Министерство образования и науки Российской Федерации

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего профессионального образования

«ПЕТРОЗАВОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ» (ПетрГУ)

Институт педагогики и психологии

Кафедра педагогики и психологии детства

Специальность: Детский практический психолог

Курсовая работа

на тему:

Межличностные отношения детей в разновозрастной группе детского сада

Работу выполнила:

студентка 751группы, ОЗО

Кузьмина Галина Юрьевна

Научный руководитель:

Семенова Н.А.,

старший преподаватель

Петрозаводск

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

ГЛАВА 1: ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ В РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЕ ДЕТСКОГО САДА

.1 Проблема межличностных отношений

.2 Особенности межличностных отношений дошкольников

в условиях разновозрастной группы

.3 Анализ программ по развитию межличностных отношений

ГЛАВА 2: ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО

РАЗВИТИЮ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЕ ДЕТСКОГО САДА

.1 Организация и методы исследования

.2 Исследование межличностных отношений в разновозрастной

группе

.2.1 Методы исследования

.2.2 Анализ результатов исследования

.2.3 Выводы

.3 Цикл занятий по развитию межличностных отношений детей в разновозрастной группе

.4 Эффективность цикла занятий по развитию межличностных

отношений детей в разновозрастной группе

.4.2 Методы исследования

.4.2 Анализ результатов исследования

.4.3 Выводы

.5 Выводы

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

разновозрастной дети межличностный

ВВЕДЕНИЕ

Становление личности дошкольника происходит в его отношениях с людьми - не только взрослыми, но и другими детьми (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, М.И. Лисина и др.). Первый опыт таких отношений во многом определяет характер самосознания ребенка и его дальнейшее социальное развитие. Важную роль в развитии личности ребенка-дошкольника играет влияние, оказываемое на него общение с другими детьми. Эта роль заключается в том, что именно в условиях общения с детьми ребенок постоянно сталкивается с необходимостью применять на практике усваиваемые нормы поведения по отношению к другим людям, приспосабливать эти нормы и правила к разнообразным конкретным ситуациям. Потребность в общении развивается на основе совместной деятельности детей в играх, при выполнении трудовых поручений и т.д. В условиях общественного дошкольного воспитания, когда ребенок постоянно находиться с другими детьми, вступает с ними в разнообразные контакты, складывается детское общество, где ребенок приобретает первые навыки поведения в коллективе, установления взаимоотношений с окружающими, которые являются не наставниками, а равными ему участниками совместной жизни и деятельности. [17, с.146-147]

Особый интерес представляют отношения детей разного возраста. Разновозрастная группа детского сада является типичной моделью интегративной группы, в которой объединяются разные по своим физическим и умственным возможностям дети. Можно полагать, что отношения между такими разными детьми имеют свою специфику и существенно отличаются от межличностных отношений в гомогенной группе.

Разновозрастные группы изучали такие исследователи, как Байбородова Л.В., А.Г Арушанова, В.В. Гербова, А.Н. Давидчук, Т.Н. Доронова, Т.А. Макеевой, В.Г. Щур, С.Г. Якобсон и др. В отечественной педагогике изучение разновозрастных групп, как правило, сводят к рассмотрению отдельных феноменов (Давидович Е.Б., 1991; Доронова Т.Н., 1985 и др.) либо к методическим рекомендациям организации образовательных занятий по возрастным подгруппам (Гербова В.В., 2001, 2002). Е.А.Вовчик-Блакитная (1988) изучала взаимодействия детей разного возраста в условиях искусственно организованного периодического общения детей. [4, с.56] Е.Н.Герасимова (2000) изучала разницу во взаимодействиях детей, имеющих опыт разновозрастного общения и не имеющих его. В работе Т.Н. Дороновой, В.Г. Щур, Якобсон С.Г. (1985) исследовались условия для формирования отношений сотрудничества между детьми разного возраста. В работе Т.Н. Дороновой, В.Г. Щур, Якобсон С.Г. (1985) исследовались условия для формирования отношений сотрудничества между детьми разного возраста. [7, с.15]

В практике дошкольного воспитания всегда существовали разновозрастные группы. Многие исследователи оценивают разновозрастные группы и коллективы как оптимальную модель среды развития ребенка. [24, с.139] Отношение родителей и воспитателей к таким группам весьма противоречиво. Одни считают, что разновозрастные группы обеспечивают лучшие условия для общего психического и морального развития: «старшие дети учатся помогать младшим», «младшие, подражая старшим, быстрее развиваются». По мнению других, в разновозрастных группах возникает больше проблем: «старшие обижают малышей», «малыши мешают занятиям старших», «трудно организовать детей» и пр. В последнее время всё чаще наблюдаются случаи физического и морального насилия (так называемой дедовщины) не только в армии, но уже и в школе. Очевидно, что возможности предупреждения этого опасного явления могут лежать в сфере дошкольного воспитания. Адекватная организация детских отношений в разновозрастной группе может выступить в качестве мощного ресурса личностного и социального развития ребёнка.

