



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ  
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Факультет заочного обучения и дистанционных образовательных  
технологий

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ  
ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование  
Направленность программы бакалавриата  
«Психология образования»

**Выполнил:**

студент группы ЗФ-411/099-4-2 Рад  
Хасанова Гузель Фанилевна

Проверка на объем заимствований:  
76,37 % авторского текста

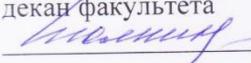
**Научный руководитель:**

к.п.н., доцент,  
Артебякина Ольга Викторовна

Работа **рекомендована** к защите  
рекомендована/не рекомендована

«14» **апреля** 2017 г.

декан факультета

 Е.И. Иголкина

Челябинск  
2017

## **Содержание**

### **ВВЕДЕНИЕ**

Социально-экономические и политические изменения в жизни общества, произошедшие в нашей стране за последние двадцать лет, сказались не только на общественном уровне, но и в личностном аспекте. Проявлением данной тенденции явилось увеличение конфликтов в общении между людьми разного возраста, невротичном состоянии детей, которые демонстрируют агрессию, импульсивность, тревожность [2, 22, 27]. Дети старшего дошкольного возраста находятся на пороге вступления в новую социальную ситуацию развития, когда им придется самим включаться в различные отношения в учебной деятельности [11, 15, 16, 19]. От того насколько сформированы навыки межличностной коммуникации зависит успешность адаптации первоклассника к школе, эффективность его учебной деятельности в том числе. В этой связи проблема межличностных взаимоотношений в старшем дошкольном возрасте и коррекция их нарушений является весьма актуальной.

К целевым ориентирам дошкольного образования, прописанных в федеральных государственных стандартах дошкольного образования (ФГОС ДОУ), относятся следующие характеристики личности ребёнка: ребёнок проявляет инициативность и самостоятельность в разных видах деятельности (общение, игра, конструировании и др.), он способен выбирать себе род занятий, участников совместной деятельности, обнаруживает способность к воплощению разнообразных замыслов, уверен в своих силах, положительно относится к себе и к другим, активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Также отмечается, что такой ребенок должен быть способен договариваться, учитывать интересы и чувства других,

сопереживать неудачам и радоваться успехам других, стараться разрешать конфликты [50]. Таким образом, перед педагогами дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) возникает важный вопрос обучения детей эффективным приемам межличностного взаимодействия.

Проблему взаимоотношений детей дошкольного возраста, их статуса в группе рассматривали Л. Н. Кузнецова, М.И. Лисина, В.С. Мухина, В. Г. Маралов, П. Т. Смирнова и др. Вопросами личностных особенностей старших дошкольников, детской агрессии интересовались Л.С. Выготский, Л. С. Славина, И. А. Фурманов, Л.И. Божович, Т. Г. Румянцева, А. А. Реан, И. Вачков, С. Л. Колосова и др. Отдельное внимание уделялось разработке приемов коррекции нарушений межличностных взаимоотношений [26, 28, 31, 52 и др.]. Несмотря на относительную разработанность темы, существует ряд вопросов относительно методик коррекции межличностных взаимоотношений старших дошкольников, рекомендаций для выстраивания конструктивных взаимоотношений взрослых и детей и пр.

Таким образом, определенный дефицит информации по данной проблеме и возрастание трудностей коммуникации в обществе порождает актуальность изучения вопросов психолого-педагогической коррекции межличностных взаимодействий со сверстниками в старшем дошкольном возрасте.

Актуальность исследования определила постановку проблемы квалификационной работы, а именно анализ приемов и способов коррекции межличностного взаимодействия у старших дошкольников с учетом их личностных особенностей.

**Цель исследования:** теоретически изучить и практически определить содержание деятельности по психолого-педагогической коррекции межличностных взаимодействий в старшем дошкольном возрасте.

**Объект исследования:** межличностные взаимодействия со сверстниками в старшем дошкольном возрасте.

**Предмет исследования:** содержание деятельности по психолого-педагогической коррекции межличностных взаимодействий со сверстниками в старшем дошкольном возрасте.

**Задачи исследования:**

1. Изучить психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования.
2. Изучить особенности межличностных взаимодействий со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста.
3. Выявить особенности проявления межличностных взаимодействий со сверстниками старших дошкольников.
4. Разработать содержание деятельности по психолого-педагогической коррекции межличностных взаимодействий со сверстниками в старшем дошкольном возрасте.

**Методы исследования:** изучение психолого-педагогической литературы по заявленной тематике, педагогическое наблюдение, психолого-педагогический эксперимент, математическая обработка результатов эксперимента.

Методики исследования: социометрическая методика «Два дома», анкета для воспитателей «Критерии агрессивности ребёнка» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.), проективная методика «Кактус». Математическая обработка результатов проводилась с помощью Т-критерия Вилкоксона.

**База исследования:** муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 18» г. Радужный ХМАО-ЮГРА Тюменской области. В исследовании приняли участие 30 детей из двух подготовительных групп (возраст - 6-7 лет), их родители и два воспитателя детского сада, работающие на этих группах.

**Практическая значимость** квалификационной работы состоит в том, что теоретико-практические материалы, содержащиеся в квалификационном

исследовании, могут быть полезны специалистам дошкольных образовательных учреждений при организации взаимодействия педагогов и воспитанников старшего дошкольного возраста. Практические рекомендации по общению с дошкольником будут полезны родителям (и/или лицам, их заменяющим) детей старшего дошкольного возраста. Теоретические выводы могут быть использованы в практике подготовки специалистов работников образования в системе высшего профессионального образования.

**Структура квалификационной работы:** работа состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, списка литературы (61 источник) и приложений.

# **Глава I. Теоретико-методологические основы изучения межличностных взаимодействий со сверстниками в старшем дошкольном возрасте**

## **1.1. Психологическая характеристика старшего дошкольного возраста**

Дошкольный возраст является определенной стадией жизни, которая идет от раннего и продолжается до младшего школьного возраста, соответствует возрасту с 3 до 7 лет в отечественной периодизации психического развития [44, с. 107]. В этом возрасте, как правило, выделяются три периода: младший (3-4 года), средний (4-5 лет) и старший дошкольный возраст (5-7 лет).

Изучение психологических особенностей детей дошкольного возраста составляет достаточно обширную область возрастной психологии или психологии развития [10, 28, 54 и пр.]. Начиная со второй половины XIX-в начале XX вв. как в зарубежной, так и в отечественной психологии публикуется множество работ, посвященных исследованию различных аспектов развития ребенка дошкольного возраста (А. Бине, Э. Мейман, Дж. Селли, Ст. Холл, Е.Н. Водовозова, А.П. Нечаев, К.Д. Ушинский и др.), где поднимаются вопросы особенностей дошкольного возраста, своеобразие в протекании психических процессов у детей по сравнению со взрослыми; значимости целенаправленной подготовки детей к школьному обучению; влияния детско-родительских отношений на развитие аффективной сферы ребенка, вопросы подготовки ребенка к школе и пр. [10, 13].

В отечественной психологии на развитие теоретических основ исследования психологических особенностей дошкольников, повлияли работы Л. С. Выготского [13]. Автор поднимает общую проблему психического развития ребенка в аспекте соотношения биологического и социального

факторов, с учетом естественного и исторического контекста развития. В целом отечественная психология отличается социологизаторским характером подхода к развитию личности ребенка в отличие от зарубежного психоанализа [52]. Весомое значение в изучении психологических особенностей детей дошкольного возраста оказали труды Дж. Брунера, Л. А. Венгера, А. В. Запорожца, И. Ю. Кулагиной, А. Н. Леонтьева, В. С. Мухиной, Ж. Пиаже, С. Л. Рубинштейна, А. П. Усовой, Д. Б. Эльконина и др.

Анализ данных исследований позволяет определить и описать наиболее значимые психологические новообразования старшего дошкольного возраста.

Ребенок-дошкольник характеризуется динамичным развитием. На протяжении этого возраста происходят кардинальные изменения во многих направлениях, совершенствуются различные виды деятельности: предметно-практическая, игровая, изобразительная, коммуникативная. Активно развиваются когнитивные психические процессы: внимание, память, мышление и воображение. У дошкольника расширяется кругозор, представления об окружающем мире, он пытается управлять собой, регулировать собственное поведение и осваивает новые социальные отношения [23].

Старший дошкольный возраст играет значимую роль в познавательном развитии и формировании личности ребенка. В этот период жизни начинают закладываться новые психологические механизмы деятельности и поведения, происходит процесс активного развития коммуникативной деятельности. Ребенок интересуется устройством предметов, их предназначением, старается выявить взаимосвязи объектов и явлений действительности. К концу дошкольного возраста, ориентировочно к 6 годам отмечается явное предпочтение интеллектуальных занятий практическим действиям. В этот период разрозненные, несистемные малоосознаваемые впечатления об окружающем мире становятся все более ясными и обобщенными,

формулируется определенное целостное восприятие и осмысление реальности, появляются зачатки мировоззрения [28].

Также на данной возрастной стадии развития закладываются основы личности: формируется устойчивая структура мотивов; появляются новые социальные потребности (например, потребность в признании взрослого, выполнении важных «взрослых» дел; потребность в признании сверстников). Важно понимать, что у старших дошкольников возникает интерес к коллективным формам деятельности, стремление быть первым, действовать в соответствии с определенными правилами и этическими принципами и нормами.

