом: «А какая твоя эмоция сегодня? Может, ты расстроился или огорчился? Нарисуй свою

эмоцию прямо здесь!» Во время рисования звучит спокойная мелодия, создающая атмосферу комфорта и расслабленности.

Музыкальная пауза. Дети лежат на полу, закрыв глаза, внимательно прислушиваясь к звукам музыки. Они вспоминают случаи, когда испытывали подобные чувства. Затем открывают глаза и рассказывают соседу справа о своей картине.

Подвижная игра «Обнимашки». Все участники встают в центр комнаты. Один ребенок становится водящим и громко произносит: «Обнимемся с теми, кому грустно!» Остальные быстро находят себе пару и крепко обнимаются. Водящий меняется каждые три минуты, задача усложняется новыми условиями («обнять того, кто рядом», «подойти к самому весёлому»).

Итог занятия. Группе предоставляется слово каждому участнику. Детей просят вспомнить самое приятное ощущение сегодняшнего занятия и сказать одно предложение, связанное с темой урока. Преподаватель хвалит всех за активность и дружелюбие.

Результат занятия. Ребята познакомились с разнообразием человеческих эмоций, развили умение рассказывать о своём внутреннем состоянии, получили опыт телесного контакта и психологической поддержки.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Таблица 4 – Критериальные шкалы оценки развивающей предметно-пространственной среды формирования культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе

Критерии	Баллы			Оценка
1 Обогащенность предметной среды				
1.1. Наличие разнообразных зон и уголков для уединения и общения детей	1	3	5	3
1.2. Наличие предметов, атрибутов, отражающих полоролевые виды деятельности и общения в рамках этой деятельности	1	3	5	5
1.3. Предметы, стимулирующие развитие общечеловеческих ценностей (флаг, герб, произведения искусства и т.д.)	1	3	5	3
1.4. Наличие дидактических игр и атрибутов для сюжетно-ролевых, театрализованных игр, реализующих коммуникативный компонент	1	3	5	5
1.5. Наличие худ. литературы, учеб. пособий, изобразительных и музыкальных средств, аудио-видео пособий для использования в различных видах коммуникации	1	3	5	3
1.6. Задействованность всех специалистов и педагогов в развитии коммуникативных способностей	1	3	5	3
1.7. Эмоционально-поведенческий компонент среды	1	3	5	5
2 Функциональность среды				
2.1. Комплексная возможность атрибутов (во всех видах деятельности)	1	3	5	3
2.2. Полифункциональность использования предметов в общении	1	3	5	5
2.3. Динамичность (изменчивость) среды	1	3	5	3
2.4. Доступность всех предметов ребенку	1	3	5	3
2.5. Возможность включения ребенка в преобразование среды	1	3	5	3
3 Педагогическая целесообразность				
3.1. Возрастная адресованность	1	3	5	5
3.2. Индивидуальная адресованность	1	3	5	5
3.3. Педагогическая направленность среды	1	3	5	3
3.4. Обеспеченность способностей	1	3	5	3
3.5. Возможность преобразования среды педагогом в зависимости от ситуации и задач	1	3	5	5

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Таблица 5 – Оценка уровня сформированности культуры межличностных отношений на контрольном этапе у детей контрольной группы

№ п/п	Имя ребенка	Оценка уровня сформированности культуры межличностных отношений			Уровень сформированности культуры межличностных отношений
		1 критерий	2 критерий	3 критерий	
1.	Ребенок 1	Н	Н	Н	Н
2.	Ребенок 2	Н	Н	С	Н
3.	Ребенок 3	С	В	В	В
4.	Ребенок 4	Н	С	Н	Н
5.	Ребенок 5	Н	С	С	С
6.	Ребенок 6	Н	Н	Н	Н
7.	Ребенок 7	Н	С	С	С
8.	Ребенок 8	С	С	С	С
9.	Ребенок 9	Н	Н	С	Н
10.	Ребенок 10	Н	Н	С	Н
11.	Ребенок 11	С	С	С	С
12.	Ребенок 12	В	В	В	В
13.	Ребенок 13	В	В	В	В
14.	Ребенок 14	Н	С	В	С
15.	Ребенок 15	Н	С	С	С
16.	Ребенок 16	С	Н	С	С
17.	Ребенок 17	Н	Н	С	Н
18.	Ребенок 18	Н	Н	С	Н
19.	Ребенок 19	С	Н	С	С
20.	Ребенок 20	Н	Н	С	Н

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Таблица 6 – Оценка уровня сформированности культуры
межличностных отношений на контрольном этапе у детей
экспериментальной группы

№ п/п	Имя ребенка	Оценка уровня сформированности культуры межличностных отношений			Уровень сформированности культуры межличностных отношений
		1 критерий	2 критерий	3 критерий	
1.	Ребенок 1	В	В	В	В
2.	Ребенок 2	Н	Н	С	Н
3.	Ребенок 3	С	С	В	С
4.	Ребенок 4	Н	Н	Н	Н
5.	Ребенок 5	С	Н	С	С
6.	Ребенок 6	С	В	В	В
7.	Ребенок 7	В	С	С	С
8.	Ребенок 8	С	С	С	С
9.	Ребенок 9	Н	С	С	С
10.	Ребенок 10	Н	Н	С	Н
11.	Ребенок 11	Н	С	С	С
12.	Ребенок 12	Н	С	С	С
13.	Ребенок 13	В	С	В	В
14.	Ребенок 14	Н	Н	С	Н
15.	Ребенок 15	Н	С	С	С
16.	Ребенок 16	С	С	С	С
17.	Ребенок 17	С	С	В	С
18.	Ребенок 18	С	С	С	С
19.	Ребенок 19	С	С	В	С
20.	Ребенок 20	С	С	В	С