




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

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

**Формирование навыков взаимодействия в старшем дошкольном
возрасте**

**44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Дошкольное образование»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
67,3 % авторского текста
Работа рекомендована защите
рекомендована/не рекомендована
« ок » марта 2023 г.
Зав. кафедрой ПиПД 
Филиппова Оксана Геннадьевна

Выполнила:
Студентка группы: ЗФ-402-264-3-1
Фомина Ольга Сергеевна
Научный руководитель:
Пикулева Людмила Константиновна,
к.п.н. доцент кафедры ПиПД

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ.....	7
1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования навыков взаимодействия в старшем дошкольном возрасте..	7
1.2 Особенности формирования навыков взаимодействия в старшем дошкольном возрасте.....	12
1.3 Психолого-педагогические условия формирования навыков взаимодействия в старшем дошкольном возрасте.....	19
Выводы по первой главе.....	27
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ.....	29
2.1 Изучение сформированности навыков взаимодействия в старшем дошкольном возрасте.....	29
2.2 Описание работы по реализации психолого-педагогических условий по формированию навыков взаимодействия в старшем дошкольном возрасте	34
2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы	41
Выводы по второй главе.....	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	49
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	52
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	59

ВВЕДЕНИЕ

Дошкольное детство является сензитивным периодом в развитии и становлении эмоциональной и коммуникативной сферы ребенка. Опыт общения, приобретенный ребенком в дошкольном возрасте, является тем фундаментом, на котором будут строиться его отношения с другими людьми. Этот опыт может и должен быть позитивным, от него зависит дальнейшее успешное личностное и социальное развитие ребенка.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» ориентируют нас на «... развитие общения и взаимодействия ребенка со сверстниками, становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий, ..., готовности к совместной деятельности со сверстником...». На основе этого можно отметить, что на современном этапе развития образования возникает необходимость развития навыков взаимодействия у дошкольников.

Проблема взаимодействия дошкольников со сверстниками находит освещение в работах Г. М. Андреевой, Р. С. Буре, Я. Л. Коломинского, Е. Е. Кравцовой, М. И. Лисиной, Б. Ф. Ломова, А. В. Петровского, Л. В. Пименовой, Г. П. Щедровицкого и др.

В психолого-педагогической литературе имеется ряд исследований, посвященных изучению возможностей взаимодействия дошкольников друг с другом в различных видах деятельности: коммуникативной (М. И. Лисина, Л. Н. Галигузова, А. Г. Рузская, Е. О. Смирнова и др.), игровой (А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин и др.), трудовой (Р. С. Буре, Я. Л. Коломинский, Б. П. Жизневский, Т. В. Сенько и др.) и др.

На основе рассмотренной актуальности проблемы мы определили тему нашего исследования и сформулировали следующим образом:

«Формирование навыков взаимодействия в старшем дошкольном возрасте».

Цель исследования – теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности использования психолого-педагогических условий в формировании навыков взаимодействия в старшем дошкольном возрасте.

Объект исследования – процесс формирования навыков взаимодействия в старшем дошкольном возрасте.

Предмет исследования – психолого-педагогические условия формирования навыков взаимодействия в старшем дошкольном возрасте.

Гипотеза исследования: формирование навыков взаимодействия в старшем дошкольном возрасте будет проходить эффективнее, если использовать в работу с детьми следующие психолого-педагогических условий:

– формирование умений согласовывать свои действия в процессе сюжетно-ролевой игры, оказывающую воздействие на создание положительной эмоциональной атмосферы и

– повышение компетентности родителей по проблеме формирования навыков взаимодействия у дошкольников.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ изучаемой проблемы, выделив; психолого-педагогические условия формирования навыков взаимодействия в старшем дошкольном возрасте.

2. Провести изучение сформированности навыков взаимодействия детей, подобрать диагностический инструментарий.

3. Апробация психолого-педагогических условий по формированию навыков взаимодействия в старшем дошкольном возрасте.

4. Провести итоговый анализ исследования.

Теоретико-методологическая основа исследования:

– психолого-педагогические исследования по проблеме структуры и процессуальных характеристик детской деятельности (А. И. Донцов, А. А. Журавлев, Л. И. Уманский и др.);

– исследования по проблемам эмоциональной и нормативной регуляции поведения и деятельности дошкольников (Г. М. Бреслав, Л. И. Божович, А. В. Запорожец, А. Д. Кошелева, Я. З. Неверович, Л. П. Стрелкова, С. Г. Якобсон);

– психолого-педагогические концепции игровой деятельности дошкольников (Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова, Д. Б. Эльконин).

Методы исследования:

- теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, синтез, обобщение, сравнение);

- экспериментальные (методика «Ваза с яблоками», (модифицированная проба Ж. Пиаже, Флейвелл);

- метод наблюдения Е. О. Смирновой, «Узор под диктовку» Г. А. Цукерман).

- методы количественной и качественной обработки данных.

Исследование организовано нами с учетом трех основных этапов:

Первый этап (сентябрь 2022 г.) основывается на анализе психолого-педагогической литературы по проблеме исследования навыков взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста, а также включает в себя разработку методологического аппарата (описание цели, объекта, предмета, гипотезы), подбор диагностического инструментария для изучения степени сформированности основных критериев, являющихся составными частями целостного процесса формирования навыков взаимодействия в старшем дошкольном возрасте.

Второй этап (октябрь 2022 г. – январь 2023 г.) предполагает непосредственно организацию исследования состояния сформированности навыков взаимодействия в старшем дошкольном возрасте. После чего мы описали работу по внедрению в практику дошкольной организации

предложенных нами психолого-педагогических условий и провели повторное изучение степени сформированности навыков для доказательства эффективности проведенной работы.

Третий этап (февраль – март 2023 г.) направлен на обобщение результатов исследования, подведение его итогов и формулировку основных выводов.

Практическая База исследования: МДОУ 50 п.Западный г. Челябинска

Практическая значимость исследования заключается в том, что апробированные психолого-педагогические условия могут использоваться педагогами ДОУ комплекс сюжетно-ролевых игр, способствующий формированию навыков взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста.

Структура выпускной квалификационной работы: введение, две главы (теоретическая и практическая), заключение, список использованных источников, приложения.

Объём работы составляет 83 страницы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования навыков взаимодействия в старшем дошкольном возрасте

В психолого-педагогической литературе нет единого толкования понятия «взаимодействие». В самом общем виде в философских и обществоведческих науках взаимодействие, по мнению Н. Е. Яценко, понимается как всеобщая форма связи тел и явлений, выражающаяся в их взаимном влиянии друг на друга и изменении.

Взаимодействие, с точки зрения Л. В. Байбородовой, является универсальной формой развития, обоюдного изменения взаимодействующих явлений, как в природе, так и в обществе, приводящее каждое звено в качественно новое состояние. Взаимодействие отображает широкий круг процессов окружающей действительности, посредством которых реализуются причинно-следственные связи, происходит обмен между взаимодействующими сторонами, их взаимное изменение [4].

А. В. Мудрик рассматривает категорию «взаимодействие» с точки зрения ее социальной значимости как организацию совместных действий индивидов, групп, организаций, позволяющую им реализовать какую-либо общую для них работу. Основу взаимодействия в социальной педагогике составляет личностный подход, который является базовой ценностной ориентацией педагога, определяющей как ведущую его ориентацию на развитие личности воспитанника, а также стратегию его взаимодействия с личностью и коллективом в воспитательном процессе на основе субъект-субъектных отношений [16].

С точки зрения Ю. К. Бабанского, понятие «взаимодействие» характеризуется как взаимная активность, сотрудничество педагогов и

воспитуемых в процессе их общения в школе, наиболее полно отражается термином педагогическое взаимодействие [12, с. 29]. В настоящее время это одно из ключевых понятий педагогики и научный принцип, лежащий в основе воспитания.

Иной подход заключается в толковании взаимодействия как «воздействия». «Взаимодействие – философская категория, отражающая процессы воздействия различных объектов друг на друга, их взаимную обусловленность, изменение состояния, взаимопереход, а также порождение одним объектом другого» (В. Е. Кемеров, А. А. Радугин, К. А. Радугин, С. Ф. Фролов и др.). В работах этих авторов подчеркивается переменный, иницирующий характер связи искомых объектов, в то время как в определениях первого рода такая жесткая заданность отсутствует, и, следовательно, подразумевается, что взаимодействие на уровне сущности может реализоваться как в форме активной, так и пассивной связи.

В психологии, с точки зрения А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского, В. В. Зацепина, определение взаимодействия дается через «воздействие»: процесс непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь») [21].

В то же время И. Ю. Иванкина определяет взаимодействие как координацию действий и операций его участников, согласованность их функционально-ролевых позиций, влияющих на успешность конечного результата. По мнению Н. Е. Яценко, взаимодействие – всеобщая форма связи тел и явлений, выражающаяся в их взаимном влиянии друг на друга и изменении [15].

Как утверждает К. А. Абульхановой-Славская, взаимодействие – основной отличительный признак совместной деятельности; система действий, при которой, действия одного человека или группы лиц обуславливают определенные действия других, а действия последних, в свою очередь, определяют действия первых.

По мнению Р. Л. Кричевского взаимодействие – единица совместной деятельности, включающая в себя инструментальные и аффективно-коммуникативные компоненты и отмечает, что реализация совместной деятельности предусматривает совместные воздействия на общий предмет труда, воздействия участников друг на друга [11].

Н. И. Шевандрин определяет взаимодействие в широком смысле, как «случайный или преднамеренный, частный или публичный, длительный или кратковременный, вербальный или невербальный личностный контакт двух или более человек, имеющий следствием взаимные изменения их поведения, деятельности, отношений, установок», и в узком смысле, как «систему взаимно обусловленных индивидуальных действий, связанных циклической причинной зависимостью, при которой поведение каждого из участников выступает одновременно и стимулом, и реакцией на поведение остальных».

Таким образом, сопоставление взглядов различных авторов на определение сущности взаимодействия позволяет сделать вывод о том, что взаимодействие характеризуется [24]:

- процессом воздействия, формой связи и развития (В. В. Зацепин, Н. Е. Яценко, Л. В. Байбородова);
- координацией (И. Ю. Иванкина);
- единицей и признаком деятельности (К.А. Абульханова-Славская, Р. Л. Кричевской);
- личностным контактом (Н. И. Шевандрин).

Изучение ряда психологических источников позволяет прийти к выводу о том, что в современной психологии категория «взаимодействие» рассматривается и как самостоятельная категория (А. А. Брудный, А. А. Бодалев, Л. П. Буева, М. С. Каган, Я. Л. Коломинский, И. Б. Котова, Е. С. Кузьмина, А. Н. Леонтьев, А. В. Петровский, Е. Н. Шиянов), и как интерактивная сторона общения (Г. М. Андреева), и как вариант деятельности индивида, и как вид человеческой активности в целом.

Категория «отношение» многими авторами ставится как связанная с категорией «взаимодействие» [6].

Б. Д. Парыгин считает, что общение – это и психическое взаимодействие людей во всех его формах, и «сложный и многогранный процесс, который может выступать в одно и то же время и как процесс взаимодействия индивидов, и как информационный процесс, и как отношение людей друг к другу, и как процесс их взаимовлияния друг на друга, и как процесс их сопереживания и взаимного понимания друг друга». М. И. Лисина дает через понятие «взаимодействие» характеристику общения, полагая, что последнее есть ни что иное, как взаимодействие двух (или более) людей, направленное на согласованность и объединение усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата. Она подчеркивает, что общение – это особого рода взаимодействие, своеобразный вид активности человека, предусматривающий инициативное воздействие человека на своего партнера [14].

А. А. Леонтьев разграничивал между собой понятия «общение» и «взаимодействие». Он, в частности, считал, что общение непосредственно обеспечивает взаимодействие, а уж это последнее – коллективную деятельность. Весь процесс общения, по А. А. Леонтьеву, есть средство обеспечения коллективной деятельности и выстраивается в своеобразную «многоэтажную конструкцию: деятельность – взаимодействие – общение – контакт». Значит, он определял общение, деятельность и взаимодействие в качестве самостоятельных, но тесно взаимосвязанных между собой категорий [21].

Г. М. Андреева исследует взаимодействие как составную часть общения людей. Она обоснованно отмечает, что, несмотря на объективно существующую связь между общением и взаимодействием, развести эти понятия между собой достаточно трудно. Трактую понятие «общение» как «реальность межличностных и общественных отношений», она определяет взаимодействие как другую, по сравнению с коммуникативной, сторону

общения. По ее мнению, эта «та сторона, которая фиксирует не только обмен информацией, но и организацию совместных действий, позволяющих партнерам реализовать некоторую общую для них деятельность».

Подход к пониманию взаимодействия как интерактивной составляющей общения позволяет, как считает Г. М. Андреева, с одной стороны, исключить отрыв взаимодействия от коммуникации, а с другой – избежать их отождествления [3].

На основе этого, отметим, что для Б. Ф. Ломова общение и есть само взаимодействие, тогда как по А. А. Леонтьеву, общение – это форма взаимодействия. Мы останавливаемся на концептуальном положении А. Н. Леонтьева, соглашаясь, что взаимодействие – более широкое понятие, чем общение.

Для более точного понимания понятия «навык взаимодействия» охарактеризуем понятие «навык». Итак, С. Л. Рубинштейн характеризует навыки как «образующиеся в результате упражнения, тренировки, выучки автоматически выполняемые компоненты сознательной деятельности человека» [4, с. 612].

О. В. Полозова навык трактует как: «Действие, сформированное посредством повторения. Для навыка характерны высокая степень освоения, отсутствие контроля и поэлементной сознательной регуляции» [32, с. 7]. Г. В. Белокурова навыками именуется: «Автоматизированные компоненты, которые вырабатываются в ходе выполнения сознательного действия» [9, с. 10]. По мнению Т. Л. Пасальской: «Навыки – автоматизированные компоненты сознательной деятельности, которые возникают в результате упражнений» [31, с. 6]. Н. Б. Содномова навыками называет: «Закрепленные, автоматизированные способы и приемы работы, которые выступают в качестве составных моментов сознательной деятельности» [34, с. 18]. С точки зрения О. Ф. Борисовой, навык является актуальным качественным уровнем выполнения операции либо действия.

С. С. Журавлева определяет «навык» как способность к выполнению более или менее сложных психомоторные действий. Это символические, социальные, арифметические, зрительно-пространственные, лингвистические, познавательные, специализированные» [13, с. 9].

По мнению Е. В. Хмельковой, навык является действием, которое формируется путем повторения и доведено до автоматизма. Для навыка характерны высокая степень освоения, отсутствие контроля и поэлементной сознательной регуляции» [40, с. 12]. И. А. Зимняя «навыками» называет «компоненты сознательной деятельности человека, выполняемые автоматически».

Таким образом, нами проведен анализ сущности понятий «навык» и «взаимодействие». На основе этого, мы пришли к выводу о том, что навыки взаимодействия – это определенный комплекс способов и приемов воздействия субъектов деятельности друг на друга.

1.2 Особенности формирования навыков взаимодействия в старшем дошкольном возрасте

Старший дошкольный возраст – это возраст, который рассматривается как первоначальный этап становления личности. В этом возрасте осуществляется переход от эмоционально-непосредственного отношения ко всем людям и к окружающему миру к отношениям, которые строятся уже на базе освоения нравственных каких-либо оценок, уже стандартных узаконенных правил и нормального поведения.

С точки зрения Р. С. Буре, Е. Е. Кравцовой, А. Г. Рузской, Е. О. Смирновой, Г. А. Цукерман и др., для полноценного познавательного и социального развития ребенку необходимы контакты со сверстниками. Именно в процессе взаимодействия с равными партнерами ребенок приобретает такие качества, как взаимное доверие, готовность к сотрудничеству, умение ладить с другими, отстаивать свои права, рационально решать возникающие конфликты. Ребенок, имеющий

разнообразный положительный опыт взаимодействия со сверстниками, начинает точнее оценивать себя и других, растет его социальная компетенция. Как утверждают Р. С. Буре, Е. Е. Кравцова, А. Г. Рузская, Е. О. Смирнова, Г. А. Цукерман, образовательная организация также требует от детей способностей вести конструктивный диалог, эффективно работать в группах, разрешать конфликтные ситуации и др. [28].

В. И. Слободчиков обращает внимание на то, что в психологии всевозможные виды взаимодействия разделяются на два противоположных вида: кооперацию (сотрудничество) и конкуренцию (конфликт). Кооперация представляет собой взаимодействие, способствующее организации совместной деятельности, достижению общей цели. Конфликт – это столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, взглядов субъектов взаимодействия. Традиционно конфликт рассматривался, отмечает В. И. Слободчиков, как негативный тип взаимодействия. В настоящее время в психологии проведено много исследований, обнаруживших и позитивные стороны конфликта [3].

Отметим, что в современной психолого-педагогической литературе в структуре взаимодействия обычно выделяют три составляющих и взаимосвязанных компонента. Охарактеризуем несколько подходов к описанию структурных компонентов взаимодействия на рисунке 1.