В старшем дошкольном возрасте формируется новый (опосредованный) тип мотивации, являющийся основой произвольного поведения, дошкольник усваивает систему социальных ценностей, нравственных норм и моральных правил поведения в обществе. Примечательно, что в отдельных ситуациях он уже способен сдерживать свои порывы, непосредственные желания и действовать не так, как хочется, а как требуется.

Второе название дошкольного возраста – возраст игры. Если проанализировать ведущую деятельность в каждой стадии дошкольного возраста, то в младшем дошкольном возрасте – это предметно-манипулятивная игра, а в среднем и старшем дошкольном возрасте – сюжетно-ролевая [57].

Роль игры в развитии психических процессов, коммуникативных способностей, коррекции эмоциональной сферы, формирования самооценки личности и в частности для освоения учебной деятельности показано в работах Л. И. Божович, Т. Н. Дороновой, А. И. Захарова, Н. В. Нижегородцевой, С. Г. Якобсон и др.

В общем, в детской психологии исследованы и выделены самые разные виды игр, например, манипулятивная, сюжетно-ролевая, режиссерская, игра с правилами, дидактическая и пр. Однако центральное место в старшем

дошкольном возрасте отводится все же сюжетно-ролевой игре. Именно в этой игре происходят наиболее существенные трансформации в психике ребенка. Эти изменения имеют непреходящее значение и подготавливают ребенка к новой, более высокой ступени развития. В игре дошкольник познает и проигрывает мир взрослых, прорабатывает свои страхи (например, страх врачей, темноты, одиночества). И. А. Захаров предлагает 15 психотерапевтических игр на коррекцию страхов и неврозов [17]. В игре развивается воображение и мышление ребенка, он планирует выполнение замысла, творчески импровизирует по ходу игры [30].

Одной из важных характеристик развития ребенка является его двигательная сфера. Уровень овладения двигательными навыками необходим для общего развития ребенка, а формирование мелкой моторики является основой освоения навыков письма в школе.

Интеллектуальное развитие является наиболее информативным и сложным показателем общего развития дошкольника. Под интеллектуальным (умственным) развитием понимается формирование основных познавательных процессов (когнитивных): восприятия, внимания, памяти, мышления, речи и воображения. Операциональная сторона когнитивных процессов характеризует те действия, которые старший дошкольник способен выполнить с получаемой информацией. Содержательная сторона же представляет собой те знания о действительности, которыми ребенок владеет и может оперировать при решении многообразных задач. Существенным показателем развития ребенка является освоение им многих знаний, развитие у него представлений об окружающем. Усвоение ребенком многообразных знаний и умений является основой развития способностей учащихся [29].

Рассмотрим особенности развития познавательных процессов в умственной сфере старшего дошкольника.

Память ребенка претерпевает существенные количественные и качественные изменения. Если у младших дошкольников память отличается произвольностью, то в старшем дошкольном возрасте она приобретает характер опосредованности и произвольности [28].

Аналогичные особенности относятся и к такому психическому процессу как *внимание*. Внимание у старшего дошкольника становится более устойчивым, расширяется его объем, переключение, возрастает произвольность. Основное новообразование старшего дошкольного и младшего школьного возраста (периода 7 лет) – это появление саморегуляции поведения, когда ребенок приобретает способность к сосредоточению, формируется его усидчивость и другие волевые процессы [23]. Этот аспект значительно облегчает адаптацию ребенка к процессу школьного обучения.

В развитии *речи* выделяются разные компоненты и показатели. Претерпевает изменения монологическая и диалогическая речь у старшего дошкольника, ребенок обучается письму (письменная речь), меняется степень развернутости и связности речи. Происходит овладение различными средствами речевой деятельности: фонетикой, лексикой, и грамматикой. Увеличивается активный и пассивный словарный запас. Количественный словарь старшего дошкольника может достигать 3500-4000 слов [45, 48, 49].

В 6-7 лет развивается наглядно-образное *мышление* с элементами абстрактного. Вместе с тем ребенок испытывает еще затруднения в сопоставлении сразу нескольких предметов, в определении существенных признаков объектов, в решении новых задач на основе сформированных навыков [Ш-1].

В старшем дошкольном возрасте активно развивается *воображение*. Если в 3-5 лет у ребенка проявляется фантазирование, которое связано с воображением, но не является его подлинным проявлением, то в старшем дошкольном возрасте воображение приобретает символический характер, его

продуктивность сочетается с оригинальностью и гибкостью образов, ребенок создает план-замысел [35]. Развитое воображение тесным образом связано с мышлением, и придает ему характер креативности, название такого мышления – дивергентное. Данный вид мышления, по сравнению с конвергентным ориентирован на множество решений, что приветствуется в современной образовательной ситуации [7, 9]. Воображение влияет также на содержание сюжетно-ролевой игры и позволяет ребенку планировать свои действия, оно проявляется в детском творчестве старшего дошкольника.

Существенные трансформации отмечаются в *личностной сфере* дошкольника, развитии его самосознания. Расширяются представления о себе у старшего дошкольника, о продуктах человеческой культуры, межличностных отношениях. Постепенно у ребенка развивается умение слушать взрослого, отвечать на различные вопросы и самому задавать их. Существенным образом на поведение дошкольника оказывает влияние его самооценка.

Как правило, в среднем дошкольном возрасте *самооценка* завышена. Оценивая свои практические умения, 5-летний ребенок еще преувеличивает достижения. К 6 годам сохраняется завышенная самооценка, но в это время дети хвалят себя уже не в такой открытой форме, как ранее. Более половины их суждений о своих успехах содержат какое-то обоснование. К семи годам у многих детей самооценка умений становится реальной, более адекватной [28].

Специалист в области детского общения М. И. Лисина [25] изучала развитие самосознания дошкольников в зависимости от характера семейного воспитания. В результате были сделаны выводы, что дети с правильными о себе представлениями воспитываются в семьях, где им уделяется достаточно много времени; родители положительно оценивают их физические и интеллектуальные данные. В таких семьях родители не считают уровень их развития выше, чем у сверстников; прогнозируют хорошую школьную успеваемость. Этим детям часто поощряют, больше не материально, а морально

(хвалят, выражают одобрение). Если наказывают то в адекватной, не унижающей достоинство форме.

Дети с заниженной самооценкой растут в семьях, где с ними не занимаются, но призывают к послушанию; часто упрекают, наказывают, низко оценивают; не ожидают от них достижений ни в школе ни в жизни [5,18]. Дошкольников с завышенной самооценкой, высокими представлениями о себе родители считают более развитыми; часто материально поощряют, хвалят при других и редко наказывают. В семье уверены, что в школе дети будут отличниками [40, 42].

Таким образом, дошкольник воспринимает себя глазами близких взрослых, воспитывающих его. Если ожидания и оценки в семье не соответствуют индивидуальным и возрастным особенностям ребенка, его представления о себе становятся искаженными.

Еще одна линия формирования самосознания – осознание собственных переживаний. Как правило, вплоть до первой половины дошкольного периода ребенок, не осознает свои разнообразные переживания. В конце дошкольного возраста ребенок начинает ориентироваться в своих эмоциональных состояниях, может выразить их словами: «я рад», «я сердит», «я огорчен».

В этот период формируется половая идентификация: дошкольник осознает себя как мальчика или девочку. Дети приобретают представления о соответствующих стилях поведения. Многие мальчики стремятся быть сильными, храбрыми, мужественными, сдерживать слезы во время боли или разочарования. Большинство девочек пытаются быть аккуратными, помогать маме в быту, быть нежными или капризными в общении. К старшему дошкольному возрасту мальчики и девочки начинают дифференцировать свое общение и игры по половому признаку [28].

Отметим также, что в это время ребенок начинается осознавать себя во времени. В 6-7 лет ребенок осознает себя в настоящем, помнит себя в прошлом,

и представляет себя в будущем [43].

Дошкольное детство – это период познания мира человеческих отношений, которые ребенок моделирует в сюжетно-ролевой игре. Эта игра является ведущей деятельностью, играя, дошкольник учится общаться со сверстниками. [23]. На самооценку в старшем дошкольном возрасте оказывают влияние отношения ребенка со взрослыми и сверстниками. Потребность в признании проявляется в том, что ребенок начинает следить за вниманием взрослых к нему, сравнивает его с отношением к сиблингам (родным братьям или сестрам). Ребенок пытается предвидеть реакцию взрослых на свой поступок, хочет получить благодарность, признание за хорошие поступки.

Потребность в реализации притязания на признание проявляется и в том, что дети все чаще начинают обращаться к взрослым за оценкой результатов своих личных достижений и деятельности. Поэтому очень важно поддержать ребенка. Отрицательно влияют на самооценку дошкольника утверждения типа: «Ты этого не знаешь, не можешь сделать»; «У тебя не получится»; «Не мешай мне пустыми вопросами» и т.п. Тогда у дошкольника формируется комплекс неполноценности, ощущение своей несостоятельности. Это в свою очередь затрудняет общение с другими людьми и вызывает эмоциональное напряжение [48].

В дальнейшем потребность в признании переносится и на межличностные отношения со сверстниками. В данном случае потребность в признании проявляется по-иному, чем со взрослыми. Так как в этом возрасте ведущей деятельностью является игра, то притязания изначально отрабатываются в самой игре и в отношениях по поводу игры. В игре ребенок хочет «быть как все» и «быть лучше всех», это подтягивает ребенка до общего среднего уровня и формирует потребность в достижении успехов.

Ориентировка дошкольника в социальном пространстве также влияет на его самооценку. Социальное пространство в дошкольном возрасте осваивается

постепенно, через стремление реализовать свою потребность в эмоциональной поддержке, признании, любви. Конкретно это выражается через ожидание получить одобрение и быть оцененным как «хороший». Реализуя эти потребности, ребенок усваивает ценностное отношение к долженствованию, к тому, что «надо», к нравственным нормам.