Актуальность темы определяется социальной значимостью рассматриваемой проблемы, которая контрастирует с ее слабой изученностью. В отечественной литературе практически нет исследований, специально посвященных психолого-педагогическому анализу отношений детей в разновозрастных группах и их развитию. В то же время число разновозрастных групп в детских садах в последние годы неуклонно растет. Такие группы появляются в силу разных причин: из-за трудностей комплектации групп детского сада, для решения определенных коррекционно-педагогических или методических задач, как группы с особыми условиями организации и т.д. Этот «спрос» на разновозрастные группы обуславливает усиление интереса психологической и педагогической науки к многообразным проблемам разновозрастной группы.

Объект исследования: межличностные отношения.

Предмет исследования: развитие межличностных отношений в разновозрастной группе.

Цель исследования: способствовать развитию межличностных отношений разновозрастной группы путем реализации разработанного цикла занятий.

Задачи исследования:

Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития межличностных отношений в разновозрастной группе.

Подобрать методы и методики для изучения межличностных отношений в разновозрастной группе.

Выявить особенности межличностных отношений в разновозрастной группе.

Разработать, реализовать и выявить эффективность цикла занятий по развитию межличностных отношений детей в разновозрастной группе.

Гипотеза исследования: предполагается, что специально разработанный цикл занятий, будет способствовать развитию межличностных отношений у детей разновозрастной группы при условии использования игровых приемов и участия всех детей разновозрастной группы.

ГЛАВА 1: ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЕ ДЕТСКОГО САДА

.1 Проблема межличностных отношений

Потребность в общении у детей появляется рано. Улыбкой, голосовыми реакциями, движениями рук ребенок выражает радость от общения с окружающими. [3, с.59] Отношения с другими людьми зарождаются и наиболее интенсивно развиваются в детском возрасте. Опыт этих первых отношений является фундаментом для дальнейшего развития личности ребенка и во многом определяет особенности самосознания человека, его отношение к миру, его поведение и самочувствие среди людей.

Основываясь на трудах А.С.Макаренко, психологические исследования групп детского сада по данной проблеме начали в 30-х годах Е.А. Аркин и А.С. Заслужный. Начиная с 50-х годов, в советской психологии появилось много работ по проблеме межличностных отношений, в том числе работы Я.Л. Коломинского, Л.В. Артемовой и др.

В 1968 г. при Институте дошкольного воспитания, была создана лаборатория «Формирование личности ребенка». Большое внимание в исследованиях лаборатории было уделено изучению особенностей общения в условиях игровой деятельности, сфере, где наиболее ярко выявляются межличностные отношения дошкольников (работы Т.В. Антоновой, Т.А. Репиной и Л.А. Рояк). Проблеме развития общения дошкольников в игровой деятельности посвящено много исследований, проведенных такими педагогами и психологами, как О.С. Газман, И.С. Кон, Б.Ф. Ломов, Н.Н. Михайлов, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др. [18, c.65] Т.А. Репина особое внимание уделила изучению общения мальчиков и девочек в разных возрастных группах детского сада. Работа Л.А. Рояк посвящена изучению детей с особыми трудностями общения, которые приводят нередко к изоляции таких детей от коллектива. [22, с.45] Т.В. Антонова исследовала возрастные проявления общения. Р.Б. Стеркиной была проведена работа по изучению самооценки детей дошкольного возраста. Следует подчеркнуть, что изучение межличностных отношений детей в большинстве исследований (в особенности зарубежных) сводится к исследованию особенностей их общения и взаимодействия. Понятия «общение» и «отношение», как правило, не разводятся, а сами термины употребляются синонимично. Нам представляется, что эти понятия следует различать.

«В концепции М. И. Лисиной общение выступает как особая коммуникативная деятельность, направленная на формирование взаимоотношений». [25, с.55] Аналогичным образом понимают соотношение этих понятий и другие авторы, такие как Г.М. Андреева, К.А. Абульханова-Славская, Т.А. Репина, Я.Л. Коломинский. В то же время отношения являются не только результатом общения, но и его исходной предпосылкой, побудителем, вызывающим тот или иной вид взаимодействия. Отношения не только формируются, но и реализуются, проявляются во взаимодействии людей. Вместе с тем отношение к другому, в отличие от общения, далеко не всегда имеет внешние проявления. Отношение может проявляться и в отсутствии коммуникативных актов; его можно испытывать и к отсутствующему или даже вымышленному, идеальному персонажу; оно может существовать и на уровне сознания или внутренней душевной жизни (в форме переживаний, представлений, образов и пр.). Если общение осуществляется в тех или иных формах взаимодействия с помощью некоторых внешних средств, то отношение - это аспект внутренней, душевной жизни, это характеристика сознания, которая не предполагает фиксированных средств выражения. Но в реальной жизни отношение к другому человеку проявляется, прежде всего, в действиях, направленных на него, в том числе и в общении. Таким образом, отношения можно рассматривать как внутреннюю психологическую основу общения и взаимодействия людей.