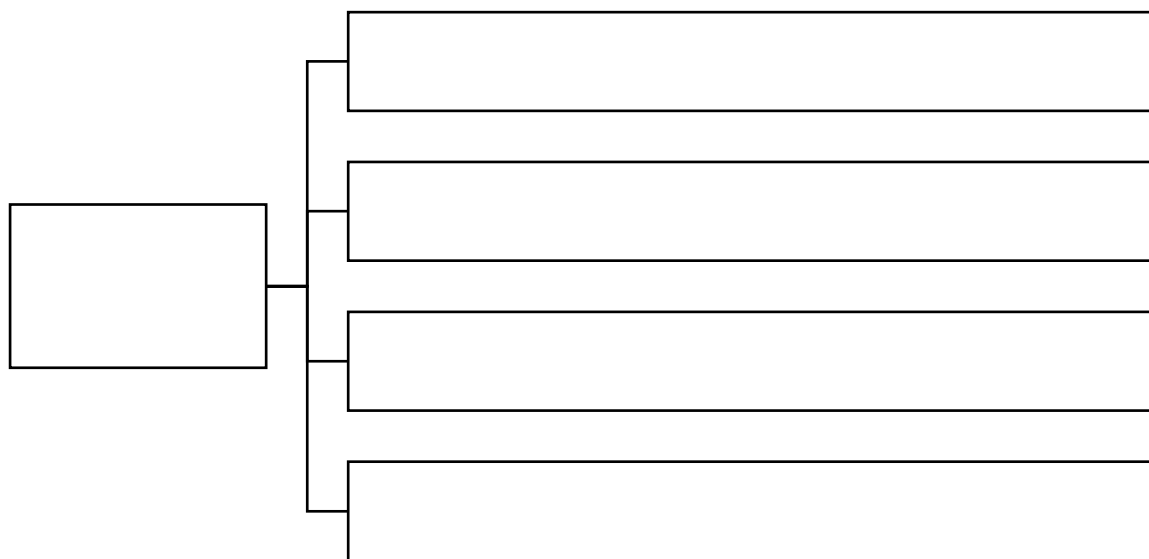


Рисунок 1 – Подходы к структуре взаимодействия

Несмотря на неполное терминологическое совпадение компонентов, они выражают общий смысл и имеют важное практическое значение. Так, при официальном взаимодействии ведущим в регуляции межличностных отношений является поведенческий компонент, при неофициальном взаимодействии – эмоциональный компонент.

Поведенческий компонент включает результаты деятельности и поступки, мимику, жестикуляцию, пантомимику, локомоцию и, наконец, речь. Эмоциональный компонент включает ощущения и эмоциональные состояния субъекта взаимодействия, удовлетворенность собой, работой, партнером. Когнитивный компонент взаимодействия – это все психические процессы субъекта, связанные с познанием окружения и самого себя (восприятие, представление, память, мышление, воображение) [21].

Н. Н. Обозов, рассматривая понятия «взаимодействие» и «межличностное взаимодействие» как синонимичные, в структуре межличностного взаимодействия выделяет три компонента, описанных на рисунке 2 [34].

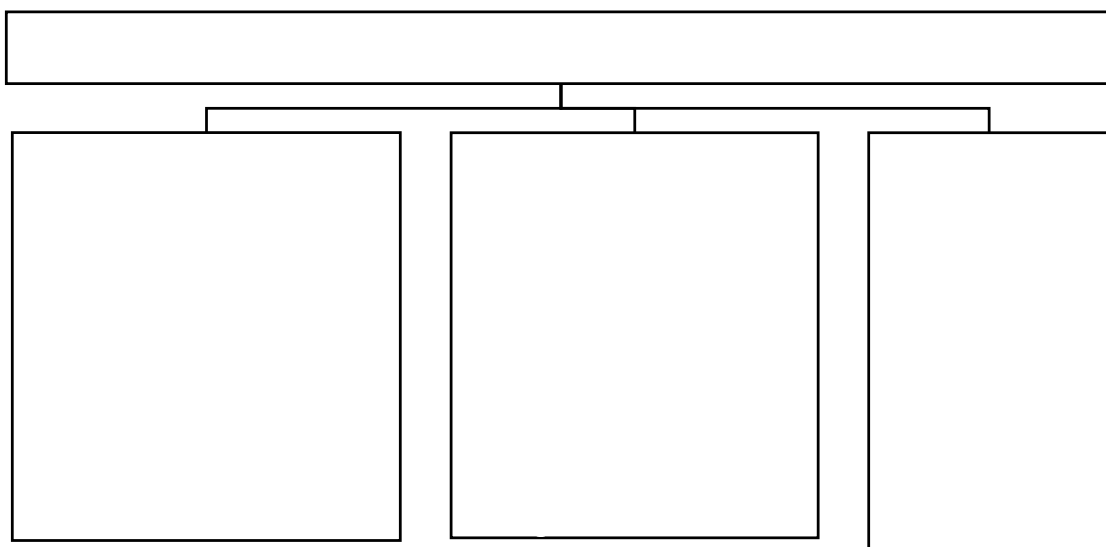


Рисунок 2 – Компоненты межличностного взаимодействия (по мнению Н. Н. Обозова)

П. Н. Шихирев, обобщая исследования Я. Л. Коломинского, А. А. Бодалева, Б. Ф. Ломова, Г. М. Андреевой, удачно предлагает такое

описание компонентов взаимодействия: когнитивный (перцептивный, информационный) как осознание объекта; аффективный (эмоции, чувства) как чувство симпатии или антипатии к объекту; конативный (поведенческий, действенный) как «устойчивая последовательность реального поведения относительно объекта».

Иную точку зрения на описание видов взаимодействия выделила Е. В. Короткая [19]. Опишем подробнее на рисунке 3.

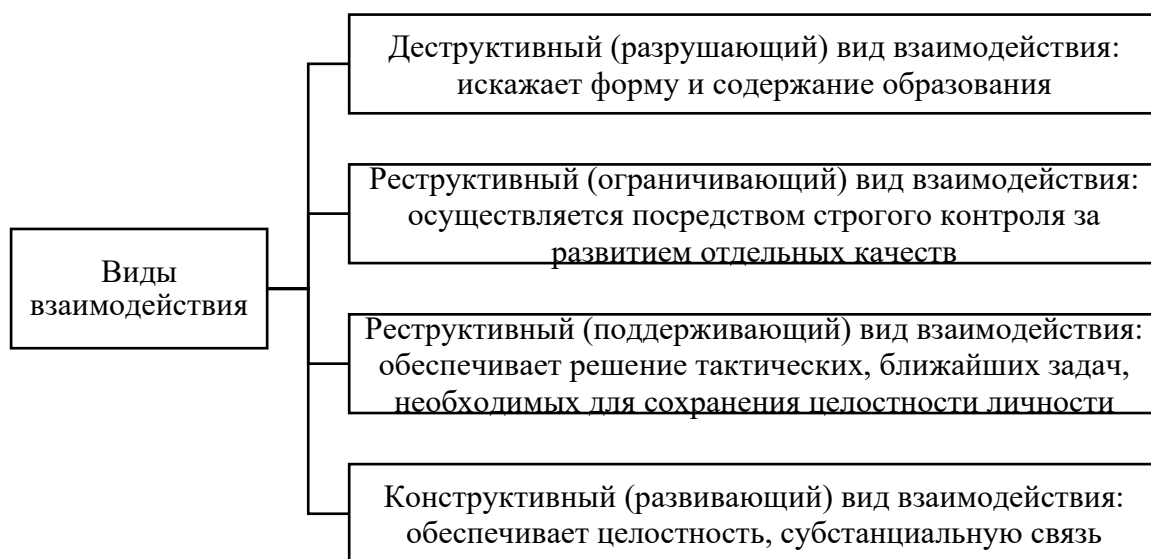


Рисунок 3 – Виды взаимодействия (по исследованиям Е. В. Коротковой)

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что процесс взаимодействия структурно представляет собой единство мотивационного, эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов (единство внутреннего и внешнего проявлений), сопровождающееся процессом отражения субъектов в сознании друг друга, соотносящееся со структурными образованиями личности: мотивами, установками, ценностями, убеждениями, идеалами. В качестве субъекта соотношения выделяется показатель представленности в сознании субъектов взаимодействия когнитивных, поведенческих характеристик, отражающих проявление тех или иных профессиональных или личностных качеств в субъектах педагогического процесса.

По мнению Л. С. Выготского, у дошкольника имеется две сферы социальных отношений: «ребенок – взрослый» и «ребенок – дети». В

детском учреждении возникает новая структура этих отношений. У ребенка старшего дошкольного возраста система «ребенок – взрослый» дифференцируется: «ребенок – воспитатель» и «ребенок – родители». Система «ребенок – воспитатель» начинает определять отношение ребенка к родителям и отношения ребенка к воспитателю. Далее, система «ребенок – воспитатель» становится центром жизни ребенка, от неё зависит совокупность всех благоприятных для жизни условий [6].

Высшие психические функции, согласно Л. С. Выготскому, происходят из совместной деятельности, из формы коллективных взаимоотношений и взаимодействий. Л. С. Выготский утверждал, что психологическая природа человека представляет собой совокупность человеческих отношений, перенесенных внутрь и ставших функциями личности и формами её структуры. На основе этого отметим, что взаимные отношения при распределении деятельности и взаимном обмене способами действий составляют психологическую основу и являются движущей силой развития собственной активности индивида [6].

Стоит отметить, что процесс общения является одним из компонентов взаимодействия. Л. И. Божович в своих исследованиях утверждает, что формирование внутренней позиции ребёнка определяет общение со взрослым, при этом особое значение приобретает успешность отношений «ребёнок – педагог» [1, с. 145]. В исследованиях М. И. Лисиной выделяется особый вид коммуникативной деятельности – общение, имеющий свои специфические структурные компоненты: потребности, предмет, мотивы и средства [4, с. 98].

Е. Ф. Рыбалко, в ходе исследований, пришла к выводу, что в старший дошкольный период осуществляется переход от непосредственных форм общения к мотивированному общению разного уровня. Большинство старших дошкольников обосновывают свою избирательность в общении со сверстником, но по-разному. Чаще всего мотивировка носит эмоциональный характере [28].

А. Г. Рузская выявила специфические особенности общения дошкольников со сверстниками, описанные на рисунке 4.

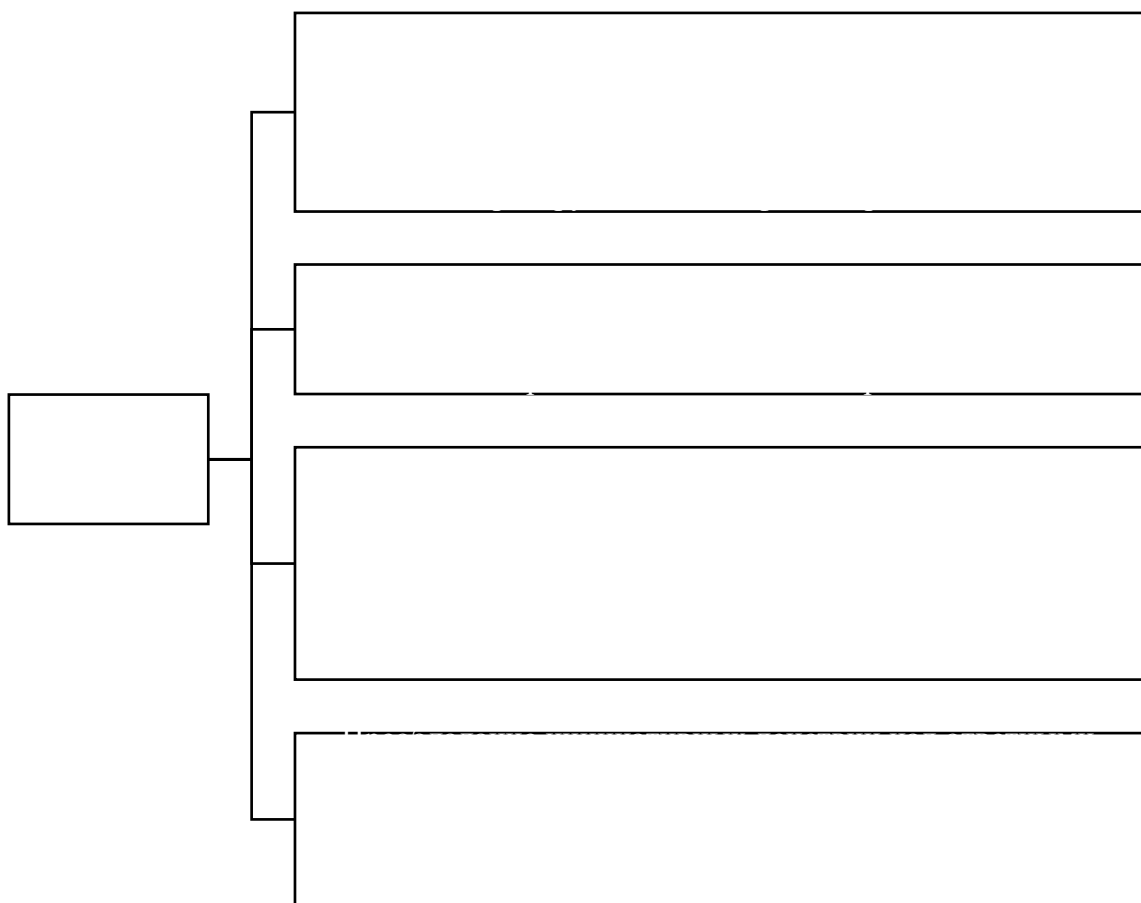


Рисунок 4 – Особенности общения дошкольников со сверстниками (по исследованиям А. Г. Рузской)

Значительно возрастает способность старших дошкольников к сопереживанию сверстнику, стремление помочь другому ребенку или поделиться с ним. Характерно, что все эти действия, направленные на поддержку сверстников, как правило, сопровождаются положительными эмоциями – улыбкой, взглядом в глаза, жестами, выражающими симпатию и близость. Все это может свидетельствовать о том, что поведение, направленное на сверстника, побуждается не только стремлением соблюсти моральную норму, но прежде всего непосредственным отношением к другому [43].

По мнению Т. И. Бабаевой, Н. А. Лялиной, Л. С. Римашевской и др., взаимопонимание является обязательным фактором и результатом эффективного общения и совместной деятельности. Дружеские

взаимоотношения являются обязательной формой общения детей в складывающемся коллективе дошкольников. Дружба не возможна без действий, поступков, связанных с самоограничением, с взаимопомощью, заботливостью, внимательностью. Интерес к деятельности других детей и умение договориться (о совместной игре, пользовании игрушкой, материалом, посчитаться с интересом друзей; проявление заботы об общем деле, игре, помощь и взаимопомощь, готовность выручить друга, товарищей по группе; объективность оценок и самооценок, способность поступиться личным желанием в пользу товарищей (по справедливости, получая при этом удовлетворение [36].

По мнению психолога Т. А. Марковой, в отношении старшего дошкольного возраста дружеские отношения выделяются двумя видами, которые охарактеризуем на рисунке 5.

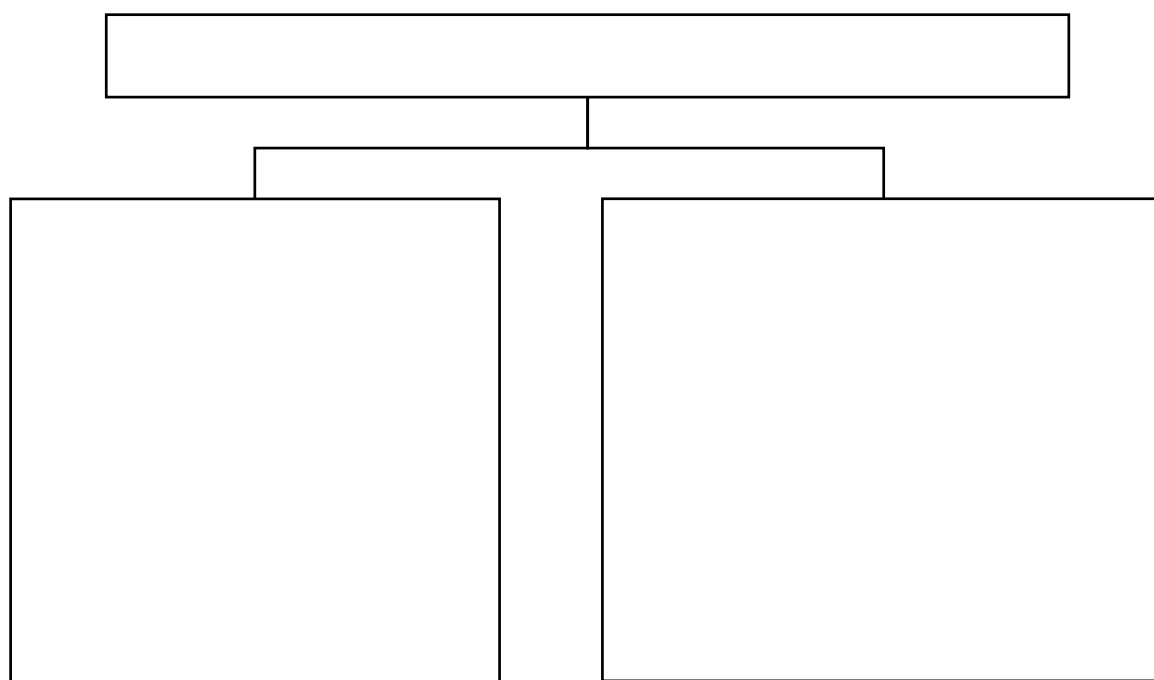


Рисунок 5 – Виды дружеских отношений среди детей старшего дошкольного возраста (по мнению Т. А. Марковой)

Старшие дошкольники хорошо осознают нормы и правила взаимоотношений со сверстниками. Они уже умеют соответствующим образом оценивать поступки своих товарищей, их достоинства, придают большое значение нравственным качествам личности сверстника. Их

привлекают такие проявления, как доброта, отзывчивость, взаимопомощь. Главным содержанием общения детей в старшем дошкольном возрасте становится сотрудничество, партнерство [31].