К шести годам ребенок становится более самостоятельным, менее зависимым от взрослого, его отношения с окружающими усложняются. Интересно, что самооценка такого ребенка в одном виде деятельности отличается от его самооценки в других видах. Так, правильно оценивать себя он может в рисовании, переоценивать – в овладении грамотой, недооценивать – в пении. Критерии оценки значительно зависят от педагога [47].

Таким образом, согласно концепции В.С. Мухиной, существуют определенные звенья структуры самосознания, которые впервые получают интенсивное развитие в дошкольном возрасте»: ориентация на признание своей внутренней сущности (психической) и внешних данных (физических); признание своего имени; социальное признание; ориентация на половую идентичность; на значимые временные ценности (в прошлом, настоящем и будущем); на основе права в обществе и долга перед людьми [28].

В этом период происходят значительные трансформации как структуры, так и содержания деятельности старшего дошкольника. Ребенок приходит к освоению более сложными видами деятельности через подражание взрослым в сюжетно-ролевой игре. Новые виды деятельности уже произвольного уровня регуляции, который основан на осознании целей и задач деятельности, способов их реализации, самоконтроле. Старшему дошкольнику вполне доступно принятие учебной задачи, в этом возрасте он понимает сущность того или иного действия, необходимые ресурсы для его выполнения [54].

Большое значение для развития ребенка и подготовки его к школьному обучению имеют продуктивные виды деятельности, такие как конструирование

и изобразительная деятельность. Эти виды деятельности подразумевают создание определенного продукта, способствуют развитию аналитических операций, воображения, мелкой моторики [47].

Подобные структурные изменения в сознании дошкольника позволяют сформировать готовность к принятию новой для социальной роли для ребенка – роли школьника. Развитие представлений дошкольника влияет и на усвоение новой (учебной) деятельности и системы обобщенных знаний, которые лежат в основе наук. Другими словами, у старшего дошкольника формируется психологическая готовность к обучению в школе.

Следует отметить, что такие важные для последующего развития изменения психики ребенка не происходят сами по себе, они являются результатом систематического и целенаправленного психолого-педагогического воздействия, как со стороны родителей, так и со стороны педагогов дошкольных образовательных учреждений [56].

И тем и другим важно понимать, что подготовка ребенка к школьному обучению является одной из важнейших задач дошкольного образования и воспитания. Здесь основным условием полноценного развития старшего дошкольника является целенаправленное и осознанное руководство со стороны значимых взрослых различными аспектами деятельности и развития ребенка.

Если рассматривать вопрос готовности ребенка к школьному обучению, то он приобретает особую актуальность именно в старшем дошкольном возрасте. В этой связи рассмотрим данный феномен и компоненты готовности к школе. Следует отметить, что традиционно выделяют четыре компонента готовности ребенка к школе: интеллектуальная готовность, личностная, социально-психологическая или коммуникативная и эмоционально-волевая. Отдельным блоком в некоторых исследованиях выделяется физическая готовность или моторная (двигательная) готовность в школе [4, 14].

Таким образом, дошкольное детство – важный этап общепсихического развития ребенка. Качественные изменения, происходящие во всех сферах психики ребенка кардинальным образом влияют на психологическое развитие дошкольника и непосредственно на его коммуникацию со сверстниками.

## **1.2. Особенности общения старших дошкольников**

В период дошкольного детства, особенно в старшем дошкольном возрасте ребенок начинает активно овладевать речью как средством общения: он учится рассказывать о значимых для него событиях, делиться впечатлениями; строить с окружающими адекватные отношения. Речь несет в себе не только функцию обмена информацией, выступая основным средством общения, но и экспрессивную функцию. С помощью эмоционального окрашивания слов, ребенок передает свои чувства, сопровождая речь мимикой, жестами. Подражая родителям и близким, старший дошкольник бессознательно усваивает и использует стиль общения, который становится его личным стилем. Таким образом, стиль общения с окружающими, включая сверстников, у ребенка формирует семья. В. С. Мухина, отмечает, что недисциплинированная с позиции речевой культуры и эмоциональных отношений семья получит отражение в своем ребенке собственных недостатков в общении [26].

В предыдущем параграфе было показано, каким образом стиль воспитания в семье формирует личностные особенности у ребенка. Чтобы не повторяться лишь отметим, что ценностное отношение родителей к ребенку и осознание необходимости его адекватной и своевременной социализации является эффективным стилем воспитания, который опирается на потребности дошкольника в положительных эмоциях и в притязании на признание. Однако даже при правильных эмоционально наполненных отношениях в семье, ребенок может столкнуться с некоторыми трудностями, влияющими на его

общение и состояние. Одна из таких ситуаций, когда он перестает быть единственным в семье, то есть у него появляется брат или сестра. В этом случае дошкольник может испытывать отчуждение, одиночество, отвержение. Поэтому родители должны уделять внимание своему первенцу.

Другая трудность может быть связана с посещением детского сада. К примеру, если ребенок до этого времени не посещал детский сад, либо переход в другой детский сад, смена воспитателя и пр. Как правило, в первое время новенький чувствует себя неуверенно, скованно, не стремится общаться с чужими взрослыми и сверстниками. Его может сопровождать страх и другие эмоции, сопровождающие общение в новом коллективе. Доброжелательность и поддержка со стороны воспитателя помогут ребенку легче адаптироваться к группе сверстников. По мнению И. Ю. Кулагиной самый оптимальный стиль общения в группе детского сада, когда взрослый и воспитанники находятся по отношению друг к другу в позиции дружеского понимания. Данный стиль общения вызывает у дошкольников положительные эмоции, уверенность в себе, ощущение сотрудничества в совместной деятельности. Это все объединяет детей и со временем у них формируется чувство «Мы», очень важное для адекватного общения ощущение сопричастности друг к другу [23].

М. И. Лисина выделяет 4 формы общения (в первые семь лет жизни ребенка): ситуативно–личностную, ситуативно–деловую, внеситуативно–познавательную и внеситуативно–личностную. Краткую характеристику данных видов общения отразим в таблице 1.

Здесь представлены, содержание, мотивы и средства общения. Однако в нашем исследовании раскроем лишь последнюю форму общения, которая является высшей в дошкольном возрасте и относится к периоду 5-7 лет. Примечательно, что первая и четвертая формы общения схожи, что, по мнению автора (М. И. Лисиной), знаменует завершение процесса развития, и переход

первого витка такой спирали на второй. Раскроем особенности этой формы общения, характерной для старшего дошкольного возраста.

Таблица 1

### Формы общения в дошкольном возрасте по М.И. Лисиной

Личностный мотив общения проявляется здесь в том, что взрослый для дошкольника не просто индивидуальность или абстрактная личность, а определенное историческое и социальное лицо, гражданин, член общества. Здесь обнаруживается сосредоточенность ребенка на социальном окружении, на «мире людей», а не предметов. Для ребенка важно получить не только похвалу, но и осознание совпадения своих мыслей с позицией взрослого. Ребенок уже не спешит спорить со взрослыми, он настраивается на их волну и старается понять старших, найти причину, получить сопереживание и взаимопонимание. Такая форма общения влияет и на течение детской игры – ведущей деятельности в дошкольный период. Появление сюжетно-ролевой игры связано именно с миром отношений взрослых людей и их моделированием в детской игре. По мнению М. И. Лисиной именно появление такой формы общения свидетельствует о коммуникативной готовности ребенка к обучению в школе [25].

Далее рассмотрим, каким образом протекает общение дошкольника в группе сверстников и как оно отражается на развитии личности ребенка.

По утверждению В.С. Мухиной от стиля общения, от статуса ребенка в группе зависит его состояние его самооценка, а именно насколько он чувствует себя спокойным, удовлетворенным, уверенным. Автор подчеркивает, что общение со сверстниками – это жесткая школа социальных отношений. Общение со сверстниками вызывает высокое эмоциональное напряжение, сопряженное с успехом идентификации и страданиями отчуждения [28].

Особое место в общении детей старшего дошкольного возраста начинают занимать отношения мальчиков и девочек. В период дошкольного возраста

взрослые обучают ребенка половой роли, ориентируя его в том, что значит быть мальчиком или девочкой в соответствии общепринятыми стереотипами. Традиционно мальчикам разрешают проявлять больше агрессивности, поощряют физическую активность и инициативность, то есть типично маскулинные (мужские) качества. От девочек требуют душевности, чувствительности, эмоциональности – это феминные (женские качества). В любом случае важно учитывать индивидуальность ребенка, так как в последнее время появляются все более активные девочки и более тревожные мальчики [15].

Поэтому в соответствии с восприятием себя как мальчика или девочки дошкольник выбирает игровые роли, чаще всего дети группируются в игры по признаку пола в старшем дошкольном возрасте. В этот период проявляется открытая доброжелательная направленность на детей своего пола и затаенная пристрастность к детям противоположного пола. Такое образование определяет развитие самосознания в контексте половой идентификации. В игровом и в другом взаимодействии дети усваивают способы общения мужчин и женщин, мальчиков и девочек.