Современная педагогическая практика опирается на психолого-педагогические исследования, теоретически обосновывающие сущность и значение формирования общения в развитии ребенка дошкольного возраста. В основе многочисленных публикаций лежит концепция деятельности, разработанная В.В. Давыдовым, А.Н. Леонтьевым, А.В. Запорожцем, Д.Б. Элькониным и др. Основываясь на ней, М.И. Лисина, Т.А. Репина, А.Г. Рузская рассматривали общение как коммуникативную деятельность.

В ряде исследований отмечается, что умение общаться способствует психическому развитию дошкольника (А.В. Запорожец, М.И. Лисина, А.Г. Рузская), влияет на общий уровень его деятельности (З.М. Богуславская, Д.Б. Эльконин), имеет большое значение для становления новообразований дошкольного возраста и развития личности ребенка. Общение дошкольника со сверстниками способствует формированию многих качеств психики и личности ребенка: децентрации (Ж.Пиаже); речи (А.Г. Рузкая, А.Рейнстейн и др.); моральной саморегуляции (С.Г.Якобсон, В М.Холмогорова и др.); самосознания и самооценки (А.В.Запорожец, А К.Маркова, М.И.Лисина); саморегуляции и произвольности поведения в контексте игровой деятельности (Е.О.Смирнова, М.Я.Михайленко, Н.Я.Короткова, Е Е.Кравцова, О В.Гребенникова и др.). [15, с.64]

Таким образом, в большинстве исследований (работы Т.В. Антоновой, Т.А. Репиной и Л.А. Рояк, М.И. Лисиной) особое внимание уделялось проблеме развития именно общения дошкольников, т.к. изучение межличностных отношений детей сводится к исследованию особенностей их общения и взаимодействия. Заметим, что психическое развитие ребенка невозможно вне общения, в процессе которого ребенок присваивает культурно-исторический опыт. Проблема межличностных отношений в разновозрастной группе детского сада изучается и по сей день, и является актуальной.

1.2 Особенности межличностных отношений дошкольников в условиях разновозрастной группы

Разновозрастная группа детского сада является типичной моделью интегративной группы, в которой объединяются дети, разные по своим физическим и умственным возможностям, интересам, знаниям, умениям и т. д. Можно полагать, что отношения между такими разными детьми имеют свою специфику и существенно отличаются от межличностных отношений в гомогенной группе. [27, с.56]

Психологический анализ отношений старших и младших детей может дать новые подходы к воспитанию таких важнейших личностных качеств, как толерантность, нравственность, способность считаться с другими и сотрудничать с непохожими на них людьми и пр.

Согласно психологическому словарю, межличностное отношение понимается как субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний людей в ходе деятельности совместной и деятельности. Это система установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов и прочих диспозиций, через которые люди воспринимают и оценивают друг друга. [20, с.305]

Работы М.И.Лисиной, Е.О.Смирновой, В.М.Холмогоровой, В.Г. Утробиной опираются на то, что отношение к другому включает два противоположных начала - предметное и личностное. Предметное начало отражает оценку и значимость конкретных качеств другого человека: его знаний, умений, возможностей, положения в группе и пр. Такое отношение порождает оценку и познание качеств другого, их использование и сравнение со своими соответствующими качествами. Другой человек при этом может стать предметом оценки или сравнения с собой, средством или препятствием для самоутверждения или для выполнения своих желаний. Предметное начало задает границы собственного Я человека, подчеркивает его отличие от других и обособленность.

Личностное начало соответствует целостному ощущению себя как источника сознания, собственной активности, своей воли, своих переживаний; оно выступает как ядро самосознания, в котором человеческое Я уникально, не имеет подобия, не подлежит сравнению и оценке. Ему соответствует столь же непосредственное и безоценочное восприятие и переживание другого человека как целостной личности, что порождает внутреннюю связь с ним и различные формы сопричастности (сопереживание, сотрудничество, сорадование и пр.).

Эти два начала являются необходимыми и взаимодополняющими сторонами самосознания, они присущи любым межличностным отношениям. Однако степень их выраженности и содержательное наполнение могут существенно различаться.

Данный подход использовался в ряде экспериментальных работ, где исследовались межличностные отношения детей. Он лег в основу изучения популярных и непопулярных дошкольников, агрессивных, демонстративных, застенчивых детей и др. [26, с.8]

Результаты этих работ убедительно показали, что источником всех проблемных форм отношения к сверстнику является дефицит личностного и доминирование предметного начала, когда другой воспринимается как предмет оценки или сравнения с собой, как противник или конкурент.