По мнению Е. В. Субботского, сотрудничество и кооперация типичны для старших дошкольников в отношениях как со сверстниками, так и со взрослыми. В целом Е. В. Субботский выделяет три типа отношений ребенка с окружающими людьми: отношения эмоционального общения, руководства – подражания и отношения кооперации, которые возникают в рамках ведущей деятельности и поочередно выступают на первый план в системе взаимоотношений ребенка с окружающей действительностью [29].

Таким образом, в старшем дошкольном возрасте у детей активно формируется взаимодействие в ходе выполнения той или иной деятельности. В качестве основных навыков взаимодействия, которые формируются в возрасте 5-6 лет являются конструктивное разрешение конфликтов, симпатия, взаимопомощь, соблюдение моральных норм, сопереживание и сочувствие.

1.3 Психолого-педагогические условия формирования навыков взаимодействия в старшем дошкольном возрасте

В современной психолого-педагогической и методической литературе отмечено множество подходов к пониманию понятия «психолого-педагогические условия». Рассмотрев точки зрения В. П. Симонова, А. Я. Найн, Н. О. Яковлевой, О. А. Белобрыкиной, В. Н. Стерховой, Н. С. Ипполитовой и др., стоит отметить, что под психолого-педагогическими условиями мы будем понимать совокупность необходимых мер, обеспечивающих эффективность организации образовательного процесса, направленного на формирование навыков взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста.

Подчеркнем, что в рамках исследования мы выделили следующие психолого-педагогические условия, которые, как мы считаем, будут эффективно способствовать формированию навыков взаимодействия:

- включение в совместную сюжетно-ролевую игру, оказывающую воздействие на создание положительной эмоциональной атмосферы и формирование умений согласовывать свои функции и игровые действия;
- повышение компетентности родителей по проблеме формирования навыков взаимодействия у дошкольников.

Проанализируем подробнее каждое из психолого-педагогических условий. Итак, первое психолого-педагогическое исследование – включение в совместную сюжетно-ролевую игру, оказывающую воздействие на создание положительной эмоциональной атмосферы и формирование умений согласовывать свои функции и игровые действия.

Игра – сложный социокультурный феномен, неотъемлемая жизнь человека, сопровождающая его от рождения до последних дней, отмечают многие исследователи в области разных наук о человеке (Н. П. Анисеева, Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин и др.). В психолого-педагогической литературе отмечаются различные подходы к характеристике понятия «игра». Рассмотрим подробнее существующие точки зрения на характеристику понятия «игра» в психолого-педагогической литературе в таблице 1.

Таблица 1 – Анализ подходов характеристики сущности понятия «игра»

№ п/п	Автор подхода	Характеристика игры
1	словарь русского языка С. И. Ожегова	деятельность, занятие детей, обусловленное совокупностью определенных правил, приемов и служащее для заполнения досуга, для развлечения
2	Г. Е. Акимова	вид неутилитарной деятельности человека, которая связана с процессом вольного выражения духовных и физических сил
3	Й. Хейзинг	процесс, который при условии деятельности человека в ситуации с определённо созданными условиями, создает эффект «как будто»
4	К. Гроос	деятельность, в которой происходит образование необходимой надстройки над природными

		реакциями
5	З. Фрейд	деятельность, обусловленную биологическими причинами (инстинкты, влечения)
6	П. И. Пидкасистый, Ж. С. Хайдаров	изначально мотивированная, первоначально установленная, генетически и социально запрограммированная, осмысленная и ответственная деятельность, которая включает в себя предметную (видимую), теоретическую (мыслительную) и душевную деятельность
7	Л. С. Выготский	творческая переработка пережитых впечатлений, комбинирование их и построение из них новой действительности, отвечающей запросам и влечениям самого ребенка
8	Г. К. Селевко	вид деятельности в условиях ситуации, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением
9	А. П. Усова	особая форма освоения действительности по ориентации в смыслах жизни, форма организации детской жизни, носящая самодеятельный и творческий характер, в ней ребенок делает первые шаги к самостоятельной жизни

Таким образом, проанализировав различные подходы к определению игра, мы считаем наиболее полным и содержательным определение, приведенное в педагогическом словаре. Игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением [21].

В многочисленных источниках встречаются различные классификации игр, принципы выделения которых многообразны. Одним из видов игровой деятельности является сюжетно-ролевая игра. Д. Б. Эльконин определяет сюжетно-ролевую игру как деятельность, в которой ребенок берет на себя роли и функции взрослых и в специально созданных условиях воспроизводит деятельность взрослых и отношения между ними [34].

С. Л. Рубинштейн характеризовал сюжетно-ролевую игру как тип игры, который стимулирует наиболее самопроизвольное проявление ребенка, и вместе с тем она основывается на взаимодействии ребенка с взрослыми [38, с.27]. Для сюжетно-ролевой игры свойственны следующие

черты: эмоциональная яркость, энтузиазм детей, самостоятельность, энергичность, творчество.

С. Л. Новоселова отмечает, что источником сюжетно-ролевых игр является окружающий мир во всем его многообразии. Сюжетно-ролевые игры органично включаются в разные виды организованной и самостоятельной деятельности детей и имеют важное значение в их развитии и воспитании [22].

Игра занимает важное место в жизни дошкольника и является преобладающим видом самостоятельной детской деятельности. А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, Л. А. Венгер, отмечают, что в сюжетно-ролевых играх развиваются действия в представлении, ориентация в отношениях между людьми, первоначальные навыки кооперации [13, 16, 35, 5].

По мнению В. С. Мухиной, развивающее значение сюжетно-ролевой игры многообразно. В игре ребенок познает окружающий мир, совершенствуются мыслительные операции, чувства, воля, формируются взаимоотношения со сверстниками, происходит становление самооценки и самосознания [20].

Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев и Д. Б. Эльконин раскрыли значение сюжетно-ролевой игры для психического развития. Они указывали, что в сюжетно-ролевой игре развивается мотивационно-потребностная сфера личности: у ребенка возникают новые по своему содержанию мотивы деятельности (стать взрослым и осуществлять его функции), возникает сознание своего ограниченного места в системе отношений взрослых и потребность стать им. В сюжетно-ролевой игре возникает новая психическая форма мотивов (от мотивов, имеющих форму непосредственных желаний, к мотивам, имеющим форму общественных намерений) [6, 16, 35].

В работах Т. И. Бабаевой, Т. А. Марковой, С. Н. Карповой и С. Г. Якобсон рассмотрен огромный воспитательный потенциал игры в

дошкольном детстве, способствующий осознанию человеческих взаимоотношений, связанных с ними норм и правил поведения. Игра дает возможность для самовоспитания старшего дошкольника, развития произвольной регуляции поведения, так как в игре ребенок должен соотносить свое поведение с требованиями принятой на себя роли. Кроме того, в игре дети удовлетворяют свою потребность состязательности и учатся взаимодействовать с другими людьми. Таким образом, можно уверенно утверждать, что именно сюжетно-ролевая игра помогает ребенку раскрепоститься, научиться сопереживать окружающим и выработать определенные навыки социального поведения.

Значимым для нашего исследования является утверждение Д. Б. Эльконина о том, сюжетно-ролевая игра требует от ребенка определенной ориентировки в системе человеческих взаимоотношений, так как направлена на их воспроизведение [8, с. 128]. Он создает внешнюю модель таких взаимоотношений, выступающую в виде взаимоотношений, разыгрываемых самими детьми. Наши наблюдения за играми детей и некоторые экспериментальные данные позволяют предположить, что основное содержание взаимоотношений, которое моделируется в игре, состоит в различных комбинациях соподчинения социальных ролей. Именно это содержание представляет собой в первую очередь предмет освоения для ребенка и является основой развития его коммуникативных навыков.

Следующее требование относится к реальным взаимоотношениям между играющими детьми. Оно выделено в работах сотрудников Д. Б. Эльконина и затем более основательно обосновано в исследованиях А. П. Усовой. Совместная игра невозможна без согласования действий, для которого необходимы определенные коммуникативные навыки. На первых порах такое согласование устанавливается в самом процессе игры и носит характер внешнего взаимодействия [20].

Таким образом, сюжетно-ролевая игра является одним из основных средств формирования навыков взаимодействия. Именно этот вид детской деятельности дает возможность моделировать ситуации взаимодействия для детей с целью усвоения основных форм взаимоотношений между людьми.

Проанализируем сущность второго психолого-педагогического условия – повышение компетентности родителей по проблеме формирования навыков взаимодействия у дошкольников.

Логика нашего исследования предполагает разграничение понятий «компетентность» и «компетенция» для более точного понимания педагогического условия. В психолого-педагогической теории и практике существуют различные подходы к пониманию данных понятий. Прежде всего, отметим, что есть два варианта толкования соотношения этих понятий: они либо отождествляются, либо дифференцируются.

Важным для нашего исследования является определение А. В. Хуторского, который под компетентностью понимает владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. В свою очередь компетенция – это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов [27, с. 59]. Этому мнению придерживается также Д. И. Ушакова. Таким образом, подчиняя одно понятие другому, под компетентностью автор понимает владение знаниями, умениями и навыками по определенному диапазону вопросов.

По мнению Н. С. Кирабаева, компетенция или компетентность есть некоторое интегративное качество субъекта, включающее в себя когнитивные, мотивационные, ценностные и практические аспекты, которое проявляется в успешных действиях в какой-либо области [17]. На основании этой точки зрения можно судить о том, что автор отождествляет эти понятия и считает их синонимами.

В исследованиях Э. Ф. Зеер отмечается другая точка зрения. Психолог определяет компетентность как глубокое, доскональное знание существа выполняемой работы, способов и средств достижения намеченных целей, а также наличие соответствующих умений и навыков; в то время как компетенция – способность действовать самостоятельно и ответственно в рамках своей компетентности [5, с. 49]. В этом случае автор обозначает идею о том, что «компетентность» подчиняется понятию «компетенция», тем самым обозначая второе как более узкое и являющиеся составным элементом первого.

Таким образом, подводя итог выше сказанному, прежде всего, делаем вывод о том, что рассмотренные нами понятия имеют различные дефиниции в науке. Исходя из проведенного анализа, мы, вслед за А. В. Хуторским, пришли к пониманию того, что компетенции являются составной частью компетентности и понимается как совокупность знаний, умений и навыков по определенному кругу проблем.

В таком случае ряд современных ученых трактуют педагогическую компетентность родителей как широкое общекультурное понятие, составляющее часть педагогической культуры (Т. В. Бахуташвили, Е. В. Бондаревская, Ю. А. Гладкова, Т. В. Кротова, Т. А. Куликова и др.); единство теоретической и практической готовности родителей к осуществлению педагогической деятельности, способность понять потребности детей и создать условия для их удовлетворения (Е. П. Арнаутова, В. П. Дуброва, О. Л. Зверева и др.); интегративное, системное, личностное образование, совокупность личностных и деятельностных характеристик, обуславливающих возможность эффективно осуществлять процесс воспитания ребенка в семье (С. С. Пиюкова, В. В. Селина и др.) [27].

Таким образом, мы придерживаемся в данном исследовании определения Е. П. Арнаутовой, В. П. Дуброва, О. Л. Зверевой, которое в первую очередь подчеркивает теоретическую и практическую готовность

родителей к осуществлению образования ребенка, создания условий для его развития. Прежде всего, нам интересно это понятие тем, что любая практическая деятельность основывается на комплексе теоретических знаний, представлений, поэтому в повышении педагогической компетентности родителей большую роль играет повышение их общей культуры и приобретение теоретическим осмыслением интересующей проблемы [35].

В свою очередь повышение педагогической компетентности родителей происходит с использованием различных форм взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи. На основании исследований О. Л. Зверевой и Т. В. Кротовой можно утверждать, что выделяют следующие группы этих форм [27], представленные на рисунке 6.

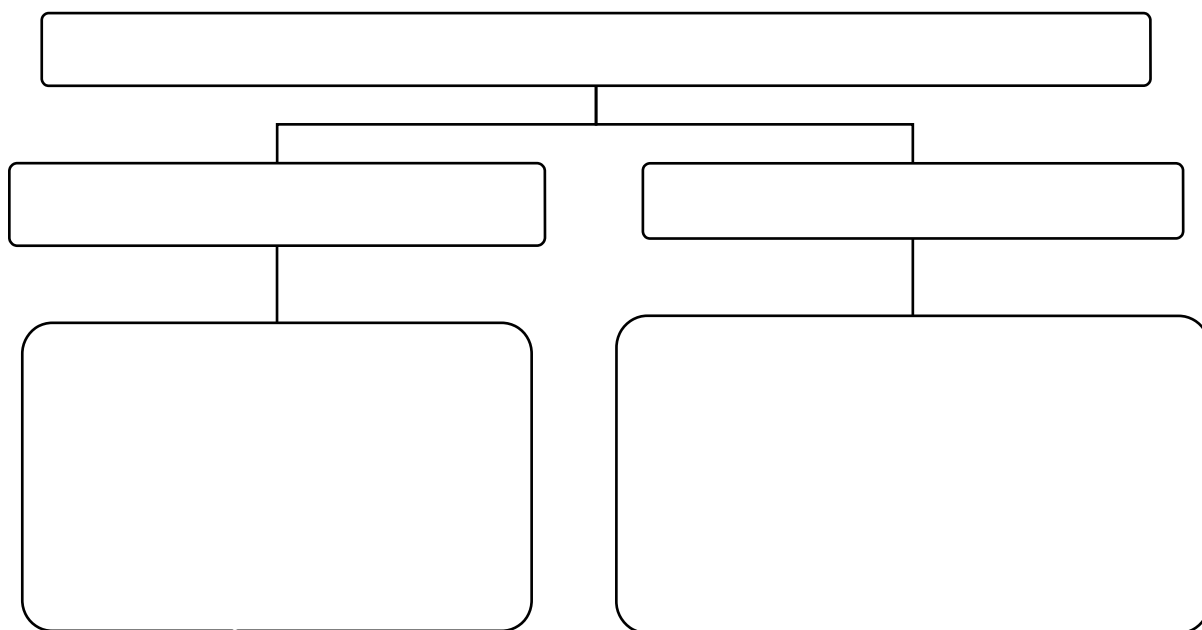


Рисунок 6 – Формы взаимодействия дошкольной организации и семьи

Исходя из данной классификации, наиболее универсальной формой повышения педагогической компетентности родителей, как отмечают О. Л. Зверева и Т. В. Кротова, является родительское собрание. На нем обсуждаются проблемы жизни детского и родительского коллективов, которое сводится к взаимному обмену мнениями, идеями, совместному поиску, а не монологу педагога.

Таким образом, нами проанализированы психолого-педагогические условия формирования навыков взаимодействия в старшем дошкольном возрасте. По нашему мнению, именно использование сюжетно-ролевых игр и участие родителей в образовательном процессе являются важнейшими средствами в работе по совершенствованию навыков детей во взаимодействии и сотрудничестве.

Выводы по первой главе

Обобщим теоретические основы проблемы формирования навыков взаимодействия в старшем дошкольном возрасте.

Итак, нами проанализированы труды В. В. Зацепина, Н. Е. Яценко, Л. В. Байбородовой, И. Ю. Иванкиной, К.А. Абульхановой-Славской, Р. Л. Кричевской, Н. И. Шевандрина. На основе этого мы пришли к выводу о том, что под понятием «навыки взаимодействия» в рамках нашего исследования мы будем понимать определенный комплекс способов и приемов воздействия субъектов деятельности друг на друга.

Рассмотрев основные положения трудов Р. С. Буре, Е. В. Коротаяева, Е. Е. Кравцовой, Н. Н. Обозова, А. Г. Ружской, Е. О. Смирновой, Г. А. Цукерман и др., отметим, что на этапе старшего дошкольного возраста активно формируется взаимодействие с окружающими (как со взрослыми, так и с детьми). У детей 5-6 лет развиваются активно когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты взаимодействия. На данном возрастном этапе дошкольники приобретают такие навыки взаимодействия, как конструктивное разрешение конфликтов, симпатия, взаимопомощь, соблюдение моральных норм, сопереживание и сочувствие.

В качестве психолого-педагогических условий формирования навыков взаимодействия в старшем дошкольном возрасте нами выделены следующие:

- включение в совместную сюжетно-ролевую игру, оказывающую воздействие на создание положительной эмоциональной атмосферы и формирование умений согласовывать свои функции и игровые действия;
- повышение компетентности родителей по проблеме формирования навыков взаимодействия у дошкольников.

Проанализируем эффективность предложенных нами психолого-педагогических условий, а также влияние их на формирование навыков

взаимодействия детей старшего дошкольного возраста во второй главе, посвященной опытно-экспериментальной работе.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

2.1 Изучение сформированности навыков взаимодействия в старшем дошкольном возрасте

В теоретической части работы мы проанализировали подходы к характеристике понятий «навыки», «взаимодействие», «навык взаимодействия». Нами были изучены особенности формирования навыков взаимодействия у детей на этапе дошкольного детства, а также мы уделили внимание рассмотрению психолого-педагогических условий формирования навыков взаимодействия у дошкольников.

В связи с этим цель опытно-экспериментальной работы состоит в проверке эффективности предложенной нами совокупности психолого-педагогических условий, позволяющих наиболее успешно формировать навыки взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста.