Раскрывая формы общения, мы отмечали, что ведущей потребностью в коммуникации старшего дошкольника является потребности в признании со стороны взрослого, далее эта потребность экстраполируется и на отношения со сверстниками. В первую очередь эта потребность отрабатываются в игре и в реальных отношениях по поводу игры. Причем можно отметить полярность проявления такой потребности. С одной стороны, старший дошкольник хочет «быть как все», а с другой – «стать лучше других». Стремление «быть как все» имеет два результата: оно стимулирует развитие ребенка и подтягивает его до общего уровня развития сверстников в общем или отдельном аспекте; с другой стороны – конформизм как личностная характеристика может быть его результатом. Однако и стремлению «быть лучше, чем все» могут сопутствовать

отрицательные компоненты. Помимо прочего потребность в признании может спровоцировать и появление негативных личностных образований: ложь, зависть, воровство.

Психологи отмечают, что одной из причин появления негативных личностных образований может стать неудовлетворенная потребность в признании, причем у социально незрелой личности [21, 24].

Проблемные ситуации во взаимоотношениях старшего дошкольника со сверстниками определяются наличием моральных норм поведения у ребенка, сформированных в семье и личностными особенностями самого ребенка. Проблемные ситуации возникают, когда не совпадают моральные нормы и импульсивные желания ребенка.

Пытаясь утвердиться в коллектив сверстников, многие старшие дошкольники иногда прибегают к лжи. Ложь может использоваться, когда ребенок пытается подчинить свое поведение определенным правилам, как компенсация недостаточности волевого поведения.

Детская зависть проявляется в дошкольном возрасте в результате нереализованной потребности быть лучшим в чем-то, превзойти своих сверстников, а именно стремление занять главную роль в игре, стать победителем в конкурсе, спортивных соревнованиях и пр. Здесь у дошкольников на первый план выходят внешние социальные отношения и социальная иерархия – «кто главнее».

В этом возрасте часть детей открыто обнаруживают притязания на лидерство, часть отдаю главную роль другому сверстнику. Большинство детей при распределении ролей действует опосредованно: пользуясь правом распределять роли один ребенок выбирает другого, пытаясь заручиться обещанием, что тот в следующий раз выберет его [28].

Взаимоотношения детей формируют развитие способности к самоанализу и рефлексии. На фоне формирования этих способностей начинают развиваться

притязания ребенка на признание среди сверстников. При этом свои притязания на значимое место среди других дошкольников проявляет в исключительных, благоприятных для себя условиях.

В.С. Мухина отмечает при наблюдении за поведением детей при распределении ими ролей, что открытое заявление своих притязаний на главную роль зависит не столько от внутренних притязаний на место, сколько от ощущения возможности получить это место. Так, в качестве дополнительных ресурсов, которые подкрепляют уверенность ребенка, могут быть следующие: игра на территории ребенка; присутствие заинтересованных взрослых при распределении; сюжет игры и т.д.

Так проигравшие дети в игре могут объединяться против постоянного победителя. В этом возрасте большинство детей не умеют радоваться победе другого, злорадствуют при его проигрыше. Но часть детей способны проявить сочувствие при условии собственного успеха. В соревновательных ситуациях дети 5-7 лет часто проявляют такие отрицательные формы поведения, как раздражение, зависть, пренебрежение и хвастовство. Они любят «травить» друг друга: «Не попадешь, промажешь!»; «Мимо!».

Вместе с тем негативные образования, сопутствующие общему развитию дошкольника, являются в целом естественными для раннего онтогенеза.

В игровой деятельности дошкольник не только замещает предметы, как это было характерно для дошкольников младшего и среднего возраста, но и берет на себя определенную роль, начинает действовать в соответствии с выбранной ролью. Если в среднем дошкольном возрасте ребенок берет на себя роль зверей, то в старшем дошкольном возрасте чаще всего он изображает взрослых людей – родителей, родственников, представителей разных профессий, инсценирует сказки, художественные произведения, мультфильмы. В игре ребенок отражает обязанности по отношению к окружающим. Другие дети ожидают от него правильного исполнения роли. Выступая в роли

покупателя, ребенок демонстрирует вежливость, в роли доктора – участие и внимательность. В этой связи конфликты между детьми могут возникнуть, если один ребенок нарушает правила игр, не соответствует определенной роли, либо по отношению к его роли не соблюдаются его права [36].

Младший дошкольник, имея меньше представлений об окружающей действительности показывает ограниченное число сюжетов. У старшего дошкольника они достаточно разнообразны. С увеличением разнообразия сюжетов, характера их проигрывания, увеличивается и длительность игр. Наряду с сюжетом важно принимать во внимание и содержание ролевой игры. Дети разных возрастных групп, играя в игру с одним и тем же сюжетом, вносят в нее разное содержание. Так, младшие дошкольники многократно повторяют одни и те же действия с одними и теми же предметами, воспроизводя реальные действия взрослых. Воспроизведение реальных действий взрослых людей с предметами становится основным содержанием игры младших дошкольников. Игровой сюжет, включая роль, чаще не планируется младшим дошкольником, а возникает в зависимости от того, какой предмет включается в игру. Основные конфликты между детьми младшего дошкольного возраста возникают из-за обладания предметом, с которым должно производиться действие. Содержание сюжетно-ролевой игры у старших дошкольников уже подчиняется правилам, которые вытекают из взятой на себя роли. Отметим, что дети этого возраста достаточно придирчиво относятся к выполнению правил [33].

Таким образом, именно в ролевой игре больше всего отражаются особенности взаимоотношений старших дошкольников. Причем интерес к игре со сверстником приводит к попыткам установить определенные отношения. Первые формы взаимоотношений проявляются в стремлении ребенка приблизиться к другому ребенку, играть с ним рядом, в желании уступить часть места, занятого для своей игры.

В период, когда игра заключается только в выполнении элементарных

действий с игрушками, взаимодействие ребенка со сверстником носит кратковременный характер. Развитие игровых навыков, усложнением игровых замыслов приводит к тому, что дети начинают вступать в более длительное общение. Попытка отразить в игре взаимоотношения взрослых приводит к тому, что дошкольник начинает нуждаться в партнерах, которые играли бы вместе с ним. Поэтому возникает необходимость договориться с другими детьми, организовать совместную игру, включающую несколько ролей.

В такой совместной игре старшие дошкольники учатся общению, взаимопониманию и взаимопомощи, согласовыванию своих действий с действиями другого ребенка [39].

Причем взаимодействия отмечаются и не только в игре, такие взаимодействия назовем реальными, а не игровыми. Реальные взаимоотношения дошкольников могут возникать перед игрой, если дети договариваются между собой о ходе самой игры. Игровые взаимоотношения также могут быть осложнены реальными, когда инициатор игры берет на себя роль подчиненного, но на самом деле продолжает руководить игрой.

Формирование и развитие умения создавать сложный сюжет в игре, планирование совместной деятельности учит ребенка поиску места среди играющих, налаживанию с ними связи, пониманию их желаний. При вступлении в игру дошкольники показывают индивидуальные особенности: лидерские или конформные. Развитие коммуникативных навыков, навыков сотрудничества определяется тем, смогут ли они договориться и распределить роли в соответствии с собственными особенностями и возможностями. Если же дети не смогли договориться между собой, игра распадается. Поэтому интерес к игре, потребность в ней участвовать приводят к тому, что дети идут на взаимные уступки [41].

В игровой деятельности наиболее интенсивно формируются психические качества и личностные особенности ребенка, складываются другие виды

деятельности, которые потом приобретают самостоятельное значение.

Изучение статуса личности в группе занимались многие отечественные исследователи (Е.А. Аркин, Л.В. Артемова, А.В. Киричук, Я.Л. Коломинский, И.С.Кон, В.С.Мухина, Т.А. Репина, В.Г. Хроменок и др.) Изучение же статуса дошкольника в группе отражено в немногих исследованиях. Как отмечает Т. В. Сенько, группа детского сада является наиболее ранней ступенью социальной организации детей. Во взаимодействии дошкольника со сверстниками возникают сложные взаимоотношения, которые влияют на развитие его личности и успешность деятельности. На общение и соответственно положение (статус) ребенка в группе оказывают прямым или косвенным образом такие факторы как наличие «игровых» способностей, уровень развития взаимоотношений, то есть коммуникативные навыки. Знание педагогом положения ребенка в группе сверстников, выявление его статуса, который связан с игровой, познавательной и элементарной трудовой деятельностью может оказать помощь в формировании у старших дошкольников социально-психологической готовности к учебе и труду [46].

Отметим, какие факторы могут оказывать влияние на статус ребенка в группе. Дж. Хант и Р.Соломон отмечают, что статус члена группы в определенной мере определяется ее внешним обликом [0-1].

Наиболее развернутое изучение статуса ребенка дошкольного возраста в группе показано в исследованиях Я.Л. Коломинского [К-6,К-7,К-8], выделяя наиболее яркие черты дошкольников-«звезд», он отмечает также привлекательную внешность, включая аккуратность, опрятность. У «изолированных» же детей неопрятная внешность стоит на первом месте в качестве отрицаемых факторов. Изучая этот вопрос А.Б. Ценципер, также выделяет красивую внешность в качестве привлекающего качества у первоклассников [55]. Е.И. Кульчицкая подчеркивает, что появление у

дошкольника чувства симпатии к сверстникам определяется его характерологическими и моральными качествами.

Я.Л. Коломинский вместе с тем отмечает, что существование определенного комплекса «игровых» способностей у дошкольников обеспечивает им высокий социометрический статус. В этот комплекс входят: операциональные навыки и умения; интеллектуальные качества ребенка (фантазия, запас конкретных знаний, развитая речь и информированность); способность довести игру до конца, дружеское общение [22]. Наряду с данным комплексом способностей, автор отмечает, что художественные способности также влияют на статус ребенка в группе дошкольников. Многие исследователи коммуникативные способности отмечают в качестве значимых при формировании социометрического статуса ребенка (В.С. Мухина, А.А. Рояк, А.Тарасонене). В «модели» изолированного ребенка дошкольного возраста чаще отмечаются качества, мешающие игре: неумение целенаправленно и спокойно играть, агрессивность и др.