Применительно к взаимодействию старшего и младшего ребенка в разновозрастной группе можно отметить, что объектные качества младшего (способности, умения и навыки) значительно уступают качествам старшего в сравнении с соответствующими качествами ровесников. Это обстоятельство открывает два возможных варианта развития отношений детей в зависимости от преобладания того или иного начала. С одной стороны, снижается конкурентная позиция старших дошкольников (поскольку соревнование с маленьким не имеет смысла), следовательно, может возрастать сочувствие, помощь и поддержка по отношению к младшим. В этом случае начинает доминировать личностная составляющая взаимоотношений. С другой стороны, присутствие младших детей создает для старших очевидные и разнообразные возможности для утверждения своего превосходства и повышения значимости. Эта тенденция отражает усиление предметной составляющей межличностных отношений у старших детей. Таким образом, совместная жизнь старших и младших детей становится некоторым катализатором, усиливающим проявление того или иного начала межличностных отношений. Эти отношения могут быть основаны либо на помощи, поддержке младших, соучастии в их жизни (преобладание личностного начала), либо на их подавлении, обесценивании или игнорировании (преобладание предметного начала).

Наиболее распространенным подходом к пониманию межличностных отношений дошкольников является социометрический. Межличностные отношения рассматриваются при этом как избирательные предпочтения детей в группе сверстников. В многочисленных исследованиях (Я.Л. Коломинский, Т.А. Репина, В.Р. Кисловская, А.В. Кривчук, B.C. Мухина и др.) было показано, что на протяжении дошкольного возраста (от 3 до 7 лет) стремительно увеличивается структурированность детского коллектива - одни дети становятся все более предпочитаемыми большинством в группе, другие все прочнее занимают положение отверженных. Содержание и обоснование выборов, которые делают дети, изменяется от внешних качеств до личностных характеристик. Было установлено также, что эмоциональное самочувствие детей и общее отношение к детскому саду во многом зависят от характера отношений ребенка со сверстниками. Основным предметом этих исследований была группа детей, но не личность отдельного ребенка. Межличностные отношения рассматривались и оценивались в основном количественно (по количеству выборов, их устойчивости и обоснованности). Сверстник выступал как предмет эмоциональной, осознанной или деловой оценки (Т.А. Репина). Субъективный образ другого человека, представления ребенка о сверстнике, качественные особенности других людей оставались за рамками данных исследований. [21, с.167]

Этот пробел был частично восполнен в исследованиях социокогнитивного направления, где межличностные отношения трактовались как понимание качеств других людей и способность интерпретировать и разрешать конфликтные ситуации. В исследованиях, выполненных на детях дошкольного возраста (Р.А. Максимова, Г.А. Золотнякова, В.М. Сенченко и др.), выяснялись возрастные особенности восприятия дошкольниками других людей, понимания эмоционального состояния человека, способы решения проблемных ситуаций и пр. Главным предметом этих исследований было восприятие, понимание и познание ребенком других людей и отношений между ними, которое нашло отражение в терминах «социальный интеллект» или «социальные когниции». Отношение к другому приобретало явную когнитивистскую ориентацию: другой человек рассматривался как предмет познания. Характерно, что эти исследования проводились в лабораторных условиях вне реального контекста общения и отношений детей. Анализировалось преимущественно восприятие ребенком изображений других людей или конфликтных ситуаций, а не реальное, практически-действенное отношение к ним.

Значительное количество экспериментальных исследований было посвящено реальным контактам детей и их влиянию на становление детских отношений. Среди этих исследований можно выделить два основных теоретических подхода:

концепция деятельностного опосредствования межличностных отношений (А.В. Петровский);

концепция генезиса общения, где взаимоотношения детей рассматривались как продукт деятельности общения (М.И. Лисина). [11, с. 79]

В теории деятельностного опосредствования главным предметом рассмотрения является группа, коллектив. Совместная деятельность при этом является системообразующим признаком коллектива. Группа осуществляет свою цель через конкретный предмет деятельности и тем самым изменяет себя, свою структуру и систему межличностных отношений. Характер и направление этих изменений зависят от содержания деятельности и ценностей, принятых группой. Совместная деятельность с точки зрения этого подхода определяет межличностные отношения, поскольку она порождает их, влияет на их содержание и опосредствует вхождение ребенка в общность. Именно в совместной деятельности и в общении межличностные отношения реализуются и преобразуются.