В соответствии с этим мы сформулировали следующие задачи экспериментальной работы:

- 1) подобрать критерии и показатели, позволяющие изучить уровень сформированности навыков взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста;
- 2) определить уровень сформированности навыков взаимодействия у детей на начало эксперимента;
- 3) проверить, оказывает ли влияние подобранный комплекс психолого-педагогических условий на формирование навыков взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста.

Программа опытно-экспериментальной работы состояла из следующих этапов:

– определение уровня сформированности навыков взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста на начало эксперимента;

– разработка и внедрение психолого-педагогических условий в формирование навыков взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста;

– оценка эффективности внедрения психолого-педагогических условий формирования навыков взаимодействия.

Опытно-экспериментальная работа включала в себя ряд этапов:

1. Констатирующий этап предполагал анализ уровня сформированности навыков взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста на начало эксперимента.

2. Формирующий этап включал в себя разработку и описание работы по формированию навыков взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста с применением выделенных нами психолого-педагогических условий, а также ее внедрение в практику дошкольной организации.

3. Контрольный этап: проведение повторного исследования сформированности навыков взаимодействия после организации работы с детьми.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы для организации исследования сформированности навыков взаимодействия нами определены критерии и показатели на основе исследований Н. Н. Обозова, Е. Н. Коротковой, А. А. Бодалева: когнитивный, эмоциональный и поведенческий. Опираясь на подобранные критерии исследования, нами подобран диагностический инструментарий, описанный в приложении 1. Опишем подробнее критерии и показатели исследования в таблице 2.

Таблица 2 – Критерии и показатели изучения уровня сформированности навыков взаимодействия

Критерии	Показатели	Методики исследования
Когнитивный	– автоматизированные действия в общении со сверстниками; – приемы и способы для установления положительного общения	Методика «Ваза с яблоками», (модифицированная проба Ж. Пиаже, Флейвелл)
Эмоциональный	– стремление вступить в контакт со сверстниками; – наличие положительных эмоций; – выбор вида деятельности, предполагающего сотрудничество	Метод наблюдения Е. О. Смирновой
Поведенческий	– распределение функций между сверстниками; – совместные действия для достижения общего результата; – умение договариваться	Методика «Узор под диктовку» Г. А. Цукерман

На основе выделенных критериев, а также для аналитической обработки результатов исследования и получения количественных показателей были выделены три уровня сформированности навыков взаимодействия у дошкольника: низкий, средний, высокий. Все уровни взаимосвязаны друг с другом, каждый предыдущий обуславливает последующий и включается в его состав. В таблице 3 содержится характеристика уровней сформированности навыков взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста.

Таблица 3 – Характеристика уровней сформированности навыков взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста

№ п/п	Уровень	Описание особенностей детей на уровне
1	Низкий	Дети этого уровня не учитывают различие точки зрения наблюдателей. Им инструкция не понятна, не умеют слушать и слышать партнера, вопросы задаются не по существу и непонятны для партнера.
2	Средний	Испытуемые этого уровня понимают наличие разных точек зрения, но не любую точку зрения может адекватно представить. Их вопросы и ответы недостаточны по своему содержанию, наблюдается частичное взаимопонимание.

3	Высокий	Дети высокого уровня правильно ориентируются на особенности пространственной позиции наблюдателей. Диалог построен на взаимопонимании, инструкция содержит необходимую информацию для построения узоров, доброжелательно следят за реализацией принятого замысла и соблюдением правил.
---	---------	--

В психолого-педагогическом исследовании принимала участие группа из 50 детей МДОУ 50 п.Западный Они были поделены на две группы: контрольную (далее – КГ) и экспериментальную (далее – ЭГ), в количестве 25 человек каждая.

В ходе констатирующего эксперимента была проведена первичная диагностика уровня сформированности навыков взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах. Результаты исследования по экспериментальной группе представим в приложении 2.

На основе полученных баллов по каждому из диагностических заданий нами сгруппированы дети по уровням: низкий, средний, высокий. Также на основе полученных обобщенных результатов в виде баллов подведены итоги по общему уровню сформированности навыков взаимодействия у старших дошкольников. Проанализировав результаты, полученные на констатирующем этапе, количество детей по уровням распределилось следующим образом (таблица 4).

Таблица 4 – Результаты исследования в экспериментальной группе

Показатели	Уровни	Количество детей по уровням (в %)		
		Высокий	Средний	Низкий
когнитивный		4	36	60
эмоциональный		0	32	68
поведенческий		4	32	64
уровень сформированности навыков взаимодействия		0	32	68

Анализируя результаты, представленные в таблице 6, стоит отметить, что детей высокого уровня почти не выявлено в исследуемой

группе. На среднем уровне задания методики выполнены только двумя детьми: дети могут применять приемы бесконфликтного общения. По всем показателям большая часть детей показала достаточно низкие результаты (количество детей по ним выше 50% на низком уровне). Это говорит о том, что большинство испытуемых не могут выстраивать диалог в ходе деятельности. Они не владеют приемами построения взаимодействия без конфликтов, не умеют распределять роли.

Следующим этапом констатирующего эксперимента рассмотрим результаты исследования навыков взаимодействия в контрольной группе. Представим полученные данные в приложении 3.

На основе полученных данных сгруппируем детей на три группы относительно уровня по каждому из показателей и общему уровню сформированности навыков взаимодействия (таблице 5).

Таблица 5 – Результаты исследования в контрольной группе

Показатели	Уровни	Количество детей по уровням (в %)		
		высокий	средний	низкий
когнитивный		0	40	60
эмоциональный		4	36	60
поведенческий		4	36	60
уровень сформированности навыков взаимодействия		4	44	52

Анализируя результаты, полученные в контрольной группе, следует обратить внимание, что детей низкого уровня большее количество по сравнению другими уровнями (по всем показателям свыше 60% детей этого уровня). В то же время на высоком уровне выявлено по одному ребенку по показателям «эмоциональный», «поведенческий». Полученные данные говорят о достаточно низких результатах в исследуемой группе. Эти дети не могут поддерживать общение со сверстниками в ходе деятельности. Они затруднятся в решении конфликтных и спорных

ситуаций. Им сложно распределять функции между участниками деятельности, а также договариваться о действиях.

Сравним результаты, полученные в экспериментальной и контрольной группе между собой на констатирующем этапе. Для этого представим сгруппированные по уровням данные по общему уровню сформированности навыков взаимодействия на рисунке 7.

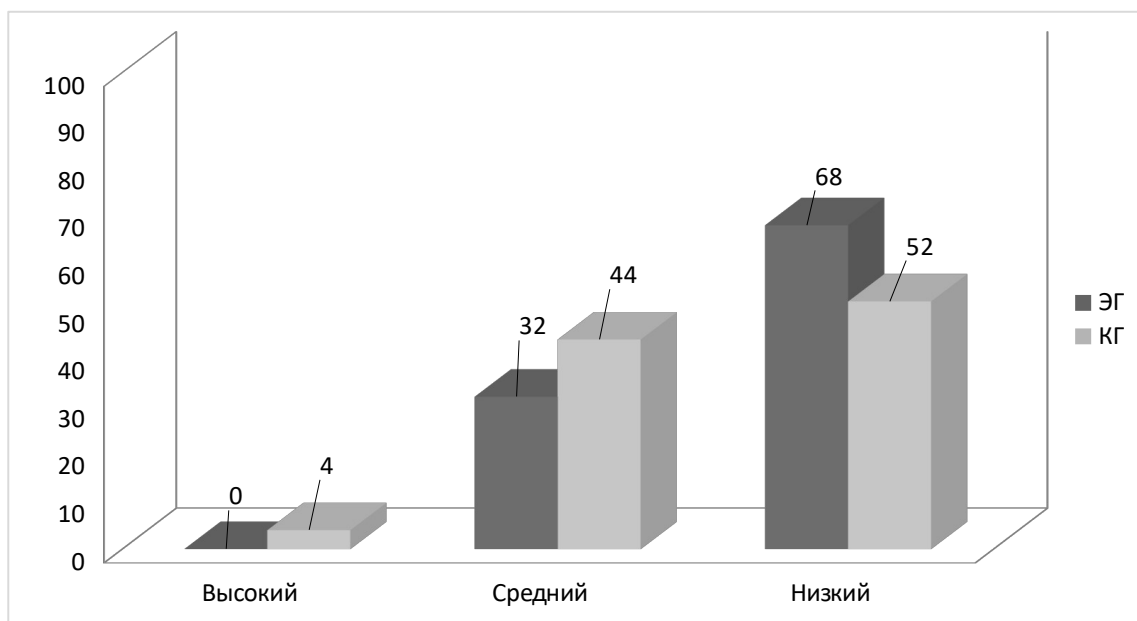


Рисунок 7 – Сравнительные результаты констатирующего этапа в экспериментальной и контрольной группах

Рассматривая данные рисунка 7, следует отметить, что исследуемые группы между собой примерно одинаковые. Количество детей каждого из уровней незначительно отличается друг от друга.

Таким образом, результаты нашего исследования показали, что у большинства детей обнаружен низкий уровень сформированности навыков взаимодействия. Дети с трудом вступают в общение со сверстниками в ходе деятельности, не могут распределять функции и роли между собой, согласовывать действия. Полученные данные говорят о том, что с детьми старшего дошкольного возраста необходима целенаправленная работа по формированию навыков взаимодействия, которую рассмотрим более подробно в следующем параграфе.

2.2 Разработка и организация работы по реализации психолого-педагогических условий по формированию навыков взаимодействия в старшем дошкольном возрасте

На втором этапе исследования – формирующем – нами организована работа по формированию навыков взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста. Для этого нами разработан комплекс мероприятий, направленный на реализацию направлений, которые соответствуют психолого-педагогическим условиям гипотезы:

– включение в совместную сюжетно-ролевую игру, оказывающую воздействие на создание положительной эмоциональной атмосферы и формирование умений согласовывать свои функции и игровые действия;

– повышение компетентности родителей по проблеме формирования навыков взаимодействия у дошкольников.

Работа по первому направлению предполагала решение нескольких задач:

1) создание положительной эмоциональной атмосферы в процессе игровой деятельности детей в паре;

2) формирование нравственных качеств личности старшего дошкольника, содействие развитию дружеских взаимоотношений;

3) обучение детей приемам взаимодействия в паре в процессе игры и общения.

Работа в ходе организации сюжетно-ролевых игр основывалась на следующих основных принципах:

1) постепенное усложнение правил взаимодействия и ослабление педагогической помощи;

2) инициирование самостоятельных игровых действий со сверстниками;

3) автоматизированное соблюдение детьми норм сотрудничества (не мешать друг другу, не ссориться, договариваться, соблюдать правила, помогать друг другу.)

Основными формами организации игровой деятельности является групповая и подгрупповая, работа в паре. Индивидуальная психологическая коррекция происходит тогда, когда ребенок осуществляет новые формы поведения и накапливает новый опыт общения. Это становится возможным тогда, когда ребенок удовлетворил свои фрустрированные потребности (они часто служат источниками и обуславливают его неадекватное поведение). Чаще всего это потребность в безопасности и принятии-признании. Фрустрация этих потребностей свойственна почти всем детям с трудностями адаптации. Как правило, потребность в безопасности удовлетворяется на первом этапе коррекции, во время направленной игры.

Удовлетворение потребности в признании невозможно без построения полного образа самого себя. Чтобы это реализовать, и используют методические приемы, такие, например, как обратная связь. Каждый ребенок получает обратную связь в специально организованных для этого играх: «Семейный портрет», «Ассоциации», «День рождения», «Фанты».

Для реализации работы нами разработан и апробирован комплекс сюжетно-ролевых игр, описанный в таблице 6. Все игры сгруппированы по видам (тематике).

Таблица 6 – Комплекс сюжетно-ролевых игр, способствующих формированию навыков взаимодействия у старших дошкольников

№ п/п	Вид сюжетно-ролевых игр	Название	Направленность
1.	Игры на бытовые сюжеты	«Дом»	Особое место занимают игры с куклами, через действия с которыми дети передают то, что знают о своих сверстниках,
		«Семья»	
		«День рождения»	

		«Семейная поездка на дачу»	взрослых, их отношениях
2.	Игры на производственные и общественные темы	«Салон красоты»	Темы игр берутся из окружающей жизни и раскрывают важность труда
		«Больница»	
		«Пожарная служба»	
		«Детсад»	
		«ГИБДД»	
3.	Игры на героико-патриотические темы	«Космонавты»	Героические подвиги нашего народа
		«Российская армия»	
		«Подводная лодка»»	

продолжение таблицы 6

№ п/п	Вид сюжетно-ролевых игр	Название	Направленность
		«Разведчики»	
4.	Игры на темы литературных произведений и мультфильмов	«Айболит»	В этих играх ребята отражают целые эпизоды из литературных произведений, подражая действиям героев, усваивая их повеление.
		«Фиксики»	
5.	«Режиссёрские игры»	Названия игр предлагаются детьми	Участники игры заранее продумывают сценарий, в основу которого могут быть положены эпизоды из знакомых сказок, рассказов, или собственной жизни. Воспитатель должен поощрять желание создавать что-либо по собственному замыслу

Более подробно используемые сюжетно-ролевые игры описаны в приложении 4. Реализация совместной деятельности детей дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре со сверстниками и взрослыми проходила по определенному алгоритму, который представляет собой блоки, где взаимодействие между субъектами образовательных отношений осуществлялось. Алгоритм взаимодействия субъектов образовательных отношений мы представляем следующим образом: познание (ребенок - взрослый, ребенок – ребенок) → творческий поиск (ребенок – взрослый, ребенок – ребенок) → игра (ребенок – ребенок, ребенок – взрослый).

Создавая по ходу сюжета различные опасные ситуации, взрослый заставлял ребенка решать игровые задачи и выходить из трудных положений (спасать пленных, защищать экипаж). Постановкой игровых задач взрослый поддерживал сотрудничество дошкольника с другими детьми. Ролевое поведение взрослого являлось стержнем, на котором держится деловое взаимодействие ребенка со сверстниками. Так, хирурга вызвали на консилиум, где он сам и его коллеги высказывали свои соображения о тяжелом ранении солдата. Командир корабля обсуждал с экипажем создавшееся положение: корабль теряет управление, что делать? Ребенок получал от успешной игры громадное удовольствие. Он самоутверждался в своей роли, испытывал неподдельную гордость, когда экипаж, попав наконец на землю, оценивал смелость командира и он сам высоко оценивает свой экипаж.

Реализация в игре творческих возможностей, импровизация, осуществление замыслов вызывали эмоциональное вдохновение детей, их бурную радость, требование повторения игры, обрастающей все новыми подробностями. Эмоциональный подъем в игре помогал дошкольникам преодолеть негативизм по отношению к другим детям, принять их как партнеров. Но гораздо труднее было создать новые, пусть даже пока игровые отношения и связать с ними эмоции: взаимный интерес, уважение, симпатию к ролевым качествам партнера по игре и пр. Для этого создавали в игре такие условия, которые помогали ребенку войти в роль, передать образ персонажа, исполняемого им, перевоплотиться и не только изобразить своего героя, но и благодаря активной внутренней работе выразить свое определенное отношение к нему.

Сюжетно-ролевые игры оказывали разное влияние на эмоциональные проявления детей в тех случаях, когда роли распределены, но качества партнеров-персонажей не названы. В этих случаях ребенок трактует нормы и правила человеческих взаимоотношений в зависимости от своего жизненного опыта. Импровизация, которую дети вносили в свои

ролевые действия, как раз и свидетельствовала о степени их осведомленности о разных сторонах окружающей жизни и об отношении к ним.

Второе направление работы было ориентировано на повышение компетентности родителей по проблеме формирования навыков взаимодействия у дошкольников.

Особое место в сотрудничестве педагогов и родителей занимают совместные мероприятия. В связи с этим нами была внедрена проектная деятельность, целью которой было создание условий для конструктивного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса. Проект «Сказки моей семьи» являлся практико-ориентированным, долгосрочным, открытым, коллективным. В рамках его реализации мы проходили этапы, каждый из которых отражал определенную целевую нагрузку. Подготовительный этап заключался в подборе сказок в соответствии с возрастом детей, оснащении развивающей среды в группах под реализуемый проект (книжные уголки, различные виды театров и т.д.).

Практический этап включал ознакомление дошкольников со сказкой (в соответствии с возрастом); совместную деятельность детей и взрослых на улице во второй половине дня (построение снежных работ, творческие художественные работы на асфальте, спортивные мероприятия и др.); словотворчество родителей и детей; постановку музыкально-театрализованной сказки «12 месяцев», где активными участниками выступили отцы дошкольников. Для решения проблемных задач, связанных с коммуникативными трудностями взаимодействия между детьми и родителями, использовался метод семейного консультирования, который помогал родителям выбирать приемлемые формы поведения в сложных ситуациях. На данном этапе работу осуществляли педагоги-психологи, которые определяли спектр проблемных зон в системе межличностных отношений детско-родительского взаимодействия. На основании вывода о сложностях в коммуникативной сфере субъектов

специалисты осуществляли трениговую работу с родителями, в ходе которой использовались методы активного социального обучения: драматизация и анализ коммуникативных ситуаций, игровые задания, релаксационные упражнения. Аналитический этап был ориентирован на получение обратной связи от всех участников проекта посредством круглых столов, семейных презентаций детско-родительских творческих работ. Таким образом, создавались ситуации взаимодействия всех субъектов образовательных отношений, как детей, так и их родителей между собой и педагогами.