Т.В. Сенько отмечает, что положение старших дошкольников в группе взаимосвязано с успешностью их индивидуальной и совместной элементарной трудовой деятельности [4].

Таким образом, на статус ребенка в группе влияют как внешние так и внутренние качества. Среди них ведущими являются игровые навыки, в которые включаются коммуникативные качества, различные способности (интеллектуальные, художественные и др.). В «модель» отвергаемых дошкольников включаются дети с неразвитыми коммуникативными качествами, неумеющими играть, проявляющими агрессивность.

### **1.3. Методы формирования и психолого-педагогической коррекции межличностных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста**

Среди методов коррекционного воздействия выделяют: игротерапию, арттерапию, логотерапию и др. Большинство этих и других методов подходит для осуществления психолого-педагогической коррекции межличностных взаимодействия старших дошкольников.

Учитывая, что ведущая деятельность в старшем дошкольном возрасте игровая, то считаем, что наиболее эффективным методом коррекции межличностных взаимодействий является игротерапия. В этой связи начнем описание коррекционных методов именно с игротерапии. Взрослым важно понимать, что игра имеет исключительное значение для психического развития ребёнка, является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте. Игра представляет собой универсальную форму деятельности, внутри которой происходят основные изменения в психике и личности ребёнка-дошкольника; игра формирует его отношения с окружающими людьми, готовит к переходу на следующий возрастной этап.

Игра – это естественная обстановка для самовыражения ребенка не только младшего и среднего, но и старшего дошкольного возраста. Во время игры символизируются его эмоциональные состояния, личностные особенности, влияющие на общение со сверстниками. Бессознательно ребенок выражает эмоциями в игре то, что потом может осознать, он лучше понимает свои состояния, негативные личностные особенности (агрессию, замкнутость, негативизм) и справляется с ними. Игра помогает строить хорошие отношения между ребенком, воспитателем, психологом, является не только коррекционным, но и диагностическим инструментом. Игротерапия – это использование естественного для ребенка особенно дошкольного возраста – игры (моделирования отношений с окружающим миром). Игра позволяет снять напряжение, избавиться от негативных эмоций, побуждает развиваться физически и познавателью, погружает школьника в атмосферу эмоционального комфорта [55].

Виды игротерапии:

1. Если в качестве критерия выдвинуть теоретический подход, то можно выделить виды: игротерапию в психоанализе; игротерапию, центрированную на клиенте, игротерапию построения отношений; примитивную игротерапию; игротерапию в отечественной психологической практике.

2. По функциям взрослого в игре различают: недирективную и директивную игротерапию.

3. По форме организации деятельности различают: индивидуальную и групповую игротерапию;

4. По структуре используемого в игротерапии материала: игротерапию с неструктурированным материалом и игротерапию со структурированным материалом.

По мнению Лэндрет необходимо учитывать семь критериев отбора игрушек и игрового материала. Они должны: [30]

1. Облегчить широкий спектр творческих проявлений ребёнка.
2. Способствовать формированию широкого спектра выражения эмоций.
3. Вызвать интерес у ребёнка.
4. Облегчить экспрессивную и исследовательскую игру.
5. Позволить игру без вербализации.
6. Дать возможность организации свободной игры.
7. Иметь жёсткие конструкции для многократного и активного использования.

Игрушки и игровой материал, применяемые в процессе игровой терапии, необходимо тщательно отбирать в зависимости от их соответствия логическим основаниям игровой терапии. Их можно объединить в три категории.

1. Игрушки из реальной жизни ( машины, куклы, дома, классная доска). Их задачи: способствовать непосредственному выражению чувств ребёнка; дать возможность ребёнку играть в свободную игру, что важно для застенчивых детей; позволять безопасным способом передвигаться по комнате; создать

атмосферу некоторой вседозволенности, что важно для установления контакта с внутренним миром ребёнка.

2. Игрушки, помогающие отреагировать агрессию (оружие, игрушечные солдатики, резиновый нож, игрушки диких животных). Они помогают детям выразить гнев, враждебность. Использование в игровом процессе «агрессивных» игрушек помогает снизить уровень агрессивности, овладеть навыками самоконтроля, внутренней оценкой действий и снизить высокую тревожность.

3. Игровой (неструктурированный) материал для творческого самовыражения и ослабления негативных эмоций (вода, песок, глина, пластилин, кубики, краски и т.д.). Они особенно эффективны в работе с застенчивыми и замкнутыми детьми. Позволяют ребёнку узнать, что значит созидать или разрушать, дают возможность почувствовать себя в безопасности, выражая свои чувства [6].

Арттерапия – данный метод построен на использовании искусства как символической деятельности. Применение этого метода имеет два механизма психологического коррекционного воздействия. Первый направлен на влияние искусства через символическую функцию реконструирования конфликтной травмирующей ситуации и нахождение выхода через переконструирование этой ситуации. Второй связан с природой эстетической реакции, позволяющей изменить реакцию проживания негативного аффекта по отношению к формированию позитивного аффекта, приносящего наслаждение. В работе с дошкольниками психолог, используя игротерапию, дополняет ее арттерапевтическими методами. Различают несколько видов арттерапии: рисуночная, основанная на изобразительном искусстве, библиотерапия, драмтерапия и музыкальная терапия [37].

Арттерапия в обыденном понимании – это лечение искусством (живопись, скульптура, архитектура). В это направление традиционно включают все виды

рисунка – изотерапия (собственно рисунок, живопись, графика, монотипия и др.), мозаики (живопись «по всему телу» или «по лицу»), инсталляции, лепка, коллажи, художественное фотографирование (фототерапия) и еще огромное количество видов художественного творчества, где что-то делается непосредственно руками [4].

Также в арттерапию включают музыкотерапию, библиотерапию, драмтерапию, куклотерапию, сказкотерапию. Музыкотерапия – музыкальное воздействие на психику личности. Музыка влияет на глубокие структуры мозга, минуя контроль сознания и направлена либо на релаксацию (расслабление), либо активизацию деятельности, либо на отреагирование эмоцией. Здесь выделяют также вокалотерапию как частный случай музыкотерапии – лечение голосом, использование вибрационных механизмов для снятия напряжения.

Библиотерапия – это основанное на литературе самовыражение личности через творческое «писание», сочинение (автобиографический метод, сочинение драматических произведений, и стихосложение, ведение дневников, написание писем (хотя эпистолярный жанр в наше время явно вырождается) и многое другое.

Куклотерапия (маскотерапия работа с куклами и марионетками) – может использоваться в разных направлениях арттерапии: психодраме, игротерапии, сказкотерапии и пр. Современные «куклотерапевты» самым действенным способом работы с детьми считают кукольный театр. Дети играют либо в специально придуманных спектаклях, либо в обычных пьесах подходящего содержания. Прикладной вариант куклотерапии – это изготовление кукол (из ниток, лоскутков и пр.) – он тоже несет большой высвобождающий скрытую энергию заряд.

Сказкотерапия – использование сказки для исцеления, излечения. Сказки можно сочинять, рассказывать, драматизировать, рисовать и т.д. Архетип сказки сам по себе является исцеляющим, что люди знали всегда. В сказкотерапии

ребенка включают в философскую сказку со хорошим окончанием. Дети приобретают знания о законах жизни и способах проявления созидательной творческой силы, о моральных нормах и принципах социальных взаимоотношений [3].

Арттерапевтические технологии можно использовать не только психологу, но и воспитатель, данный метод подходит для детей различного возраста, имеющими различный уровень интеллектуального развития. Таким образом арт-терапия включает в себя воздействие на личность через рисунок, литературу, театр и др., выполняя коммуникативную, регулятивную и катарсическую функции. Коллективная работа в творческой деятельности способствует (например, при создании общего рисунка, сказки, поделки) развитию навыков рефлексии, учит адекватному взаимодействию и в целом корректирует нарушения коммуникативной сферы.

Особый психокоррекционный эффект арт-терапевтических технологий проявляется в механизме «очищения» от накопившихся негативных переживаний (страхов, тревожности, агрессии, неудовлетворенности собой) и позволяет сформировать гармоничный тип взаимодействия с собой и социумом. Ребенок, свободный от выраженных психологических проблем, начинает гораздо лучше усваивать информацию, активно общаться со сверстниками и взрослыми, принимать участие в различных конкурсах, соревнованиях, праздниках. То есть увеличивается процент его реальных достижений в различных сферах деятельности [8].

Логотерапия – это метод разговорной терапии, который отличается от разговора по душам, направленного на установление доверия между взрослым и ребенком. Логотерапия предполагает разговор с ребенком, направленный на вербализацию его эмоциональных состояний, словесное описание эмоциональных переживаний. Этот метод можно использовать до начала групповой коррекционной работы. Для коррекции межличностных

взаимодействий детей старшего дошкольного возраста работу можно проводить как в групповой, так и в индивидуальной форме. Считаем, что логотерапию можно использовать в индивидуальной коррекционной работе с детьми, которая может проводиться либо до начала, либо параллельно с групповой работой [20].