Исследования психологической структуры совместной деятельности младших и старших детей (В. Н. Аванесова, И. С. Демина, А. Д. Кошелева, А. Н. Давидчук), анализ результатов правильно организованного межвозрастного взаимодействия (В. Г. Нечаева, Т. А. Маркова, Л. А. Пеньевская) подводят к выводу о взаимной полезности такого рода контактов. Тем не менее, трудности и проблемы возникают. Порой сознательно или бессознательно старший, используя свои преимущества (физическую силу, ловкость, игровые и бытовые навыки), завладевает лучшими игрушками, ролями. И в тех случаях, когда младший не довольствуется пассивной ролью, возникают конфликты. А внешне благополучная картина может скрывать уже ставшее привычным положение - старший властно и безоговорочно командует младшим. Сознание вседозволенности и жесткость, с одной стороны, покорность и заискивание, с другой, - прямые последствия такого распределения позиций, его ближайший результат. [4, с.56-57]

Формы участия старших и младших дошкольников различны. Старший ребенок может, во-первых, показать младшему, как нужно выполнить то или иное задание, во-вторых, объяснить его дополнительно на словах и, в-третьих, проконтролировать действия малыша. Что касается младшего, то он может использовать работу старшего в качестве поэтапного образца, а также заимствовать способы и приемы его работы.

Подобное взаимодействие полезно для обоих возрастов. Младший может посмотреть, как работает старший, а в случае каких-либо затруднений обратиться к нему за помощью и попытаться повторить сделанное. Ребенок реально видит, чем овладел его старший товарищ и чему он сам сможет и должен научиться в ближайшем будущем. Не менее полезна возможность наблюдать способы работы старшего, особенно те, которыми младший только начинает овладевать (например, новые приемы закрашивания, смешение цветов на палитре и др.)

Столь же важными являются для маленьких детей показ и объяснения старшего ребенка, который может немедленно прийти на помощь. Внимание и контроль со стороны старшего побуждают малыша добиваться хорошего выполнения задания, преодолевать трудности.

Для старших детей взаимодействие с младшими не менее полезно. Во-первых, показ и объяснение другому правильных приемов работы является наилучшей формой их осознания, более глубокого и точного понимания, а также повторения и закрепления. Контроль за работой другого, в данном случае младшего ребенка, - необходимая предпосылка для становления самоконтроля. Кроме того, подобная активность старшего по отношению к младшему имеет серьезный воспитательный эффект, формируя у первого у первого чувство ответственности и причастности к работе другого. Таким образом, мы видим, что определенное взаимодействие полезно для обеих возрастных групп и оказывает разностороннее развивающее влияние.

Особенности образовательного процесса в разновозрастной группе:

образуется мощная зона развивающих возможностей для его субъектов;

ведущая категория - категория взаимодействия;

специфика определяется наличием дополнительных сфер социальных взаимодействий ребенка - с детьми старше и младше себя.

Образовательное пространство разновозрастной группы дает возможность:

свободы выбора деятельности;

построения диалоговых отношений с детьми различных возрастов;

свободы выбора своей «ниши» в общении.

Однако практика показала, что подобное взаимодействие не возникает само собой, поскольку реальная заинтересованность детей в таких отношениях весьма различна. Поэтому для достижения определенных воспитательных целей необходимо специально организовывать данное взаимодействие. [7, с.13-14]

Более эффективным путем обеспечения взаимодействия является организация совместной деятельности. Потребность в разных формах взаимодействия с партнером порождается в этом случае, как у младших, так и у старших детей логикой самой деятельности. Организация на занятиях совместной деятельности имеет также большое воспитательное значение. Она позволяет формировать способность детей к объединению усилий, к согласованию действий не только в сфере игры, но и в сфере труда и учения, к планированию общей и индивидуальной работы, а также способность подчинять частные интересы общим целям. Но совместная деятельность детей представляет собой весьма сложный процесс, ее формирование требует специальных педагогических усилий.

Согласно концепции генезиса общения М.И. Лисиной общение ребёнка со взрослым и сверстником имеет общую природу потребности и общий «продукт», который представляет собой образ себя и другого и межличностные отношения. В то же время общение со сверстниками имеет свои специфические особенности, которые оказывают важное влияние на личностное развитие ребенка, которое не может быть восполнено в общении со взрослым (М.И. Лисина, А.Г. Рузская, ЛИ. Сильвестру, Е.О. Смирнова и др.). Благодаря своей эмоциональной насыщенности, ненормированному раскованному характеру общение с равными партнёрами создаёт благоприятные условия для осознания самого себя, обретения инициативности и самостоятельности. [12, с.74]

Основными составляющими совместной деятельности являются, с одной стороны, общий продукт, создаваемый на основе частных продуктов работы отдельных участков, и частные продукты, образующие общий и являющийся непосредственным предметом усилий каждого участника; с другой стороны - взаимодействие по поводу общего продукта (определение содержания и объема предстоящей работы, ее распределение между участниками), взаимодействие с партнерами в процессе создания частных продуктов (согласование действий, показ, объяснение, помощь, контроль, требования и т.д.) [23, с.63-64]