В процессе работы с родителями предполагалась реализация тематического плана, который представлен в таблице 7.

Таблица 7 – Содержание работы с родителями

Тематика	Цель	Форма работы
Об эмоциях. О проявлении эмоций. Связь эмоций с волевыми качествами человека.	Подвести родителей к осознанию необходимости развития эмоций у детей дошкольного возраста	Тематическая встреча
«Знать и понимать ребёнка» (сопровождение родителями эмоционально-коммуникативного развития ребенка)	Ознакомление родителей с особенностями развития эмоциональной и коммуникативной сферы дошкольников	Папка-передвижка
Игры-упражнения, направленные на развитие навыков конструктивного взаимодействия дошкольников	Обучение родителей игровым приёмам, направленным на развитие навыков взаимодействия детей; формирование эмоциональной устойчивости у дошкольников в процессе общения	Практикум
Подбор литературы для родителей	Повышение компетентности родителей по проблеме организации взаимодействия в деятельности	Библиотека для родителей
Игры, в которые играют дети	Ознакомление родителей со способами конструктивного взаимодействия с детьми	Картотека игр, упражнений и т.п.
«Знаем и умеем, как общаться с ребенком»	Обогащение коммуникативного опыта родителей при	Картотека игр, упражнений и т.п.

	организации разных видов деятельности детей в семье	
--	---	--

Таким образом, нами разработаны мероприятия, позволяющие оказывать влияние на формирование навыков взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста. Рассмотрим подробнее в следующем параграфе эффективность предложенных психолого-педагогических условий.

2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию навыков взаимодействия в старшем дошкольном возрасте

Констатирующий этап экспериментальной работы показал низкий уровень сформированности навыков взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста. Вследствие этого экспериментальная работа была направлена на реализацию психолого-педагогических условий по формированию навыков взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста. Для определения эффективности реализации комплекса психолого-педагогических условий и выявления динамики уровня сформированности навыков взаимодействия в ходе экспериментальной работы, нами был проведен контрольный срез и получены данные, которые описаны в приложении 5 (экспериментальная группа) и приложении 6 (контрольная группа).

Проанализируем результаты исследования по каждому из показателей подробнее. Итак, рассмотрим данные по экспериментальной и контрольной группам по первому показателю – когнитивный. Сравним полученное количество человек по каждому из уровней на каждом из этапов исследования. Представим сводные результаты в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты контрольного среза по изучению когнитивных навыков взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста двух групп

Этапы исследования	Результаты исследования (в %)					
	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Констатирующий	4	0	36	40	60	60
Контрольный	12	0	48	40	40	60

Исходя из полученных данных, мы делаем вывод, что проведенная работа оказала влияние на уровень развития такого показателя как «когнитивный» у детей старшей дошкольной группы. Это можно заметить на рисунке 8.

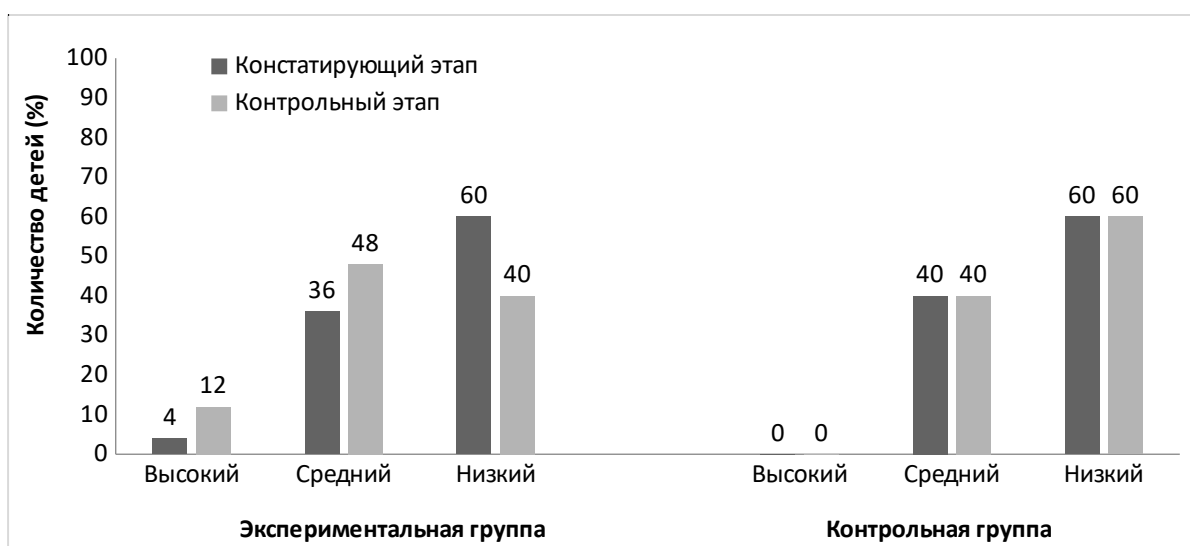


Рисунок 8 – Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапа по развитию когнитивных навыков взаимодействия у детей ЭГ и КГ

Рассматривая рисунок, мы видим, что в экспериментальной группе уменьшилось количество детей с низким уровнем на 20 %, в то время как количество детей с высоким уровнем увеличилось на 8 %, а группа детей со средним уровнем пополнилась другими детьми (но % соотношение не изменилось). В то же время в контрольной группе изменений в уровне развития детей не отмечено. Это доказывает эффективность проведенной работы на формирующем этапе эксперимента.

Следуя логике исследования, необходимо отследить эффективность влияния проведенной работы на следующий показатель навыков взаимодействия, такой как «эмоциональный». Результаты этого исследования по двум этапам мы представим в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты контрольного среза по изучению эмоциональных навыков взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста двух групп

Этапы исследования	Результаты исследования (в %)					
	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Констатирующий	0	4	32	36	68	60
Контрольный	8	4	36	36	56	60

Исходя из полученных данных, мы делаем вывод, что проведенная работа оказала влияние на уровень развития такого показателя как «эмоциональный» у детей старшей дошкольной группы. Это можно заметить на рисунке 9.

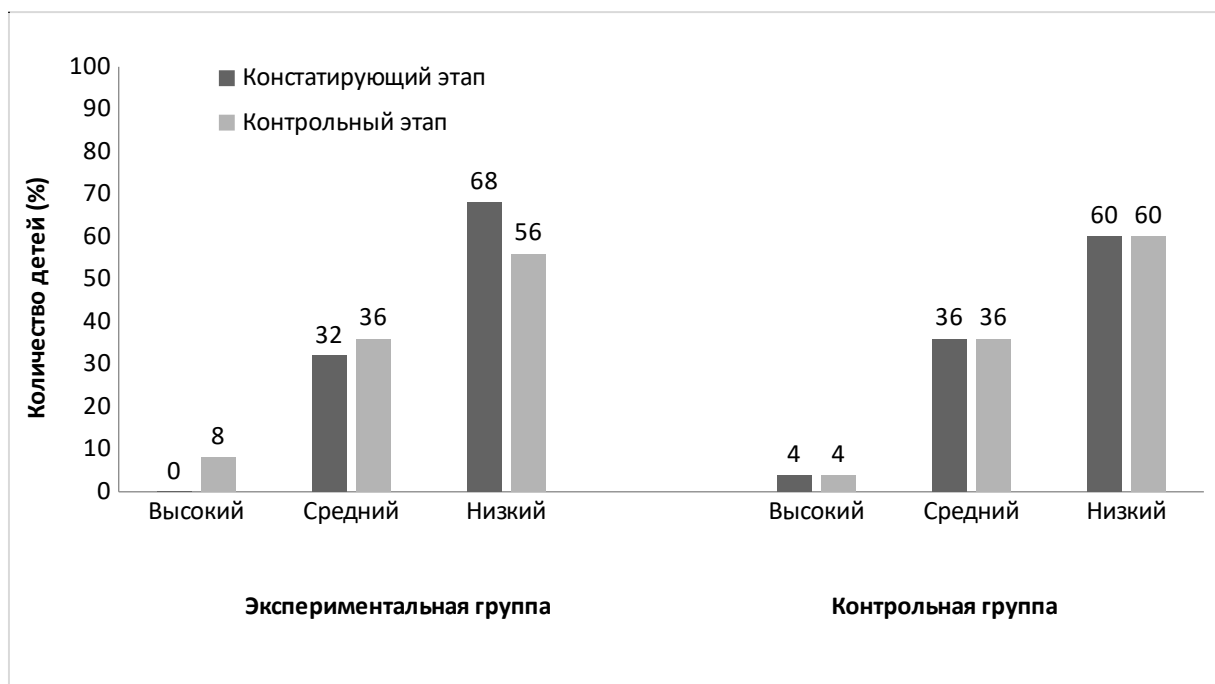


Рисунок 9 – Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапа по развитию навыков взаимодействия (эмоциональный) у детей ЭГ и КГ

Исходя из полученных данных, мы видим, что в экспериментальной группе с низким уровнем количество детей снизилось на 12 %, в то время как количество испытуемых высокого и среднего уровней повысились на 8 % и 4 % каждый соответственно, что говорит о том, что, не смотря на наличие детей низкого уровня навыков взаимодействия, все же общая часть детей прогрессировала. В то же время среди детей контрольной группы существенных изменений не отмечено.

Целесообразным предоставляется рассмотреть третий критерий – поведенческий. Проведя контрольный этап опытно-экспериментальной работы по обозначенному критерию, мы пришли к выводам, обозначенным в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты контрольного среза по изучению навыков взаимодействия (поведенческий) у детей старшего дошкольного возраста двух групп

Этапы исследования	Результаты исследования (в %)					
	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Констатирующий	4	4	32	36	64	60
Контрольный	16	4	48	40	36	56

Исходя из полученных данных, мы делаем вывод, что проведенная работа оказала влияние на уровень развития такого показателя как «поведенческий» у детей старшей дошкольной группы. Это можно заметить на рисунке 10.

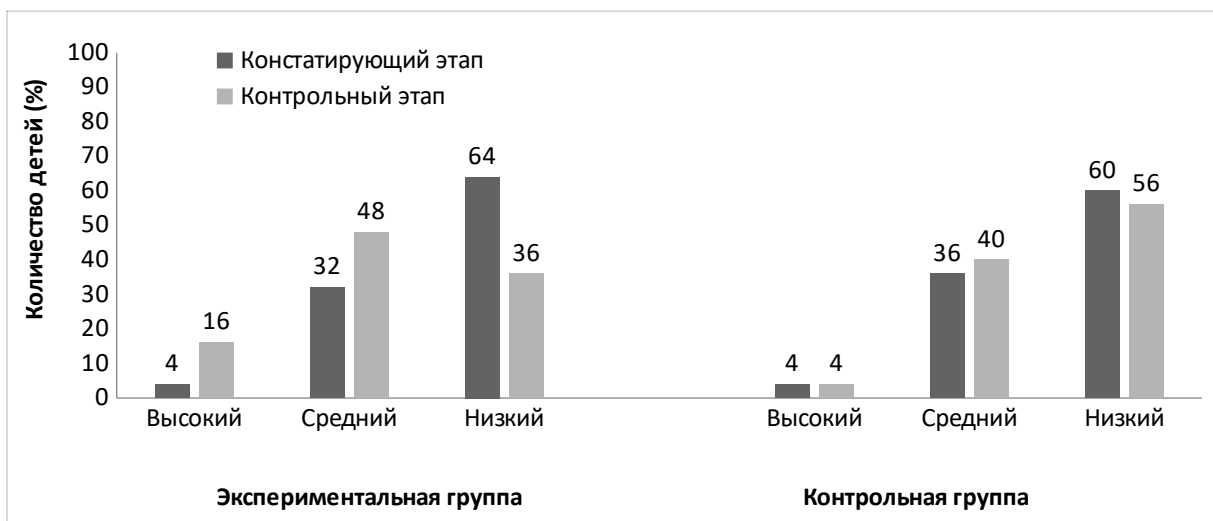


Рисунок 10 – Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапа по развитию навыков взаимодействия (поведенческий) у детей ЭГ и КГ

На основе результатов, описанных на рисунке 10, отметим, что в экспериментальной группе заметно увеличилось количество детей высокого уровня (на 12%) и среднего уровня на 16%. В свою очередь, количество детей низкого уровня резко снизилось – на 28%. Рассматривая результаты исследования в контрольной группе, нами отмечено, что в этой группе изменения есть – количество детей среднего уровня выросло на 4% и в то же время на низком уровне снизилось количество испытуемых на 4%. Эти данные дают возможность говорить о влиянии организованной нами работы на уровень навыков взаимодействия, в частности, поведенческого компонента.

Подводя итог вышесказанному, необходимым предоставляется рассмотреть сравнительные данные по общему уровню навыков взаимодействия у детей старшей дошкольной группы. Для того, чтобы отследить развития навыков взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста под влиянием психолого-педагогических условий проведем сравнительный анализ и представим его в таблице 11 и на рисунке 11.

Таблица 11 – Сравнительный анализ результатов исследования

Этапы эксперимента	Результаты исследования					
	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Констатирующий	0	4	32	44	68	52
Контрольный	12	4	48	44	40	52

Анализ количественных данных, приведенных в таблице 11 и рисунке 11, позволил нам сделать следующие выводы.

– к низкому уровню отнесено 40% детей экспериментальной группы. По сравнению с констатирующим экспериментом количество уменьшилось

на 28%. Дети этого уровня не учитывают различие точки зрения наблюдателей. Им инструкция не понятна, не умеют слушать и слышать партнера, вопросы задаются не по существу и непонятны для партнера.

– к среднему уровню отнесено 48% детей экспериментальной группы.

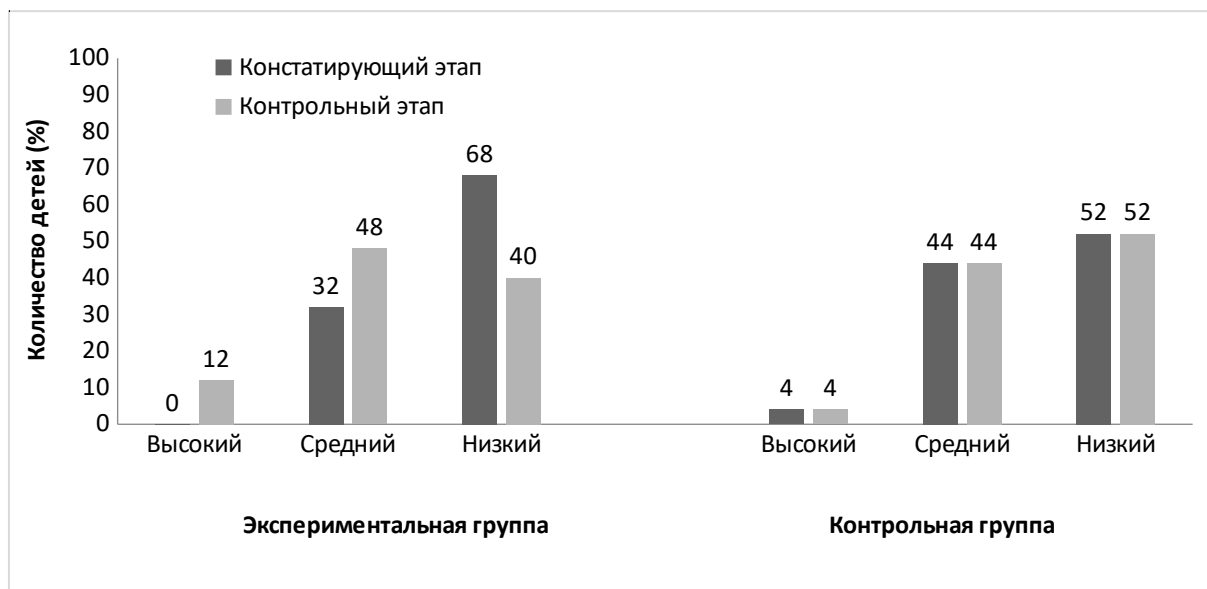


Рисунок 11 – Сравнительный анализ уровня навыков взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста

По сравнению с констатирующим экспериментом количество увеличилось на 16%. Испытуемые этого уровня понимают наличие разных

точек зрения, но не любую точку зрения может адекватно представить. Их вопросы и ответы недостаточны по своему содержанию, наблюдается частичное взаимопонимание.

– к высокому уровню отнесено 12% детей. По сравнению с констатирующим экспериментом количество увеличилось на 12%. Дети высокого уровня правильно ориентируются на особенности пространственной позиции наблюдателей. Диалог построен на взаимопонимании, инструкция содержит необходимую информацию для построения узоров, доброжелательно следят за реализацией принятого замысла и соблюдением правил.

Таким образом, результаты контрольного этапа исследования свидетельствуют о состоявшихся позитивных изменениях в формировании навыков взаимодействия у детей экспериментальной группы. Эти различия дают нам основания сделать необходимый вывод о том, что психолого-педагогические условия, разработанные нами, позволяют эффективно развивать навыки взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста.

Выводы по второй главе

Обобщим основные выводы опытно-экспериментальной работы по формированию навыков взаимодействия в старшем дошкольном возрасте.