Метод свободных словесных ассоциаций используется психологами как метод искусства придумывания историй. Детям можно предложить по набору слов придумывать разные истории. Психолог предлагает слова, между которыми налицо смысловая связь: бабушка, девочка, волк, поезд и т.д. Детям предлагается придумать любую историю, главное – чтобы истории не повторялись. Данный метод относится к сказкотерапии либо используется самостоятельно. Для коррекции межличностных взаимодействий у дошкольников данный метод подходит с целью выявления и коррекции агрессии, трудностей коммуникации. В связи с этим психолог подбирает слова на тему дружбы, либо детских конфликтов и совместно с детьми придумывает истории.

Психодрама, или драмтерапия – использование в работе психолога кукольной драматизации. Взрослые (или старшие дети) разыгрывают кукольный спектакль, «проигрывая» конфликтные и значимые для ребенка ситуации, предлагая ему как бы со стороны посмотреть на данную ситуацию и увидеть себя в ней. С детьми, проявляющими тревогу, страх, пережившими стресс, различного вида травмы, наибольший эффект дает применение метода биодрамы. Суть его в том, что дети готовят представление, но все действующие лица в нем – звери. Трудности коммуникации очень эффективно проигрывать с помощью данного метода. Дошкольникам легче перевоплотиться в образ животного и через моделирование его взаимоотношений проиграть, а соответственно осознать и скорректировать проблемы в коммуникации со сверстниками. Драмтерапия – одно из направлений, наиболее разработанных в настоящее время. Одна из причин широкого использования и эффективности

драматерапии – постоянное (хроническое) невостремление в современном мире игрового потенциала человека, «недоигранность» детей и взрослых, потеря мощной народной игровой культуры как таковой. В этот метод можно включать музыку, танец, рисование и многое другое. Во всех этих практиках ярко выражено театральное начало. Они построены на «отыгрывании» болезненных для пациента ситуаций и поиске оптимальных жизненных «ролей». В психодраме буквально организуются импровизированные спектакли, в игротерапии эти же задачи решаются в процессе обычной детской игры [3]. Таким образом игротерапия и драматерапия достаточно похожие методы коррекционного воздействия, вместе с тем мы их разграничиваем в данном исследовании.

Моренотерапия – метод, с помощью которого психолог ставит ребенка в ситуацию необходимости производить хорошее впечатление на окружающих. Данный метод можно использовать в индивидуальной работе с наиболее проблемы детьми, которые провоцируют конфликты, не умеют дистанцию в общении, не знают правила социального взаимодействия.

Гештальттерапия – этот метод может быть применен психологом для индивидуальной работы с детьми, в беседах по душам. Основная цель этого метода заключается в том, чтобы дать возможность ребенку осознать свои трудности в коммуникации, скорректировать их в деятельностной форме. Приобретение личностной целостности позволяет установить ребенку и адекватные взаимоотношения с окружающими, включая сверстников. Проводится он как преобразование рассказа ребенка в действие.

Поведенческая психотерапия – систематическое устранение агрессии, вредных привычек, неодобряемого поведения отдельных детей. Данный метод используется в индивидуальной работе с детьми или в работе с небольшими подгруппами. Такой метод можно рекомендовать психологу использовать для работ по преодолению страхов. С этой целью используется просмотр

диапозитивов, кинофильмов, видеофильмов, которые вызывают у детей переживание разных эмоций, их осознание, проекция в соответствии с поведением отдельных персонажей [37, 44].

Выше обозначенные методы рекомендуется использовать не только педагогу-психологу дошкольного образовательного учреждения, но и воспитателю. Особенно это относится к игро- и арттерапии.

Таким образом, многообразие методов коррекции межличностных взаимодействий позволяет психологу подобрать наиболее приемлемые из них, однако акцент следует делать на индивидуальных особенностях ребенка и комплексной работе со всеми участниками образовательного процесса (воспитанниками, их родителями и педагогами). Считаем целесообразным использовать игротерапию в сочетании с арттерапией для коррекции межличностных взаимодействий детей старшего дошкольного возраста.

## **Выводы по первой главе**

В старшем дошкольном возрасте происходит существенное изменение во всех сферах личности ребенка: когнитивной, эмоциональной, поведенческой и коммуникативной. Индивидуальные личностные особенности откладывают существенный отпечаток на межличностных взаимодействиях дошкольников 5-7 лет. Так дети замкнутые или агрессивные испытывают трудности в коммуникации. Несформированные коммуникативные навыки оказывают значительные препятствия в социальном и личностном развитии ребенка, препятствуя его адаптации к школьному обучению.

В каждом коллективе выделяются социометрические звезды, предпочитаемые и отверженные. Важно выявить детей, испытывающих трудности коммуникации, отвергаемых в общении детей и помочь им выстроить межличностные взаимодействия со сверстниками. В этой связи необходима психолого-педагогическая коррекция межличностных взаимодействий со стороны, как психолога, так и воспитателя дошкольного образовательного учреждения.

Существует множество методов психолого-педагогической коррекции, среди которых в работе со старшими дошкольниками мы отдаем предпочтение игровой терапии в сочетании с арттерапевтическими технологиями. В этой связи акцентировать внимание необходимо на групповых формах работы с детьми, учитывая возрастные и личностные особенности. Однако в такую работу важно включать не только детей, но и их родителей и воспитателей. Только комплексный и системный подход позволит скорректировать трудности межличностных взаимодействий у старших дошкольников

## **Глава II. Практическое исследование психолого-педагогической коррекции межличностных взаимодействий со сверстниками в старшем дошкольном возрасте**

### **2.1. Организация и методики исследования**

В исследовании приняли участие воспитанники муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 18» г. Радужный ХМАО-ЮГРА Тюменской области, 30 детей из двух подготовительных групп в возрасте 6-7 лет и два воспитателя детского сада, работающие на этих группах.

Для этого были использованы следующие диагностические методики.

1. Методика «Два дома» позволяет определить социометрический статус ребенка старшего дошкольного возраста в группе («звезды», «предпочитаемые», «пренебрегаемые», «изолированные» и «отвергаемые»).

2. Методика «Кактус» позволяет выявить эмоциональное состояние ребенка, в частности уровень агрессивности ребенка. Это проективная методика, результаты которой необходимо подтвердить мнением воспитателей этих детей.

3. Анкета для воспитателей Г. П. Лаврентьевой и Т. М. Титаренко направлена на выявление агрессивности у ребенка. С помощью опроса воспитателей можно уточнить уровень агрессивности у ребенка старшего дошкольного возраста в группе.

Работа с детьми осуществлялась в кабинете психолога. Диагностика проводилась индивидуально с добровольного согласия родителей. Перед обследованием шла беседа с ребенком, устанавливался контакт, создавалась доверительная атмосфера. Стоит отметить, что все дети охотно шли на контакт, с интересом приступали к выполнению заданий. Первой проводилась методика «Два дома». Нарисовав перед ребенком на новом листе бумаги два дома

красного и черного цвета, мы предлагали ему немного пофантазировать и представить, что в красном доме живет он сам, в нем весело и много игрушек. А в черном доме никого нет и грустно. Затем мы задавали вопрос о том, кого бы ребенок хотел из группы позвать с собой в красный домик, а кого отправить в черный. Все ответы детей вписывались рядом с домиками, и сопровождались вопросами о том, почему ребенок сделал такой выбор.

Далее проводилась методика «Кактус». Каждому ребенку предлагалось немного порисовать, на лежащем перед ним листе бумаги с помощью карандашей, которые так же находились на столе. Перед тем, как ребенок начинал рисовать, мы убеждались в том, что он действительно знает, что такое кактус. После того, как ребенок заканчивал рисовать, задавался ряд вопросов: «Скажи, пожалуйста, а твой кактус колючий?», «Он домашний или растет на улице», «А за ним хорошо ухаживают?», «Твой кактус не чувствует себя одиноким?». Ответы детей фиксировались на отдельном листе. После выполнения задания, мы хвалили детей за их рисунки.

После завершения диагностики мы спрашивали у детей, понравилось ли им рисовать и фантазировать, благодарили их и отводили в группу, приглашая следующего ребенка.

Работа с воспитателями проводилась во время сон часа и включала в себя беседу и непосредственное заполнение анкет на каждого ребенка из группы. В ходе беседы обсуждались наблюдения воспитателей за детьми, за тем, как они общаются внутри группы, какие есть проблемы, и какой характер они носят.

Далее, мы предлагали воспитателям заполнить анкету для каждого ребенка, характеризующую уровень его агрессивности. Процесс заполнения так же сопровождался обсуждением наблюдений, но уже за конкретным ребенком. Было опрошено 2 воспитателя из каждой группы. Педагоги с легкостью шли на контакт, с интересом рассказывали о детях, с которыми они работают. Так же, стоит отметить, что воспитатели были заинтересованы в результатах

исследования, старались быть откровенными и не приукрашивать действительное.

## **2.2. Особенности межличностных взаимодействий со сверстниками в старшем дошкольном возрасте**

С помощью методики «Два дома» мы диагностировали статус ребенка в группе. В ходе обработки результатов были составлены две социометрические таблицы для группы № 4 и группы № 5, которые предоставлены в приложении 2. Анализ этих таблиц показал, что гендерных различий в выборе детей нет. И мальчики и девочки выбирают друг друга с одинаковой частотой. Рисунок 1 демонстрирует результаты методики.

Рис. 1. Оценка статуса детей в группе

Анализ рисунка 1 показывает, что 27% детей составляют «социальные звезды», предпочитаемых сверстниками детей 23 %, 30% детьми оттесняются, 20% отвергаются, изгоев среди детей нет. Как мы можем видеть, среди детей высокий процент тех, с кем дети не хотят вступать в отношения, а так же тех, с кем дети контактируют очень мало, пренебрегают общением с ними (приложение 3).