Исходным моментом совместной деятельности считается общий продукт, образуемый объединением усилий отдельных участников и существующий не только объективно, но и субъективно для каждого участника. Например, в совместной изобразительной деятельности дошкольников. Прежде всего, необходимо показать детям значение общего продукта: во-первых - что общий продукт их совместной деятельности нужен кому-то как единое целое; во вторых - что общий продукт гораздо богаче, интереснее и привлекательнее, чем любая из составляющих его частей; в-третьих - что продукт представляет собой нечто качественно новое в сравнении с отдельными его частями. Воспитание отношения к общему продукту осуществляется на первом занятии путем включения детей в функции реальных помощников в некоторый сказочный сюжет. Следующим шагом в формировании отношения к общему продукту является показ его явных преимуществ как единого целого по сравнению с той небольшой частью, которую может выполнить каждый ребенок. На этом занятии акцент делается не на необходимости общего продукта кому-то, а на том обстоятельстве, что вместе можно сделать более интересную работу, чем в одиночку. Далее общий продукт создается за счет объединения работ только двух детей (старшего и младшего). При этом педагог стремиться показать, что такой общий продукт представляет собой нечто качественно новое по сравнению с индивидуальной работой каждого. Такие формы работы способствуют формированию у детей подлинной заинтересованности в результатах общей работы, а также вызывают интерес к изобразительной деятельности, развивают способность к выразительной передаче сюжета, усиливают художественно-образную сторону рисунка. [7, с.14-16]

Психолого-педагогические исследования показывают большое влияние игры на формирование мотивационной сферы личности ребенка. Самое существенное в этом процессе - появление соподчинения мотивов, в котором главенствующее место начинают занимать общественно значимые. Мотивы - это побудительные силы деятельности и поведения индивида. Субъекта побуждает к взаимодействию с партнером, т.е. становится мотивами общения с ним, именно те качества последнего, которые раскрывают субъекту его собственное "Я", способствует его самосознанию (М.И. Лисина). В отечественной психологии выделяют три категории мотивов общения дошкольников: деловые, познавательные и личностные. Вырисовывается следующая возрастная динамика развития мотивов общения со сверстниками у дошкольников. [11, с.80] На каждом этапе действуют все три мотива: положение ведущих в два-три года занимают личностно-деловые; в три-четыре года - деловые (сотрудничество в игре, общей деятельности), а также доминирующие личностные (общение как самостоятельный вид деятельности); в четыре-пять - деловые и личностные, при доминировании первых; в пять-шесть лет - деловые, личностные, познавательные (познание нового), при почти равном положении; в шесть-семь лет - деловые и личностные. [13, с.114] В игровом коллективе возникают первые традиции, свое «коллективное общественное мнение», которое направляет поступки детей, регулирует отношения между ними, служит как бы материалом оценки собственного поведения и поведения товарищей. [3, с.59-60]

М.И. Лисина считала, что в основе формирования межличностных отношений и привязанности лежит удовлетворение коммуникативных потребностей. Если содержание общения не соответствует уровню коммуникативных потребностей субъекта, то привлекательность партера уменьшается, и наоборот, адекватное удовлетворение основных коммуникативных потребностей ведет к предпочтению конкретного человека, удовлетворившего эти потребности. Результаты экспериментальных работ, проведенных под её руководством, показали, что наиболее предпочитаемыми оказались дети, демонстрирующие доброжелательное внимание партнеру - доброжелательность, отзывчивость, чувствительность к воздействиям сверстника. А исследование О.О. Папир (под руководством Т.А. Репиной) обнаружило, что популярные дети сами имеют обостренную, ярко выраженную потребность в общении и в признании, которую стремятся удовлетворить. [11, с.81]

Применительно к детской группы Т.А. Репина выделяют следующие структурные единицы:

. Поведенческая, к ней относят: общение, взаимодействие в совместной деятельности и поведение члена группы, адресованное другому.

. Эмоциональная (межличностные отношения). К ней относят деловые отношения (в ходе совместной деятельности), оценочные (взаимное оценивание детей) и собственно личностные отношения. Т.А. Репина предполагает, что у дошкольников проявляется феномен взаимосвязи и взаимопроникновения разного вида отношений.

. Когнитивная (гностическая). К ней относятся восприятие и понимание детьми друг друга (социальная перцепция), результатом которых являются взаимные оценки и самооценки.

Автор замечает, что межличностные отношения непременно проявляются в общении, в деятельности и в социальной перцепции.