Для доказательства влияния психолого-педагогических условий на формирование навыков взаимодействия нами организовано исследование на базе МДОУ 50 п.Западный В эксперименте принимали участие две группы (экспериментальная и контрольная), каждая из которых включала в себя 25 человек. Для анализа навыков взаимодействия нами применялись следующие методики: «Ваза с яблоками», (модифицированная проба Ж. Пиаже, Флейвелл), метод наблюдения Е. О. Смирновой, «Узор под диктовку» Г. А. Цукерман. Обобщение результатов исследовательской работы делали на основе трех критериев: когнитивный, эмоциональный, поведенческий.

Обобщая результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы, отметим, что большинство детей в обеих группах имеет низкий уровень навыков взаимодействия (более 60%). Дети испытывают значительные трудности при обсуждении распределения ролей в деятельности, поиске путей решений конфликтных ситуаций, а также ощущения эмоционального благополучия в коллективе.

На основе данных констатирующего этапа нами организован формирующий этап исследования. Работа на данном этапе включала в себя включение детей в совместные сюжетно-ролевые игры. В ходе данной работы мы создавали положительную эмоциональную атмосферу в процессе игровой деятельности, содействии развитию дружеских взаимоотношений. Не менее важной частью работы считалось включение родителей в образовательный процесс, а также повышение их компетентности в формировании навыков взаимодействия дошкольников. Мы не только обогащали знания родителей в вопросах обучения детей навыкам взаимодействия, но и обогащали знания семьи в области коммуникативного развития, навыков сотрудничества и эмоционального состояния в коллективе.

Для анализа результатов влияния психолого-педагогических условий на формирование навыков взаимодействий у старших дошкольников нами проведен контрольный этап исследования. В ходе данного этапа мы выявили, что у детей контрольной группы без применения специальных методов и средств особых изменений не выявлено. В то же время в экспериментальной группе после организации целенаправленной работы отмечены существенные изменения: увеличилось количество детей высокого и среднего уровней на 12% и 16% соответственно, сокращение испытуемых низкого уровня на 28%.

Таким образом, нами выявлено, что предложенные нами психолого-педагогические условия оказали значительное влияние на процесс

формирования навыков взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе исследования нами достигнута цель, связанная с теоретического обоснования и экспериментальной проверки эффективности использования психолого-педагогических условий в формировании навыков взаимодействия в старшем дошкольном возрасте. Для достижения этой цели нами решался ряд задач. Рассмотрим основные выводы по решению каждой из задач.

В ходе решения первой задачи исследования мы проанализировали научные труды В. В. Зацепина, Н. Е. Яценко, Л. В. Байбородовой, И. Ю. Иванкиной, К.А. Абульхановой-Славской, Р. Л. Кричевской, Н. И. Шевандрина и др. На основе проведенного анализа психолого-педагогической литературы мы пришли к выводу о том, что под понятием «навыки взаимодействия» в рамках нашего исследования мы будем понимать определенный комплекс способов и приемов воздействия субъектов деятельности друг на друга.

Для решения второй задачи мы рассмотрели особенности формирования навыков взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста. Для этого мы изучили исследования Р. С. Буре, Е. В. Коротаева, Е. Е. Кравцовой, Н. Н. Обозова, А. Г. Рузской, Е. О. Смирновой, Г. А. Цукерман и др. Подчеркнем, что на этапе старшего дошкольного возраста активно формируется взаимодействие с окружающими (как со взрослыми, так и с детьми). У детей 5-6 лет развиваются активно когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты взаимодействия. На данном возрастном этапе дошкольники приобретают такие навыки взаимодействия, как конструктивное разрешение конфликтов, симпатия, взаимопомощь, соблюдение моральных норм, сопереживание и сочувствие.

Решая третью задачу, нами выбраны и проанализированы ряд психолого-педагогических условий, которые, на наш взгляд, оказывают

значительное влияние на формирование навыков взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста. К ним относятся включение в совместную сюжетно-ролевую игру, оказывающую воздействие на создание положительной эмоциональной атмосферы и формирование умений согласовывать свои функции и игровые действия и повышение компетентности родителей по проблеме формирования навыков взаимодействия у дошкольников. Именно эти предложенные условия оказывают важнейшее влияние в процессе овладения навыками взаимодействия.

В процессе решения четвертой задачи мы организовали опытно-экспериментальную работу в МДОУ 50 п.Западный среди двух групп (экспериментальная и контрольная), каждая из которых включала в себя 25 человек. Анализируя результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы, отметим, что большинство детей в обеих группах имеет низкий уровень навыков взаимодействия (68% испытуемых в экспериментальной группе и 52% детей в контрольной группе). Эти дети характеризуются значительными трудностями при обсуждении распределения ролей в деятельности, поиске путей решений конфликтных ситуаций, а также ощущения эмоционального благополучия в коллективе.

Работа на формирующем этапе включала в себя включение детей в совместные сюжетно-ролевые игры следующих видов игры на бытовые сюжеты, на производственные и общественные темы, на героико-патриотические темы, на темы литературных произведений и мультфильмов, режиссёрские игры. В ходе данной работы мы создавали положительную эмоциональную атмосферу в процессе игровой деятельности, содействие развитию дружеских взаимоотношений. Не менее важной частью работы считалось включение родителей в образовательный процесс, а также повышение их компетентности в формировании навыков взаимодействия дошкольников. Мы не только обогащали знания родителей в вопросах обучения детей навыкам

взаимодействия, но и обогащали знания семьи в области коммуникативного развития, навыков сотрудничества и эмоционального состояния в коллективе.

Анализируя влияние психолого-педагогических условий на формирование навыков взаимодействий у старших дошкольников, нами проведен контрольный этап исследования. По результатам исследования в экспериментальной группе мы отметили существенные изменения: увеличилось количество детей высокого и среднего уровней на 12% и 16% соответственно, сокращение испытуемых низкого уровня на 28%. На основе этого мы пришли к выводу о том, что психолого-педагогические условия оказали значительное влияние на процесс формирования навыков взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, цель исследования нами достигнута, задачи решены, гипотеза доказана.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акиньшина, Е. В. Формирование навыков сотрудничества у детей дошкольного возраста [Текст] / Е. В. Акиньшина, И. С. Кладиева, И. О. Халенко // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт. СОРОК Первая международная научно-практическая конференция. – Белгород : ГиК, 2021. – С. 162-166.
2. Албахтина, О. В. Развитие межличностных взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста посредством народных игр [Текст] / О. В. Албахтина // Студенческий вестник. – 2020. – № 20-1 (118). – С. 75-77.
3. Алиева, С. А. Условия развития навыков сотрудничества у детей [Текст] / С. А. Алиева // Педагогика и психология в современном мире. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Грозный : Чеченский государственный педагогический университет, 2021. – С. 46-52.
4. Альховская, Л. И. Сюжетно-ролевые игры как средство развития межличностных отношений старших дошкольников [Текст] / Л. И. Альховская, Л. М. Берман // Векторы образования: от традиций к инновациям. Материалы III всероссийской научно-практической конференции. – Краснодар : Издательский Дом – Юг, 2016. – С. 167-170.
5. Ананьева, Е. В. О моделировании социального взаимодействия старших дошкольников в условиях инклюзии [Текст] / Е. В. Ананьева, С. М. Валявко, С. А. Морозов // Специальное образование. – 2022. – № 2 (66). – С. 143-159.
6. Бегунова, А. Г. Результаты экспериментального исследования по развитию позитивных межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / А. Г. Бегунова // Молодой ученый. – 2019. – № 4 (242). – С. 377-381.

7. Бондаренко, М. А. Роль народных подвижных игр как средства развития межличностных взаимоотношений старших дошкольников [Текст] / М. А. Бондаренко // Проблемы современного педагогического образования. – 2015. – № 46-1. – С. 199-205.

8. Гадаборшева, З. И. Развитие межличностных взаимоотношений старших дошкольников в народных подвижных играх [Текст] / З. И. Гадаборшева, Т. С. Юсупова // Ценностные приоритеты образования в XXI веке: аксиологические основы развития дошкольного и начального образования. Материалы Международной научно-практической конференции. – Луганск : Луганский государственный педагогический университет, 2022. – С. 26-33.

9. Газизова, Ф. С. Дидактическая игра как средство формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Ф. С. Газизова, А. И. Гараева // Дневник науки. – 2022. – № 5 (65). – С. 57-59.

10. Гараева, А. И. Дидактическая игра как средство формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / А. И. Гараева // Студенческий вестник. – 2022. – № 20-2 (212). – С. 23-26.

11. Горина, Е. А. Игровое взаимодействие как инструмент формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Е. А. Горина // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2017. – № 4. – С. 79-84.

12. Дильдина, Н. А. Особенности формирования навыков межкультурного взаимодействия в дошкольном возрасте [Текст] / Н. А. Дильдина // Экологическая безопасность, здоровье и образование. Сборник статей XIII Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов и студентов. – Челябинск : ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2020. – С. 132-138.

13. Долгушина, А. А. Специфика субъектного взаимодействия в процессе формирования основ музыкальной культуры современного дошкольника [Текст] / А. А. Долгушина // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2015. – № 7 (147). – С. 46-50.

14. Драчева, А. И. Исследование сформированности навыков игровой деятельности у старших дошкольников [Текст] / А. И. Драчева, Е. А. Никулина // Advanced science. Сборник статей XI Международной научно-практической конференции. – Пенза : Наука и Просвещение, 2020. – С. 255-257.

15. Иванова, М. К. Формирование межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста посредством фототерапии [Текст] / М. К. Иванова, Т. В. Попова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-2. – С. 197-199.

16. Казаева, Е. А. Анализ психолого-педагогических подходов к формированию у родителей навыков взаимодействия с ребенком-дошкольником [Текст] / Е. А. Казаева // Дошкольное и начальное образование: проблемы, перспективы, инновации развития. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Сургут : Сургутский государственный педагогический университет, 2018. – С. 95-99.

17. Ковш, О. А. Формирование социальных норм межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста средствами игры [Текст] / О. А. Ковш // Психология человека и общества. – 2021. – № 9 (38). – С. 37-45.

18. Корешкова, М. Н. Формирование навыков социального взаимодействия старших дошкольников в музыкально-творческой деятельности [Текст] / М. Н. Корешкова // Проблемы и перспективы развития дошкольного образования. Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 110-летию Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина. – Нижний Новгород : Нижегородский

государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, 2021. – С. 180-183.

19. Кравцова, Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе [Текст] / Е. Е. Кравцова. – М.: Педагогика, 1991. – 152 с.

20. Курдюкова, Н. П. Общение детей со взрослыми в процессе игровой деятельности [Текст] / Н. П. Курдюкова // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2017. – № 6. – С. 173.

21. Кустова, А. В. Формирование межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста средствами игр и упражнений [Текст] / А. В. Кустова // #ScienceJuice2019. Сборник статей и тезисов студенческой открытой конференции. – М. : Парадигма, 2020. – С. 266-274.

22. Манаенкова, М. П. Психолого-педагогические условия формирования межличностных отношений дошкольников с взрослыми и сверстниками [Текст] / М. П. Манаенкова, Д. А. Гурова // Современные педагогические технологии в организации образовательного пространства региона. Сборник материалов Областной научно-практической конференции. – Мичуринск : Бис, 2018. – С. 231-236.

23. Маркова, И. И. Взаимосвязь уровня речевого развития и особенностей межличностного взаимодействия в старшем дошкольном возрасте [Текст] / И. И. Маркова // Актуальные проблемы психологии образования. – Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2017. – С. 45-50.

24. Никифорова, М. А. Как помочь ребенку бесконфликтно сотрудничать со сверстниками [Текст] / М. А. Никифорова // Медработник дошкольного образовательного учреждения. – 2020. – № 7. – С. 56-64.

25. Николаев, Е. В. Исследование межличностных отношений детей дошкольного возраста [Текст] / Е. В. Николаев, И. И. Николаева // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 7. – С. 91-94.

26. Ошнякова, Т. И. Особенности межличностного взаимодействия детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Т. И. Ошнякова // Детский сад от А до Я. – 2012. – № 5 (59). – С. 55-60.

27. Печенина, Н. А. Развитие межличностных отношений старших дошкольников посредством сюжетно-ролевых игр [Текст] / Н. А. Печенина, И. А. Галкина // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. – 2015. – № 2 (5). – С. 93-95.

28. Римашевская, Л. С. Технология развития сотрудничества у старших дошкольников [Текст] / Л. С. Римашевская. – Москва : Центр педагогического образования, 2007. – 112 с.

29. Роговая, Е. П. Эффективные формы взаимодействия старших и младших дошкольников [Текст] / Е. П. Роговая, Т. В. Хорхордина, Т.М. Смурыгина, М. И. Борзенкова // Актуальные исследования. – 2021. – № 20 (47). – С. 99-101.

30. Ручкина, М. С. Игровая деятельность как средство формирования навыков межличностного взаимодействия старших дошкольников [Текст] / М. С. Ручкина, С. К. Кудряшова // Традиции и перспективы науки XXI века. Материалы Всероссийской научно-практической (педагогической) Internet-конференции. – Тамбов : Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», 2020. – С. 65-68.

31. Сергеева, А. А. Формирование навыков сотрудничества у дошкольников средствами коллективной творческой деятельности [Текст] / А. А. Сергеева // Актуальные вопросы образования в XXI веке. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Мурманск : Мурманский арктический государственный университет, 2017. – С. 218-223.

32. Серикова, Л. А. Формирование культуры межличностных отношений старших дошкольников в игровом взаимодействии [Текст] / Л.

А. Серикова, И. А. Неясова, И. Б. Буянова, И. В. Пиксайкина // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2022. – № 2. – С. 162-167.

33. Сидорова, А. В. Формирование навыков социальной ориентации дошкольников в межвозрастном взаимодействии [Текст] / А. В. Сидорова // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – № 1 (56). – С. 100-102.

34. Силинская, Н. Г. Роль организованного взаимодействия в развитии эмпатии у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Н. Г. Силинская, М. Н. Смирнова // Ученые заметки ТОГУ. – 2016. – № 2. – С. 186-196.

35. Смирнова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников: проблемы, диагностика, коррекция [Текст] / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М. : ВЛАДОС, 2005. – 158 с.

36. Тарутина, О. В. Особенности влияния игры на процесс формирования доброжелательных взаимоотношений старших дошкольников [Текст] / О. В. Тарутина, Е. И. Приходченко // Донецкие чтения 2021: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности. Материалы VI Международной научной конференции. – Донецк : Донецкий национальный университет, 2021. – С. 195-199.

37. Тарутина, О. В. Развитие межличностных взаимоотношений старших дошкольников в игровой деятельности [Текст] / О. В. Тарутина // Вестник студенческого научного общества ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет». – 2021. – № 13-2. – С. 564-568.

38. Тимонина, Е. Г. Оптимизация межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Е. Г. Тимонина // Студенческий вестник. – 2022. – № 40-1 (232). – С. 65-67.

39. Фролова, Ю. А. Формирование у дошкольников навыков взаимодействия со сверстниками [Текст] / Ю. А. Фролова // Педагогический опыт: от теории к практике. Сборник материалов

Международной научно-практической конференции. – Чебоксары : Интерактив Плюс, 2017. – С. 149-152.

40. Ханипова, Л. А. Игровая деятельность как средство формирование сотрудничества детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Л. А. Ханипова // NovaUm.Ru. – 2019. – № 18. – С. 326-329.

41. Хантургаева, И. Н. Психолого-педагогические условия формирования межличностного взаимодействия детей дошкольного возраста в совместной деятельности [Текст] / И. Н. Хантургаева // Ростовский научный вестник. – 2021. – № 4. – С. 84-87.

42. Цукерман, Г. А. Игра и учение: встреча двух ведущих деятельностей [Текст] / Г. А. Цукерман // Культурно-историческая психология. – 2016. – №2. – С. 4-13.

43. Шайдорова, Л. Ф. Развитие межличностных отношений дошкольников в художественной деятельности [Текст] / Л. Ф. Шайдорова, З. И. Чичикалова, Л. А. Убогова // Символ науки: международный научный журнал. – 2016. – № 5-2 (17). – С. 225-228.

44. Шмидт, А. Ф. Психолого-педагогические условия продуктивной совместной деятельности дошкольников [Текст] / А. Ф. Шмидт // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – № 4. – С. 254-258.

45. Яковлева, Т. В. Сущность и взаимодействие понятий «коммуникация» и «общение» в современной педагогической теории [Текст] / Т. В. Яковлева // Теоретические и практические аспекты психологии и педагогики. Коллективная монография. – Уфа : Аэтерна, 2017. – С. 171-184.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1.

Диагностический инструментарий исследования

1. Методика «Ваза с яблоками», (модифицированная проба Ж. Пиаже, Флейвелл), предназначена для оценки действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера).

Цель: выявить уровень сформированности действий у младших школьников, направленных на учет позиции собеседника (партнера).

Метод оценивания: анализ рисунков детей. Описание: бланки с текстом задания, рисунки.

Инструкция: текст задания на бланке. Перед вами ваза с яблоками, ваша задача раскрасить их цветными карандашами и подписать рисунок.

Критерии оценивания:

– понимание различных позиций и точек зрения (преодоление эгоцентризма), способность ориентироваться на позицию других детей, отличающиеся от собственной;

– умение соотносить характеристики, признаки предметов с особенностями точки зрения наблюдателя, координировать разные пространственные позиции.

Обработка результатов:

Низкий уровень – ребенок не учитывает различие точек зрения наблюдателей: рисунки одинаковые или яблоки закрашены в случайном порядке и не соответствуют позиции художника.

Средний уровень – частично правильный ответ: ребенок понимает наличие разных точек зрения, но не любую точку зрения может адекватно представить.