Важно заметить, что в ходе проведения методики, частыми ответами на вопрос: «Почему ты решил отправить (имя ребенка) в черный домик?», являлись: «Он дерется», «Он меня обзывает и не дает игрушки», «Он плохо себе ведет», «Он грустный и не играет со мной». В свою очередь, на вопрос: «Почему ты позвал (имя ребенка) с собой в красный домик?», дети отвечали: «Он веселый», «Он мой друг», «С ним интересно играть», «Он меня не обижает».

Для выявления личностных особенностей детей и соотнесения их с социометрическим статусом мы провели методику «Кактус».

На основе анализа рисунков детей нами была составлена таблица 2 с отдельными проявлениями эмоциональной сферы испытуемых.

Таблица 2

#### Анализ данных методики «Кактус»

Мы соотнесли результаты двух методик и отметили, что среди детей имеющих низкий социометрический статус встречаются дошкольники, демонстрирующие в своем поведении импульсивность, агрессивность и лишь один ребенок с интровертированностью. Таким образом, экспериментально было доказано, что старшие дошкольники, общением с которыми пренебрегают сверстники, отличаются различными поведенческими расстройствами, в первую очередь агрессивностью.

Для того чтобы уточнить данную позицию мы провели анкетирование среди воспитателей, для исследования уровня агрессивности дошкольников и соотнесения его с социометрическим статусом.

Таким образом, агрессивность отмечается у 53% испытуемых, что составляет половину воспитанников. Наряду с агрессивностью у 50% испытуемых прослеживается тревожность и интровертированность, у 47% импульсивность. Причем качественный анализ показывает, что у старших дошкольников, в рисунках которых прослеживается агрессивность, обнаруживается и тревожность и импульсивность. При этом некоторые из этих детей имеют на рисунках проявления эгоцентризма и экстравертированности.

Для диагностики уровня агрессивности старших дошкольников мы использовали анкету Лаврентьева Г. П., Титаренко Т. М. для воспитателей. Результаты анкетирования представлены на рисунке 2.

Анализ анкет показывает, что у старших дошкольников преобладает низкий уровень агрессивности – 40% детей. Дети со средним уровнем агрессивности составляют 37%, а дети с высоким уровнем – 23%.

Так же из диаграммы (рис.2.) видно, что среди детей с высоким и средним уровнем агрессивности преобладающее число мальчики - 72%.

Рис.2. Оценка уровня агрессивности у старших дошкольников

Рис. 3. Дети с высоким и средним уровнем агрессивности

Данные по методике «Кактус» мы сравнили их с результатами ответов воспитателей в двух группах, что позволило нам сделать вывод об уровне агрессивности детей в первой группе. В результате низкий уровень агрессивности можно констатировать у 7 детей, средний уровень – у 9 детей, высокий уровень – у 4 детей.

Таблица 3

Сводная таблица результатов обследования детей и воспитателей по изучению уровня агрессивности 1 группа

Во второй группе согласие на обследование дали меньшее количество родителей, поэтому только 10 детей приняли участие в исследовании.

Таблица 4

Сводная таблица результатов обследования детей и воспитателей по изучению уровня агрессивности 2 группа

В результате сопоставления данных по двум методикам во второй группе мы выделили 5 детей с низким уровнем агрессивности, 2 – со средним уровнем и 3 с высоким уровнем агрессивности.

Таким образом, всего в выборке 50% (15 человек) отвергаемых и отгесняемых детей, 12 из которых демонстрируют высокий уровень агрессивности.

Полученные результаты позволили сделать нам вывод о том, на каких основаниях необходимо будет выстраивать коррекционно-развивающую работу по выстраиванию взаимодействий со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста.

### **2.3. Деятельность педагога-психолога по коррекции межличностных взаимодействий со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста**

На основе данных, полученных при анализе психолого-педагогической литературы, нами была составлена программа коррекции взаимодействий со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста. В результате контрольного эксперимента было выявлено 15 детей, которые находятся в статусе отвергаемых или оттесняемых, иными словами, испытывающих трудности в межличностном взаимодействии со сверстниками и проявляющие различные нарушения в поведении. Однако воспитателей попросила включить в данную группу еще одну девочку, которая в последнее время отличалась непослушанием, хотя и включалась в статус «Предпочитаемых». Мы разделили испытуемых на две группы: контрольную и экспериментальную: 8 человек в – экспериментальной и 8 в – контрольной. В экспериментальной группе мы реализовали данную программу.

За основу были взяты материалы О.В. Хухлаевой «Практические материалы для работы с детьми 3-9 лет», упражнения, направленные на повышение самоуважения ребенка; цикл упражнений, позволяющих снизить уровень агрессивности; а также упражнения, направленные на улучшение взаимоотношений с окружающими [51].

Цель программы: развитие коммуникативных навыков и нормализация межличностных взаимоотношений со сверстниками.

Задачи программы:

1. диагностирование уровня агрессивности детей старшего дошкольного возраста, определение группы агрессивных детей:

2. коррекция высокого уровня агрессивности, импульсивности, замкнутости у детей старшего дошкольного возраста,

3. повышение самооценки дошкольников

4. коррекция страхов и тревожности у детей;

5. осуществить контроль над импульсивными проявлениями;

Критерии эффективности программы:

- повышение уверенности в себе;
- снижение тревожности;
- снижение количества страхов;
- улучшение межличностных взаимоотношений.

Разработка программы и ее реализация проходила в несколько этапов:

1 этап – диагностический.

Цель: изучение нарушений психологического здоровья у детей.

Диагностика: Тест «Кактус»; Тест «Два домика»

2 этап – информационный.

Цель: информирование родителей и педагогов о имеющихся нарушениях в развитии детей, особенностях межличностных коммуникаций.

3 этап – практический.

Цель: профилактика и коррекция агрессивности, импульсивности замкнутости дошкольников.

4 этап – контрольный.

Цель: определение эффективности коррекционной работы.

Методы и техники, используемые в программе:

- Релаксация: Подготовка тела и психики к деятельности, сосредоточение на своём внутреннем мире, освобождение от излишнего и нервного напряжения.

– Концентрация: Сосредоточение на своих зрительных, звуковых и телесных ощущениях, на эмоциях, чувствах и переживаниях.

– Функциональная музыка: Успокаивающая и восстанавливающая музыка способствует уменьшению эмоциональной напряжённости, переключает внимание.

– Игротерапия: Используется для снижения напряженности, мышечных зажимов. Тревожности. Повышения уверенности в себе, снижения страхов.

– Телесная терапия: Способствует снижению мышечных зажимов, напряжения, тревожности.

– Арт-терапия: Актуализация страхов, повышение уверенности, развитие мелкой моторики, снижение тревожности.

Цикл практических занятий рассчитан на 10 часов, т.е. 10 занятий. Групповые занятия проводятся один раз в неделю. Данная программа коррекционно-развивающих занятий рассчитана на детей старшего дошкольного возраста (5-7 лет). Занятия подобраны так, чтобы на протяжении всего занятия и всего курса сохранялся интерес у детей.

Условия проведения занятий:

- 1) принятие ребёнка таким, какой он есть;
- 2) нельзя не торопить, не замедлять игровой процесс;
- 3) учитывается принцип поэтапного погружения и выхода из травмирующей ситуации;
- 4) начало и конец занятий должны быть ритуальными, чтобы сохранить у ребёнка ощущение целостности и завершенности занятия;
- 5) игра не комментируется взрослым;
- 6) в любой игре ребёнку предлагается возможность импровизации.

Все занятия имеют гибкую структуру, наполняемую разным содержанием. Во время занятия дети сидят в кругу. Круг – это, прежде всего, возможность

открытого общения. Он создаёт ощущение целостности, завершённости, придаёт гармонию отношениям детей, облегчает взаимопонимание.

В содержании программы занятий выделяются три блока, которые обеспечивают решение поставленных задач.

1 блок – развлекательные (контактные) – 1 занятие – включает объединение детей, задания направленные на создание доброй и безопасной обстановки.

2 блок – коррекционно–направленные + обучающие – 8 занятий – коррекция эмоциональных нарушений (страхов, тревожности, неуверенности в себе), обучение.

3 блок – развлекательные + обучающие + контрольные.

Контрольный этап позволяет увидеть эффективность коррекционной работы. Контроль осуществляется с использованием всех диагностических материалов ранее использованных. Результаты фиксируются в психологических картах и сравниваются.

Структура игрового занятия.

Ритуал приветствия – 2 минуты.

Разминка - 10 минут.

Коррекционно-развивающий этап- 20 минут

Подведение итогов- 6 минут.

Ритуал прощания – 2 минуты.

Программа разработана с учетом возрастных особенностей старших дошкольников и включает в себя игровые методы с элементами арт-терапии (сказкотерапия, изотерапия). В конце каждого занятия происходит самооценивание полученных результатов. На протяжении коррекционной работы тесная работа ведется с воспитателями, работающими в данной группе, с родителями агрессивных детей.

Программа состоит из 10 занятий. Предложенные в ходе занятий упражнения могут быть использованы как самостоятельные варианты работы, упражнения могут варьироваться, замениться одно другим или модифицироваться с учетом личностных особенностей ребенка (таблица 5, Приложение 1).

Таблица 5

### **Психолого-педагогическая программа коррекции межличностных взаимодействий со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста**

Также нами были составлены рекомендации для родителей и воспитателей дошкольников, направленные на профилактику и коррекцию агрессивности, импульсивности, замкнутости через выстраивание оптимальных форм общения с дошкольником (Приложение 2).