Вопрос о влиянии детей разного возраста на личностное развитие ребёнка активно исследовался в семейном контексте. Первой разновозрастной группой ребенка являются его братья и сестры, образующие особую группу сиблингов, отношения с которыми дают особый опыт, совершенно отличный от опыта общения со взрослым. [21, 156] Одним из первых анализ влияния отношений с братьями и сестрами на возникновение определенных психологических черт характера индивида предпринял основатель индивидуальной психологии А.Адлер. Различия характеров родных братьев и сестер он приписывал в большей степени порядку рождения индивидов. Основу отношений между сиблингами А.Адлер видел в "борьбе за господство над другими". С его точки зрения, вся дальнейшая жизнь человека определяется переживаниями, которые связаны с соперничеством сиблингов в детском возрасте. [1, с.213]

Главная черта межличностных отношений - их эмоциональная основа. «Поэтому межличностные отношения можно рассматривать как фактор психологического «климата» группы».

Психологический климат, во многом, формируется благодаря наличию в группе разноуровневых статусов и соответствующих им ролевых наборов. Если в группе никто фактически не является вожаком, то такая группа воспринимается как «серая», «без своего лица». Именно лидеры определяют нормы и ценности данного коллектива. Благодаря лидеру в группе могут установиться теплые, дружеские отношения, отношения поддержки, взаимопомощи, понимания и сочувствия. Но может сложиться и такая ситуация, когда нормой в коллективе являются конфликты, грубость, агрессия, взаимные насмешки и неприязнь. Таким образом, изменения в психологическом климате коллектива обеспечиваются, с одной стороны, изменением личности в межличностных отношениях, а с другой, изменением коллектива в целом, через организацию его деятельности.

Многие исследователи оценивают разновозрастные группы и коллективы как оптимальную модель среды развития ребенка.

Если дошкольник вступает во взаимодействие с одногруппниками как младший, то чаще всего срабатывает механизм подражания, при этом ребенок как бы ориентируется на «зону ближайшего развития». Если же ребёнок во взаимодействии в группе включается как старший, то сказывается механизм «социального взросления».

Таким образом, разновозрастные группы являются дополнительной возможностью для нравственного развития, получения более разнообразного опыта игрового, социального взаимодействия, естественного речевого, интеллектуального развития. Разница в возрасте является лишь одним из условий, потенциальной возможностью, которая может реализоваться, а может иметь и отрицательные обратные последствия.

.3 Анализ программ по развитию межличностных отношений

Над созданием программ, занятий по развитию межличностных отношений дошкольников работали такие исследователи как Смирнова Е.О., Холмогорова В.М., Лютова Е.К., Монина Г.Б., Клюева Н.В., Филиппова Ю.В., Щербакова Е.И. Крюкова С.В., Слободяник Н.П. , Косаткина Ю.В., Бычкова С.С., Чернецкая Л.В. Остановимся на некоторых из них подробнее.

В пособии Лютовой Е.К., Мониной Г.Б. «Шпаргалка для родителей: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми», 2010 года издания [15], а также «Тренинг эффективного взаимодействия с детьми», 2002 года издания [14] представлены серии игр и упражнений для детей с гиперактивностью, агрессивностью, а также тревожных и аутичных детей. Игры направлены на развитие концентрации внимания, развитие умения контролировать свои действия (гиперактивные дети); на снятие мышечного напряжения, повышения самооценки, на обучение детей умению управлять своим поведением (тревожные дети); на обучение навыкам распознания и контроля негативных эмоций, формирование способности к эмпатии, доверию, сочувствию, сопереживанию (агрессивные дети). С помощью этого пособия можно подбирать игры для разных категорий детей, обозначен возраст детей для использования игры, что может быть полезно воспитателю разновозрастной группы.

Книга Клюевой Н.В. и Филипповой Ю.В. «Общение. Дети 5-7 лет», 2006 года издания [9] предназначена как для работы с детьми, которые не имеют особых проблем в общении, с целью дальнейшего развития и совершенствования их коммуникативных навыков, так и с теми, кто в силу своих личностных особенностей (конфликтность, агрессивность, повышенная эмоциональность, замкнутость, застенчивость, нарушение самооценки) испытывает сложности в общении со сверстниками и взрослыми. В ней предоставлена серия игр и упражнений на нормализацию общения.

В книге Щербаковой Е.И. «Формирование взаимоотношений детей 3-5 лет в игре», 1984 года издания [29] раскрываются некоторые предпосылки, педагогические условия и средства формирования положительных взаимоотношений в совместной игровой деятельности детей четвертого и пятого года жизни. Освещаются методика изучения уровня развития детских отношений и руководство ими в играющем коллективе сверстников.

В книге Чернецкой Л.В. «Психологические игры и тренинги в детском саду», 2006 года издания [28] описаны игры, направленные на формирование группового единства, воспитание устойчивости положительных взаимоотношений, воспитание нравственных чувств (доброжелательности, сочувствия, взаимопомощи).