Высокий уровень – ребенок правильно ориентируется на особенности пространственной позиции наблюдателей: на всех четырех рисунках расположение яблок соответствует позиции художников.

2. Методика «Узор под диктовку», автор Г. А. Цукерман, предназначена для оценки умения выделять и отображать в речи существенные ориентиры действия, передавать (сообщать) их партнеру.

Цель: выявить уровень сформированности умения взаимодействовать с партнером, выделять и отображать во взаимодействии ориентиры своих действий, передавать (сообщать) их партнеру.

Описание: представляет собой метод наблюдения за процессом совместной деятельности и анализ результата.

Инструкция: Вам необходимо сложить картинки по образцу, под диктовку друг друга. Для этого один из Вас получит карточку с образцом узора, а другой – фишки (квадраты), из которых этот узор надо выложить. Один будет диктовать, как выкладывать узор, второй – выполнять его инструкции. Можно задавать любые вопросы, но смотреть на узор нельзя. Сначала диктует один, потом другой, – Вы меняетесь ролями. А для начала давайте потренируемся, как надо складывать узор.

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности: оценивается по сходству выложенных узоров с образцами;
- способность строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет;
- умение задавать вопросы, и с их помощью получить необходимые сведения от партнера;
- способы взаимного контроля в процессе выполнения деятельности и взаимопомощи;
- эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), негативное.

Обработка результатов:

Низкий уровень – узоры отличаются от заданного образца, указания не имеют необходимых ориентиров, инструкция не понятна, не умеют слушать и слышать партнера, вопросы задаются не по существу и непонятны для партнера.

Средний уровень – узоры содержат частичное сходство с заданными образцами, указания отражают часть необходимых ориентиров, вопросы и ответы недостаточны по своему содержанию, наблюдается частичное взаимопонимание.

Высокий уровень – узоры аналогичны выданным образцам, диалог построен на взаимопонимании, инструкция содержит необходимую информацию для построения узоров, доброжелательно следят за реализацией принятого замысла и соблюдением правил.

3. Метод наблюдения, предназначен для выявления уровня сформированности у младших школьников умения взаимодействовать со сверстниками в естественных условиях.

Цель: определить уровень сформированности у младших школьников умения взаимодействовать со сверстниками.

Описание: представляет собой сбор необходимой информации путем непосредственного, целенаправленного и систематического восприятия и регистрации поведения и деятельности в естественных условиях.

Обработка и интерпретация результатов: «0» – не идет на контакт (агрессивен или пассивен). «1» – участвует выборочно в диалоге. Идет на контакт, когда уверен в своих знаниях. «2» – осознано стремится к сотрудничеству. Участвует в совместном решении проблемы (задачи).

Приложение 2.

Таблица 1 – Результаты первичной диагностики уровня сформированности навыков взаимодействия детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе

№	Ф.И.	Результаты исследования			
		Когнитивный	Эмоциональный	Поведенческий	Итоговый
1	Каролина А.	низкий	средний	средний	средний
2	Катя Б.	низкий	низкий	низкий	низкий
3	Настя Б.	низкий	низкий	низкий	низкий
4	Василиса Б.	средний	средний	высокий	средний
5	Дима В.	низкий	низкий	низкий	низкий
6	Катя В.	низкий	низкий	низкий	низкий
7	Дарья Е.	средний	низкий	низкий	низкий
8	Анна К.	высокий	средний	средний	средний
9	Степан Р.	низкий	низкий	низкий	низкий
10	Алиса Р.	низкий	низкий	низкий	низкий
11	Иван С.	низкий	низкий	низкий	низкий
12	Полина С.	средний	средний	средний	средний
13	Никита Т.	низкий	низкий	низкий	низкий
14	Лиза Т.	средний	низкий	низкий	низкий
15	Саша Ф.	низкий	низкий	средний	низкий
16	Лиза Ч.	средний	средний	средний	средний
17	Анна Ш.	низкий	низкий	низкий	низкий
18	Костя П.	средний	низкий	низкий	низкий
19	Сергей К.	низкий	низкий	низкий	низкий
20	Кристина Ф.	средний	средний	средний	средний
21	Алена Я.	низкий	низкий	низкий	низкий
22	Кирилл Р.	средний	средний	средний	средний
23	Оля З.	низкий	низкий	низкий	низкий
24	Паша Ш.	средний	средний	низкий	средний
25	Ульяна Е.	низкий	низкий	средний	низкий

Приложение 3.

Таблица 2 – Результаты первичной диагностики уровня сформированности навыков взаимодействия детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе

№	Ф.И.	Результаты исследования			
		Когнитивный	Эмоциональный	Поведенческий	Итоговый
1	Алиса А.	низкий	высокий	средний	средний
2	Дарья А.	низкий	низкий	средний	низкий
3	Степан Б.	низкий	низкий	низкий	низкий
4	Валя Г.	средний	средний	высокий	средний
5	Никита Е.	низкий	средний	низкий	низкий
6	Анастасия Е.	низкий	низкий	низкий	низкий
7	Оля З.	средний	низкий	низкий	низкий
8	Лиана И.	средний	средний	средний	низкий0
9	Семен К.	низкий	средний	низкий	низкий
10	Артем К.	низкий	низкий	низкий	низкий
11	Матвей М.	низкий	низкий	низкий	низкий
12	Валера М.	средний	средний	средний	средний
13	Виктория П.	низкий	низкий	низкий	низкий
14	Степан П.	средний	низкий	низкий	низкий
15	Виктория Х.	низкий	низкий	средний	низкий
16	Настя Х.	средний	средний	средний	средний
17	Саид Ш.	низкий	низкий	низкий	низкий
18	Кирилл С.	средний	низкий	низкий	низкий
19	Глеб Ю.	низкий	низкий	низкий	низкий
20	Алла В.	средний	средний	средний	средний
21	Алина З.	низкий	низкий	низкий	низкий
22	Злата Е.	средний	средний	средний	средний
23	Рома В.	низкий	низкий	низкий	низкий
24	Рената Ф.	средний	средний	низкий	средний
25	Юрий Д.	низкий	низкий	средний	низкий

Приложение 4.

Таблица 3 – Комплекс сюжетно-ролевых игр, способствующих формированию навыков взаимодействия в старшем дошкольном возрасте

№ п/п	Название игры	Цель игры	Примерные игровые действия	Предметно-игровая среда
Игры на бытовые сюжеты				
1	Дом	<p>Побуждать детей творчески воспроизводить в играх быт семьи.</p> <p>Совершенствовать умение самостоятельно создавать для задуманного сюжета игровую обстановку.</p> <p>Раскрывать нравственную сущность деятельности взрослых людей: ответственное отношение к своим обязанностям, взаимопомощь и коллективный характер труда.</p>	<p>«Когда мамы и папы нет дома» (забота о младших, выполнение посильной домашней работы);</p> <p>«Мы готовимся к празднику» (совместные дела с семьей);</p> <p>«Встречаем гостей» (правила приема гостей, поведение в гостях);</p> <p>«Наш выходной день».</p>	предметы домашнего обихода; куклы.
2	Семья	<p>Побуждение детей творчески воспроизводить в играх быт семьи.</p> <p>Совершенствование умения самостоятельно создавать для задуманного сюжета игровую обстановку.</p> <p>Формирование ценных нравственных чувств (гуманности, любви, сочувствия и др.).</p>	<p>«Где работают родители». Раскрытие нравственной сущности деятельности взрослых людей: ответственное отношение к своим обязанностям, взаимопомощь и коллективный характер труда.</p> <p>«Постройка дома». Умение договариваться о совместных действиях, составлять предварительный план конструкции, доводить работу до конца.</p> <p>«Я помогаю маме» Внесение в игру элементов труда: стирка кукольного белья, починка одежды, ремонт книг, уборка</p>	<p>подсобный материал;</p> <p>природный материал;</p> <p>Перспектива обогащения предметно-игровой среды: создание длительных коллективных игр путем объединения сюжетов. «Дом», «Семья», «Детский сад», «Школа» и других.</p>

			помещения.	
3	День рождения	Воспитание чуткости, внимания. Закрепление культурных навыков.	<p>Педагог предлагает ребятам самостоятельно составить план игры. Выслушав предложения ребят, педагог может навести детей на мысль объединить сразу три игры: в семью, школу и в день рождения. Распределяются роли, ребята делятся на группы.</p> <p>Например, дети, играющие в семью, могут разыграть эпизод утра: все встают, умываются, делают зарядку. Завтракают, затем дети-ученики уходят в школу, а младшие остаются дома. Они помогают старшим членам семьи готовиться ко дню рождения.</p> <p>Школьники и гости (товарищи именинника) где-то рядом в группе могут играть в школу. Кого-то выбирают на роль учителя, остальные - ученики. Таким образом, пока дома готовятся ко дню рождения, старшие братья и сестры, именинник и его товарищи учатся в школе.</p> <p>Содержание игры в день рождения может проводиться аналогично содержанию игры в гости: уборка квартиры, приготовление угощений, подарков.</p> <p>Когда дома все готово, зовут именинника и гостей. Все остальные игры свертываются, ребята начинают играть в день рождения: именинника тепло поздравляют родственники и друзья, дарят ему подарки, окружают вниманием, угощают, предлагая</p>	игрушечная посуда; пластилин; кусочки материи; нитки; цветная бумага; природный материал.

			<p>все самое лучшее. Члены семьи и сам именинник заботятся о том, чтобы гостям было весело и хорошо. Они заранее договариваются, кто и как будет развлекать гостей, придумывают игры, аттракционы, читают стихи, загадывают загадки и т. д. Когда день рождения заканчивается, гостей вежливо провожают, помогают им одеться. Члены семьи ложатся спать.</p>	
4	Семейная поездка на дачу	<p>Формирование уважительных и доброжелательных отношений в семье Совершенствование умения самостоятельно создавать для задуманного сюжета игровую обстановку.</p>	<p>«Совместное следование за город». Закрепление знаний по правилам размещения и поведения в автомобиле (за рулём - взрослый, дети на переднем сидении не сидят, перед отправлением в путь - всем необходимо пристегнуться). Достаём садовый инвентарь, перемещаемся в огород. Лопатой копаем огород, засеиваем его. Поливаем с помощью лейки. Пропалываем грядки. Собираем созревший урожай. Всё происходит с элементами обучения и поддержки «взрослыми» «детей». В огороде остаются участники-мальчики, участницы-девочки перемещаются в зону кухни. На кухне готовится обед. Моем, чистим овощи, готовим обед из имеющихся продуктов. Кипятим чайник. Накрываем на стол. Участницы сюжета «кухня» зовут обедать оставшихся в огороде. Обедаем. Моем и вытираем посуду. Участники-мальчики отправляются в</p>	<p>игровое оборудование группы; игровое оборудование прогулочной площадки; садовый инструмент; посуда.</p>

			<p>строительную мастерскую. Самостоятельно выбирают род деятельности с использованием строительных инструментов. Тем временем участницы-девочки кормят, пеленают и укладывают спать малыша-куклу.</p> <p>В случае возникновения конфликтных ситуаций в ходе игры, воспитатель включается в сюжет в роли председателя садово-дачного товарищества, что подразумевает его компетенцию в разрешении любого спора.</p> <p>«Окончание выходного дня на даче».</p>	
Игры на производственные и общественные темы				
5	Салон красоты	<p>Вызвать желание выглядеть красиво, воспитывать культуру поведения в общественных местах, уважение, вежливое обращение к старшим и друг к другу.</p> <p>Раскрытие смысла деятельности парикмахера.</p> <p>Формирование умения творчески развивать сюжет игры.</p> <p>Воспитание уважения к профессии парикмахера.</p>	<p>Парикмахер моет волосы, причесывает, делает стрижки, красит волосы, бреет, освежает одеколоном. Мастер маникюра делает маникюр, покрывает ногти лаком, дает рекомендации по уходу за руками. Мастер косметического кабинета делает массаж лица, протирает лосьоном, смазывает кремом, красит глаза, губы и др. Кассир выбивает чеки. Уборщица подметает, меняет использованные полотенца, салфетки. Посетители вежливо здороваются с работниками салона, просят оказать услугу, советуются с мастерами, платят в кассу, благодарят за услуги.</p>	<p>зеркало; набор расчесок, бритва, ножницы, машинка для стрижки волос, фен для сушки, лак для волос, одеколон, лак для ногтей, детская косметика, альбом с образцами причесок, краска для волос, халаты, пелеринки, полотенца, касса, чеки, деньги, швабра, ведро.</p> <p>Перспектива обогащения предметно-игровой среды: Со временем должно происходить видоизменение игры за счет замены игровых предметов, которыми дети</p>

				оперируют. Потом надо помочь детям развить и обогатить замысел и сюжет игры. Так, стрижка в парикмахерской может подчиняться какой-то определенной цели, например дети подстриглись, чтобы идти в цирк, на праздник или в гости, и т. д.
6	Больница	<p>Ознакомление детей с деятельностью врача, закрепление названий медицинских инструментов.</p> <p>Обучение детей реализации игрового замысла.</p> <p>Формирование уважения к профессиям медицинских работников.</p>	<p>Игру во «врача» воспитатель может начать с игры-занятия. Утром педагог обращает внимание детей на то, что кукла долго не встает, и дети предполагают, что она, видимо, «заболела». Вызывают врача или медсестру детского сада. Он осматривает «больную», ставит диагноз: «Кукла простудилась, ее необходимо положить в больницу». При осмотре врач комментирует свои действия: «Сначала измерим температуру, подайте, пожалуйста, термометр. Температура 38 градусов. Да, Светлана больна. Надо посмотреть горло. Горло красное. Конечно, она простудилась». Врач, написав свое заключение, просит воспитателя отнести куклу в «больницу» (медицинский кабинет).</p> <p>Через несколько дней воспитатель сообщает детям, что Светлана уже поправляется и завтра ее выпишут. Можно предложить детям подготовить все необходимое для</p>	<p>фотографии;</p> <p>иллюстрации;</p> <p>картины;</p> <p>куклы;</p> <p>игрушки-животные;</p> <p>строительные материалы;</p> <p>халат и шапочка врача;</p> <p>медицинские инструменты (набор).</p>

			<p>встречи Светланы. Дети застилают чистую постель, приготавливают ночную сорочку, на тумбочке возле кровати ставят чашку для воды. И вот Светлану «выписывают» из «больницы», медсестра еще несколько раз приходит к детям, показывает, как нужно ухаживать за выздоравливающей: не позволять ей пить холодную воду и ходить босиком, аккуратно и тепло одевать на прогулку.</p> <p>При последующем проведении игры воспитатель спрашивает детей, кто хочет взять на себя роль врача или медсестры. Желаящему ребенку педагог одевает белый халатик, шапочку и предлагает полечить заболевшего мишку. Воспитатель должен давать детям проявлять инициативу и творчество в игре, поэтому педагог оказывает ребенку помощь, только при затруднении.</p> <p>В следующий раз воспитатель может предложить детям инсценировку рассказа «Звери болеют». Воспитатель заранее бинтует у игрушечных зверушек лапы, шею, голову, хвост и т. п. Надевает белый халат и белый колпак и объявляет, что будет лечить больных зверей.</p>	
7	Служба спасения	Создавать условия и поощрять социальное творчество, формировать умение распределяться на подгруппы в соответствии с игровым сюжетом и по окончании заданного игрового	<p>вызов по тревоге;</p> <p>осмотр места происшествия, ориентировка на местности;</p> <p>распределение спасательных работ между разными группами;</p>	<p>набор техники специального назначения;</p> <p>рации, телефоны;</p> <p>планы, карты;</p> <p>символика службы</p>

		<p>действия снова объединяться в единый коллектив. Расширять представления детей о гуманной направленности работы службы спасения, ее необходимости, мобильности в чрезвычайных ситуациях. Развивать речь детей.</p>	<p>использование техники специального назначения; спасение пострадавших; оказание первой медицинской помощи; доставка необходимых предметов в район происшествия; возвращение на базу.</p>	<p>спасения; инструменты; защитные каски, перчатки; фонари; использование атрибутов из других игр, например «Скорая помощь». Перспектива обогащения предметно-игровой среды: пульта управления, грузовой транспорт; тросы (веревки).</p>
8	Детский сад	<p>Расширение знаний детей о работе медсестры и врача, прачки, повара, дворника и других работников детского сада. Воспитание интереса и уважения к их труду. Развитие у детей чувства благодарности за труд взрослых для них, желания оказать им посильную помощь. Развитие умения применять полученные знания в коллективной творческой игре.</p>	<p>Детям предлагаются следующие роли: «врач», «медицинская сестра», «воспитатель», «заведующая», «музыкальный работник», «няня», «повар». Когда все роли будут распределены, педагог побуждает детей к игре: «Сейчас нужно провести зарядку с куклами, потом посадить их завтракать». «Няне нужно быстро сходить на кухню и принести завтрак». «После завтрака надо идти на осмотр к врачу». После завтрака «врач» и «медицинская сестра» внимательно осматривают «детей», каждому дают рекомендации. Один ребенок заболел и «воспитательнице» нужно позвонить по телефону родителям: «Ваша дочка заболела, ее надо забрать из детского сада». После медицинского осмотра «детям» нужно идти на «музыкальное занятие» и т. д. По ходу игры воспитатель следит за правильным развитием сюжета, сглаживает</p>	<p>игровое оборудование группы; игровое оборудование прогулочной площадки;</p>

			возникающие конфликты, советует, что можно придумать еще, при желании детей вводит новые роли	
9	ГИБДД	Развивать дружеское отношение друг к другу, умение распределять роли и действовать в соответствии с принятой на себя ролью. Воспитывать уважение к труду работников инспекции безопасности движения, закреплять представление об их значении для жизни города, условиях труда и взаимоотношениях «инспектор – водитель», «инспектор – пешеход». Развивать диалогическую речь.	определение места работы инспекторов, работа с планами; инспектор – водитель; инспектор – пешеход; оформление документов на машину; отчет инспекторов начальнику ГИБДД.	жезл, свисток; дорожные знаки; светофоры; водительские права.
Игры на героико-патриотические темы				
10	Космонавты	Способствование военно-патриотической подготовке к учению. Совершенствование физической подготовки. Обучение самостоятельно развивать сюжет игры.	Для развития интереса к игре педагог предлагает ребятам рассмотреть набор открыток «Космонавты» и иллюстрации в книге А. Андреева «Звездный», беседе с ними о космических профессиях, о качествах, которыми должен обладать космонавт. Воспитатель обсуждает с детьми характеристики людей - космонавтов. Например, командир корабля, спокойный и уверенный, сообщает на Землю о результатах наблюдения в космосе; бортинженер внимательно следит за показаниями приборов пульта управления полетом и стыковки; диспетчер принимает информацию с космоса и передает на корабль.	оборудование группы.