#### **2.4. Эффективность деятельности педагога-психолога по коррекции межличностных взаимодействий со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста**

После завершения коррекционной работы по выстраиванию межличностного взаимодействия старших дошкольников была проведена повторная оценка личностных особенностей и социометрического статуса ребенка. Сравнительные результаты 2-х этапов исследования представлены в таблицах 6, 7.

Таблица 6

#### **Показатели уровня агрессивности у дошкольников до и после коррекции в контрольной группе**

В данной группе не изменилось число детей, имеющих высокий уровень тревожности, однако на одного ребенка увеличилось количество детей, имеющих низкий уровень тревожности.

Таблица 7

### **Показатели уровня агрессивности у дошкольников до и после коррекции в экспериментальной группе**

Данные тестирования показали, что высокий уровень агрессивности снизился с 25% до 0% в экспериментальной группе и увеличилось число дошкольников с низким уровнем агрессивности 37,5% до 75%. Об этом также можно судить по результатам опроса воспитателей и родителей, отмечающих изменение поведения дошкольников.

Также мы повторно провели в группах методику «Два дома», чтобы отследить возможную динамику взаимоотношений в группе, то есть повышение социометрического статуса ребенка. В исследование также были включены все 30 человек, то есть за основу были взяты взаимоотношения в двух группах. В итоге в выборке было выявлено 10 детей «популярных», 16 – предпочитаемых, 2 оттесненных и 2 отвергаемых. Отметим, что это те дети, которые не приняли участие в формирующем эксперименте.

Рис. 4. Динамика социометрического статуса в выборке на начало и конец эксперимента

На рисунке 4 в диаграмме наглядно представлена динамика социометрического статуса, а именно увеличение «популярных» и «предпочитаемых» детей, уменьшение «оттесняемых» и «отвергаемых».

Качественный анализ показал следующую картину. Дети, участвующие в коррекционных занятиях, стали проявлять меньше беспокойства в стрессовых

ситуациях, например, при выступлениях на утренниках, выполнении заданий, стали более внимательными, уверенными и организованными. Изменились и межличностные отношения со взрослыми и сверстниками. Дошкольники стали меньше проявлять в играх робость и нерешительность, снизилась агрессивность и конфликтность, полученные навыки установления контактов с другими детьми позволили им занять более высокое статусное положение в группе. После коррекционных занятий данные воспитанники стали лучше понимать реакции окружающих на их поведение. Детям удалось сформировать внутреннее ощущение оценки действий, что давало им возможность прогнозировать реакцию других людей на свои поступки, при условии, что поведение этих людей отличалось постоянством. Изменилось и поведение детей в домашней обстановке. Некоторые родители отмечали, что дети уже не такие тихие или агрессивные, снизилась импульсивность, стал более очевиден самоконтроль. Дети стали с большим желанием посещать детский сад.

Для получения достоверных результатов обработаем полученные данные с помощью математической статистики. В данном случае используем Т-критерий Вилкоксона, он применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке. В нашем случае это условия до и после проведения психокоррекционных мероприятий. Он позволяет определить не только направленность изменений, но и их выраженность. С помощью Т-критерия мы определим, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом. В таблицах 8, 9 представлены данные констатирующего и контрольного этапов.

Таблица 8

**Расчет Т-критерия при составлении замеров уровня агрессивности до и после проведения программы психокоррекции у старших дошкольников экспериментальной группы**

**Результат:  $T_{эмп} = 3$**

$T_{кр} = 35$  ( $p \leq 0,05$ )

23 ( $p \leq 0,01$ )

Так как  $T_{эмп} < T_{кр}$ , сдвиг в типичную сторону может считаться достоверным.

Математическая обработка показала наличие положительных изменений по уровню тревожности в результате разработанных и реализованных нами психокоррекционных мероприятий.

Таблица 9

**Расчет T-критерия при составлении замеров уровня агрессивности до и после проведения программы психокоррекции у старших дошкольников контрольной группы**

**Результат:  $T_{эмп} = 26$**

Критические значения T при  $n=8$

Полученное эмпирическое значение  $T_{эмп}$  находится в зоне незначимости.

Таким образом, наблюдается положительный выраженный сдвиг в экспериментальной группе и незначительный сдвиг, который входит в зону незначимости, то есть несущественен в контрольной группе.

Это доказывает позитивный эффект психолого-педагогической коррекции межличностных отношений, отраженной в составленной нами программе. Нам удалось существенно снизить уровень агрессивности импульсивности у старших дошкольников в экспериментальной группе.



## **Выводы по второй главе**

Разработка коррекционно-развивающей программы выстраивалась по следующему плану: сначала проводился анализ результатов диагностики межличностных взаимоотношений между детьми старшего дошкольного возраста (социометрический статус и личностные особенности), затем составлялась программа и рекомендации, далее проводилась контрольная диагностика.

Констатирующий срез показал наличие 50% детей, демонстрирующих различного рода трудности коммуникации. С учетом личностных особенностей старших дошкольников, получивших меньшее количество выборов среди своих сверстников, была составлена психолого-педагогическая программа коррекции межличностных взаимодействий, направленная на коррекцию агрессивного поведения, тревожности, страхов, сниженной самооценки, замкнутости. Работа проводилась не только с детьми, но и с педагогами и родителями воспитанников (рекомендации в приложении 2). По завершению цикла занятий с дошкольниками была проведена повторная диагностика с целью выявления эффективности разработанных мероприятий.

Положительная динамика в плане повышения социометрического статуса и снижения агрессивности показала эффективность разработанных мероприятий. Таким образом, можно констатировать, что гипотеза исследования подтверждена.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема межличностных взаимоотношений между сверстниками детей старшего дошкольного возраста, не смотря на свою проработанность в психолого-педагогических исследованиях, всегда была актуальна, и сохраняет свою значимость в настоящее время. В научных работах установлена связь взаимоотношений ребенка с особенностями его поведения, личностными качествами. В психологических исследованиях отмечается, что импульсивные и агрессивные дети в детском саду часто провоцируют конфликты, как с воспитателями, так и со сверстниками, что может вызывать их неприятие со стороны детей, отвержение (в частности низкий социометрический статус). Понимая актуальность заявленной проблематики, мы провели исследование социометрического статуса ребенка и его личностных особенностей и разработали ряд коррекционно-развивающих мероприятий по выстраиванию межличностных взаимодействий детей в старшем дошкольном возрасте.

Базой исследования выступил МБДОУ ЦРР–ДС №382 г. Челябинска, 30 детей старшего дошкольного возраста и два воспитателя. С помощью комплекса методик выявили статус в группе детей 6-7 лет, их личностные особенности, проанализировали поведение в частности проявления агрессивности у детей. Для выявления корреляции между исследуемыми феноменами использовали критерий Т-критерий Вилкоксона. В результате исследования было выявлено 15 детей (50%), которые испытывали в той или иной мере трудности в коммуникации, отличались агрессивностью, импульсивностью, замкнутостью.

Для того чтобы скорректировать данные трудности в межличностном взаимодействии нами была составлена психолого-педагогическая программа коррекции межличностных взаимодействий со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста на основе практических упражнений О.В. Хухлаевой

[51]. Данная программа состояла из 10 занятий продолжительностью в 1 академический час. Ее цель заключалась в коррекции межличностных взаимодействий старших дошкольников. Основными задачами являлась коррекция личностных особенностей, препятствующих эффективному полноценному общению (агрессивности, импульсивности, повышение самооценки и пр.). Также были разработаны практические рекомендации для родителей и педагогов по проблеме выстраивания конструктивных взаимоотношений с агрессивным ребенком и повышению его статуса в группе. Для того чтобы определить эффективность разработанных реализованных мероприятий была проведена повторная диагностика социометрического статуса ребенка и его личностных особенностей. Причем диагностика личностных особенностей (агрессивности) проводилась в сравнении экспериментальной и контрольной групп, изучение социометрического статуса проводилось в целом в двух группах воспитанников (группа № 4 и 5). Контрольный срез показал, что в экспериментальной группе снизился процент детей с высоким уровнем агрессии в большей степени по сравнению с контрольной (в той группе, где не проводился формирующий эксперимент), с 25% до 0%. Не смотря на то, что остались дети со средним уровнем агрессии, в любом случае считаем отмеченную динамику эффективной. Для того чтобы оценить достоверность сдвига в сторону снижения агрессии до и после формирующего эксперимента мы использовали метод математической статистики в частности Т-критерий Вилкоксона, который показал более серьезные сдвиги в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. Также изучение социометрического статуса показало, что увеличилось число детей, имеющих статус «предпочитаемые» и «популярные» и уменьшилось количество старших дошкольников со статусом «отвергаемые» и «отторгаемые» с 15 человек до 4 в выборке в целом. Причем среди второй категории детей

находились дошкольники, которые не приняли участие в формирующем эксперименте (контрольная группа).

Качественный анализ динамики межличностных взаимодействий показал, что дети стали более открытыми, спокойными, менее конфликтными. Воспитатели и родители отмечали положительную динамику как в эмоциональном состоянии, так и в поведении и соответственно общении этих дошкольников.

На основе выше сказанного можно отметить, что цель исследования достигнута, задачи решены, гипотеза подтверждена.

Вместе с тем, не смотря на относительную завершенность исследования, оно не претендует на свою конечность. Подобную работу можно развернуть в смежной тематике или включить разработку программы коррекции детско-родительских отношений детей, имеющих повышенный уровень агрессии и низкий статус в группе.