			<p>Воспитатель может предложить вниманию детей фильм о космонавтах.</p> <p>После этого педагог совместно с детьми намечает примерный план-сюжет игры «Полет в космос», который может включать следующие моменты: тренировка космонавтов, сдача экзамена на готовность к полету, осмотр врача, посадка в ракету, пуск корабля, работа в космосе, сообщения с борта корабля, управление полетом с Земли» приземление, встреча на Земле, медицинский осмотр, отдых космонавтов после полета, сдача рапорта о прохождении и завершении космического полета.</p> <p>Далее воспитатель может предложить ребятам построить ракету из строительного материала. При сооружении постройки ракеты он выделяет ее части (нос, люки, отсеки, иллюминаторы, пульт управления) и обыгрывает ее части постройки с помощью игрушек, предметов-заместителей.</p> <p>Затем педагог предлагает ребятам придумать эмблему отряда космонавтов. Воспитатель может организовать конкурс между детьми на лучшую эмблему. После всех приготовлений к игре он может поделить ребят на группы - экипажи, имеющие разные названия: «Смелый», «Отважный», «Веселый» и др.</p> <p>Затем весь отряд космонавтов выстраивается на площадке. После этого педагог объявляет о первом этапе игры — подготовке к</p>	
--	--	--	---	--

			<p>космическим полетам. Воспитатель зачитывает приказ о формировании экипажей космического корабля «Ракета», знакомит ребят с законами космонавтов:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Только сильные ребята могут полететь в космос. 2. Только умные ребята могут стать космонавтами. 3. Только трудолюбивые могут отправиться в полет. 4. Только веселые и дружелюбные могут полететь в космос. <p>После команды «смирно» командиры экипажей сдают рапорты командиру отряда (воспитателю): «Товарищ командир отряда юных космонавтов! Экипаж «Смелый» построен и готов для испытаний. Командир экипажа Александр». Затем командир отряда приветствует космонавтов и предлагает им спеть песню, которая заранее разучивается детьми.</p> <p>Затем начинается первый этап проверки - испытание силы. На этом этапе проверяют физическую подготовку экипажей. Космонавты бегают, упражняются на бревне, прыгают, выполняют гимнастические упражнения, соревнуются по метанию в цель.</p> <p>Командир объявляет о втором этапе испытаний. Проводится конкурс на решение задач по математике, проверка знаний по развитию речи и др. В этот конкурс</p>	
--	--	--	---	--

			<p>включают занимательные вопросы типа викторины в рамках программы детского сада. Здесь можно провести космическую викторину, в которую войдут такие вопросы: «Кто первым полетел в космос? В каком году? (Ю. А. Гагарин, 12 апреля 1961 года.) Кто совершил первую прогулку в космосе? (А. А. Леонов.) Назовите первую женщину, побывавшую в космосе.» (В. В. Николаева-Терешкова.) и т. д.</p> <p>Следующий этап - конкурс на лучшую поделку из бумаги или картона (желательно на космическую тему).</p> <p>Заключительный этап конкурса - экипажи участвуют в космическом концерте, разыгрывают заранее отрепетированные в экипажах космические сценки (высадка на Венеру, прилунение).</p> <p>Командир отряда и жюри (другие воспитатели, няня) подводят итоги конкурса, вручают медали, заготовленные заранее, - «Лучший космонавт», «Космонавт номер 1», «Космонавт номер 2», «Космонавт номер 3».</p> <p>Далее игра продолжается. Космонавты идут на осмотр к врачу, затем производится запуск ракеты. Летят на Луну несколько человек, остальные ждут их возвращения на Земле. Воспитатель дает ребятам самостоятельность в игре, стараясь не вмешиваться в ее ход. Он только вносит новое содержание в игру, например, полет нескольких экипажей и их совместная работа</p>	
--	--	--	---	--

			<p>на орбите; в космосе проводится выход космонавтов в открытое пространство, стыковка кораблей.</p> <p>В самостоятельной игре педагог призывает ребят моделировать отношения людей (трудовые и личностные), направленные на выполнение ответственного задания. Например, педагог сообщает детям, что одни люди создают корабли и ракеты, другие - испытывают их и готовят к полету, третьи - обеспечивают полет и приземление.</p>	
11	Российская армия	<p>Формирование умения творчески развивать сюжет игры.</p> <p>Формирование у дошкольников конкретных представлений о героине, нравственной сущности его подвига во имя своей Родины.</p> <p>Обогащение знаний детей о подвиге воинов-танкистов и воинов-моряков в родном городе.</p> <p>Расширение представлений детей о типах военных кораблей: подводная лодка, крейсер, эсминец, авианосец, ракетный катер, танкодесантный корабль.</p> <p>Воспитание у детей чувства патриотизма, гордости за свою Родину, восхищения героизмом людей.</p>	<p>Данная игра может быть представлена в различных вариантах: «Танкисты». «Боевая пехота». «Военные корабли» и т. д.</p> <p>В первую очередь при подготовке к серии игр детей старшей группы необходимо познакомить с памятниками, которые увековечивают подвиг нашего народа в годы Великой Отечественной войны. Это обелиски, монументы, памятники, установленные в честь освобождения родного края. С детьми педагог должен организовать экскурсии к местам боевой славы.</p> <p>После экскурсии воспитатель беседует с ребятами о Российской Армии, чтобы сформировать у них представление о том, что люди чтят память героев. Во время беседы педагог должен рассказать об улице родного города, которая носит имя героя-танкиста, героя-летчика, героя-матроса и др. Также воспитатель знакомит детей с</p>	<p>строительный материал;</p> <p>пилотки;</p> <p>косынки;</p> <p>сумочки для медицинских сестер;</p> <p>мешочки с песком;</p> <p>шлемы;</p> <p>предметы-заместители.</p>

			<p>изображением различных типов военных кораблей: подводная лодка, крейсер, эсминец, авианосец, ракетный катер, танкодесантный корабль и др.</p> <p>Затем педагог может прочитать детям рассказы Л. Кассиля «Памятник советскому солдату», В. Никольского «Что умеют танкисты?» из книги «Солдатская школа». Я. Длуголенцкого «Что умеют солдаты?» из книги «Не потеряйте знамя».</p> <p>Совместно с воспитателем и с родителями ребята могут составить альбом о войнах-героях.</p> <p>Также педагог предлагает детям нарисовать танк, самолет, военный корабль, боевую машину, бинокли, слепить танк или корабль.</p> <p>Затем воспитатель может предложить коллективную постройку по выбору: танк, военный корабль и др. Во время постройки он должен обращать внимание на зависимость формы постройки от его назначения, учить детей совместно обсуждать план сооружения и организацию предметно-игровой среды.</p> <p>Совместно с педагогом и детьми подготовительной группы ребята могут подготовить атрибуты для игры; пилотки, косынки, сумочки для медицинских сестер, мешочки с песком, шлемы.</p> <p>Затем воспитатель может организовать военно-спортивные игры, в которых дети отражают мирную службу солдат-</p>	
--	--	--	---	--

			<p>пехотинцев, танкистов, ракетчиков, моряков. Детям предлагается выполнять то, что умеют солдаты: стрелять в цель, быстро переползать от куста к кусту, бегать. Эти упражнения педагог организует на участке детского сада. Воспитатель сначала берет на себя роль «Командира», он следит за правильным выполнением движений: метанием мешочков с песком, переползанием, перепрыгиванием и т. д. Отмечает лучшее исполнение роли, поощряет достижения нерешительных детей. Повторяет упражнения с тем, чтобы добиться нужного результата.</p> <p>Исполнение ролей «солдат» требует от детей и определенных действий, и проявления определенных качеств. Так, «командиру» обязательно надо наметить в игре задачу и проследить, как она выполняется, «солдатам» нужно отлично выполнить задание: далеко метнуть, быстро перебежать, ловко перепрыгнуть. «Медсестры» так же должны быстро действовать, уметь выполнить задание.</p> <p>Перед каждой игрой воспитателю с детьми необходимо проводить разговор-обсуждение: кто какую роль берет на себя, как действует, чьи распоряжения выполняет. В таких играх в основном принимает участие довольно большое количество детей группы, при этом важное значение имеет согласование их действий. Общение со</p>	
--	--	--	---	--

			<p>взрослым в игре помогает детям глубже осознать моральные качества воинов, роли которых они исполняют</p> <p>Чтобы придать игре целенаправленный характер, педагогу можно разработать карту-схему и с ней ознакомить всех участников. Воспитатель изготавливает ее с детьми. Намечает, где должны стоять часовые, где расположен медпункт, где стоянка корабля, и т. д. А затем дети уже самостоятельно намечают свои маршруты, вместе с «командиром» обсуждают их, чертят карту-план. На карте — штаб, госпиталь. Педагог выделяет на карте и те объекты, которые надо преодолеть: узкий мост (бревно), минное поле (перепрыгнуть через препятствие), проволочное ограждение (лестница).</p> <p>Под влиянием имеющихся у детей знаний о подвиге воинов в родном городе возникают сюжеты игр типа «Танкисты освобождают город», «Переправа через реку».</p> <p>Например, цель игры: «танкистам» и «пехотинцам» надо уничтожить вражеские танки. Педагог рассказывает, что путь труден и опасен. Бойцам надо перейти через речку по поваленному бревну, затем перепрыгнуть через ров, пройти вдоль озера, по кочкам перейти через болото и уничтожить вражеские танки. Танк тогда считается уничтоженным, если есть попадание в мишень. «Раненым» солдатам</p>	
--	--	--	---	--

			<p>оказывают помощь «медсестры». После победы «солдат» радостно встречает население освобожденных городов и сел.</p> <p>Игра может повторяться в разных вариантах и проходить не только на территории детского сада, но и на берегу реки, в парке, сквере. Это даст возможность шире использовать природный материал и естественные преграды.</p> <p>В этой игре обязательно должна быть взаимосвязь творческой и спортивной игр.</p> <p>При последующем проведении игры педагог может предложить следующие сюжеты: «Экипаж Н. Гастелло на задании», «Спасение челюскинцев», «Валерий Чкалов и его боевые друзья готовятся к перелету». «Шторм в море. У пассажирского судна потеряна связь с землей». «Аварийно-спасательный отряд Черноморского флота», «Военный корабль защищает город». «Авианосец «Смелый» на учении» и др.</p>	
12	Подводная лодка	<p>Научить детей самостоятельно распределять роли и действовать в соответствии с ними, самостоятельно делать необходимые постройки.</p> <p>Отображать в игре знания детей об окружающей жизни, формировать навыки позитивного общения детей и доброжелательного отношения в группе.</p>	<p>постройка корабля, подводной лодки; подготовка к плаванию, выбор маршрута; плавание, выполнение ролевых действий; ремонт судна; работа водолазов; подъем флага на корабле; возвращение в порт.</p>	<p>флаги; спасательные круги; спасательные жилеты; акваланги; матросские воротники. Перспектива обогащения предметно-игровой среды: экран слежения; перископ.</p>
13	Разведчики	Развить тематику военизированных игр.	Воспитатель предлагает вспомнить фильмы, рассказы о жизни военных разведчиков,	оборудование группы.

		Учить детей в точности выполнять задания, быть внимательными, осторожными, воспитать уважение к военным профессиям, желание служить в армии, расширить словарный запас детей – «разведка», «разведчики», «часовой», «охрана», «солдаты».	предлагает детям поиграть в них. Дети распределяют между собой роли Разведчиков, Часовых, Командиров, Солдат охраны, определяют цели и задачи, следят за их выполнением.	
Игры на темы литературных произведений и мультфильмов				
14	Айболит	Обогащать знание детей об окружающем. Познакомить детей с профессией ветеринар. Закрепить ранее полученные навыки детей в игре «Больница». Учить распределять роли, изображать черты присущие данному герою игры (зверю, врачу). Учить обыгрывать сюжет, используя воображение и полученные знания. Расширять и совершенствовать словарь детей. Прививать любовь и сострадание к животным.	Воспитатель с помощью считалки выбирает роль ветеринара. затем предлагает детям выбрать какого животного они будут изображать и одевает им шапки – маски с изображением данных животных. Воспитатель организывает игру, помогает детям правильно изобразить выбранного ими зверя.	фотографии; иллюстрации; картины; куклы; игрушки-животные; строительные материалы; халат и шапочка врача; медицинские инструменты (набор).
15	Фиксики	Развивать фантазию ребенка, учить его правилам безопасности при обращении с электроприборами, сформировать представление о предназначении тех или иных рабочих инструментов.	У ребенка ломается телевизор, компьютер или любой другой электроприбор, он пытается починить его сам. Появляются фиксики и предупреждают, что делать это без взрослых нельзя. Рассказывают, что может произойти, если малыш не послушается. Они достают инструменты, рассказывают, для чего они нужны и «чинят» прибор. Радуются успеху вместе с ребенком их фирменным кличем «Тыдыщ!».	игрушечный набор инструментов; предметы-заменители.

Приложение 5.

Таблица 4 – Результаты повторной диагностики уровня сформированности навыков взаимодействия детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе

№	Ф.И.	Результаты исследования			
		Когнитивный	Эмоциональный	Поведенческий	Итоговый
1	Каролина А.	средний	средний	высокий	средний
2	Катя Б.	низкий	низкий	низкий	низкий
3	Настя Б.	низкий	низкий	средний	низкий
4	Василиса Б.	высокий	высокий	высокий	высокий
5	Дима В.	низкий	низкий	средний	низкий
6	Катя В.	низкий	низкий	низкий	низкий
7	Дарья Е.	средний	средний	низкий	средний
8	Анна К.	высокий	высокий	высокий	высокий
9	Степан Р.	низкий	низкий	низкий	низкий
10	Алиса Р.	низкий	средний	средний	средний
11	Иван С.	низкий	низкий	низкий	низкий
12	Полина С.	высокий	средний	средний	средний
13	Никита Т.	низкий	низкий	средний	низкий
14	Лиза Т.	средний	средний	средний	средний
15	Саша Ф.	средний	низкий	средний	средний
16	Лиза Ч.	средний	средний	высокий	средний
17	Анна Ш.	низкий	низкий	низкий	низкий
18	Костя П.	низкий	низкий	низкий	низкий
19	Сергей К.	низкий	низкий	средний	низкий
20	Кристина Ф.	средний	средний	низкий	средний
21	Алена Я.	низкий	низкий	низкий	низкий
22	Кирилл Р.	средний	низкий	средний	средний
23	Оля З.	низкий	низкий	средний	низкий
24	Паша Ш.	средний	средний	средний	средний
25	Ульяна Е.	средний	средний	средний	средний

Приложение 6.

Таблица 5 – Результаты повторной диагностики уровня сформированности навыков взаимодействия детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе

№	Ф.И.	Результаты исследования			
		Когнитивный	Эмоциональный	Поведенческий	Итоговый
1	Алиса А.	низкий	высокий	средний	средний
2	Дарья А.	низкий	низкий	средний	низкий
3	Степан Б.	низкий	низкий	низкий	низкий
4	Валя Г.	средний	средний	высокий	средний
5	Никита Е.	низкий	средний	низкий	низкий
6	Анастасия Е.	низкий	низкий	низкий	низкий
7	Оля З.	средний	низкий	низкий	низкий
8	Лиана И.	средний	средний	средний	средний
9	Семен К.	низкий	средний	низкий	низкий
10	Артем К.	низкий	низкий	низкий	низкий
11	Матвей М.	низкий	низкий	низкий	низкий
12	Валера М.	средний	средний	средний	средний
13	Виктория П.	низкий	низкий	низкий	низкий
14	Степан П.	средний	низкий	низкий	низкий
15	Виктория Х.	низкий	низкий	средний	низкий
16	Настя Х.	средний	средний	средний	средний
17	Саид Ш.	низкий	низкий	низкий	низкий
18	Кирилл С.	средний	низкий	низкий	низкий
19	Глеб Ю.	низкий	низкий	низкий	низкий
20	Алла В.	средний	средний	средний	средний
21	Алина З.	низкий	низкий	низкий	низкий
22	Злата Е.	средний	средний	средний	средний
23	Рома В.	низкий	низкий	низкий	низкий
24	Рената Ф.	средний	средний	низкий	средний
25	Юрий Д.	низкий	низкий	средний	средний