В практическом пособие Крюковой С.В. и Слободяник Н.П. «Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь» [10] представлены психологические программы, которые помогают решить следующие задачи: развитие эмоциональной сферы детей, адаптация к новым условиям жизни (в детском саду и школе). Они рассчитаны на работу с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Данные программы были апробированы в разновозрастных группах детского сада, где работа с детьми ведется на основе метода Марии Монтессори.

Таким образом, мы пришли к выводу, что в доступной литературе нет программ по развитию межличностных отношений дошкольников, рассчитанных на разновозрастную группу. Следовательно, выбранная мною тема является актуальной.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ В РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЕ

.1 Постановка проблемы и организация исследования

Актуальность исследования является социальной значимостью проблемы межличностных отношений разновозрастной группы, которая контрастирует с ее слабой изученностью. В отечественной литературе практически нет исследований, специально посвященных психолого-педагогическому анализу отношений детей в разновозрастных группах и их развитию. В то же время число разновозрастных групп в детских садах в последние годы неуклонно растет. Своевременная работа по развитию межличностных отношений в разновозрастной группе будет эффективной.

Цель: способствовать развитию межличностных отношений разновозрастной группы путем реализации разработанного цикла занятий.

Задачи:

Подобрать методы и методики для изучения межличностных отношений в разновозрастной группе.

Выявить особенности межличностных отношений в разновозрастной группе.

Разработать, реализовать и выявить эффективность цикла занятий по развитию межличностных отношений детей в разновозрастной группе.

Поставленные задачи определили ход опытно-экспериментальной работы, которая проводилась в период с октября 2013 года по февраль 2014 года.

Опытно-экспериментальная работа была проведена на базе Муниципального бюджетного дошкольного учреждения «Детский сад №41» н.п. Зареченск в дошкольной разновозрастной группе.

В исследовании принимали участие 10 детей в возрасте от 4 лет 6 месяцев до 7 лет, из них: 8 девочек и 2 мальчика.

Таблица 1

Список детей, участвующих в опытно-экспериментальной работе

|  |  |
| --- | --- |
| Имя ребёнка | Возраст (на начало эксперимента) |
| Аня С. | 6 лет 5 мес. (подготовительная к школе группа) |
| Леша Т. | 5 лет 7 мес. (старшая группа) |
| Милена М. | 6 лет (подготовительная к школе группа) |
| Настя К. | 5 лет 2 мес. (старшая группа) |
| Наташа И. | 4 года 7 мес. (средняя группа) |
| Ника К. | 5 лет 3 мес. (старшая группа) |
| Паша Д. | 5 лет 2 мес. (старшая группа) |
| Роза Т. | 4 года 11 мес. (средняя группа) |
| Соня М. | 7 лет (подготовительная к школе) |
| Таня Т. | 4 года 6 мес. (средняя группа) |

.2 Исследование межличностных отношений в разновозрастной группе

Методы исследования.

Для объективного исследования межличностных взаимоотношений, мы остановились на следующих методах и методиках:

Методика «Секрет» (детский вариант социометрической методики Дж. Морено, Т.А. Марковой, Л.А. Пеньевской, адаптированный Т.А. Репиной).

Методика «Картинки» [25, с. 18].

Метод наблюдения [25, с. 11].

Проективная методика Рисунок «Моя группа».

Проективная методика «Фильм-тест» Рене Жиля.

Метод беседы [25, 19].

Методика «Секрет»

(детский вариант социометрической методики Дж. Морено, Т.А. Марковой, Л.А. Пеньевской, адаптированный Т.А. Репиной)

Цель методики: изучение и оценка межличностных отношений в группе детского сада.

Включен игровой момент, чтобы вызвать больший интерес к деятельности (игра называется «Секрет», в задание вносился элемент таинственности: сделать подарки так, чтобы никто не видел).

Облегчалось принятие задачи, которая сама по себе для маленького ребенка имеет часто конфликтный характер - подарить другому то, что нравится самому (в данном эксперименте заверялось, что не только он сам будет делать подарки, но и другие дети что-то подарят ему).

Предупреждалась возможность сговора (дети, прошедшие эксперимент сразу изолировались, поскольку дошкольникам хранить секрет очень трудно).

Особо фиксировать скрытый период реакции выбора, уверенность действий ребенка и то, насколько помнит он своих избранников через несколько дней (отграничить случайные выборы от неслучайных).

Предупреждался возможный отрицательный эффект (детям, не получившим выборов, экспериментатор сам подкладывал картинки в шкафчик).

Подготовка и проведение исследования: подготавливались переводные картинки (красочные, сюжетные) по три штуки на каждого ребенка и шесть-восемь запасных (см. Приложение 2). Перед началом эксперимента каждому ребенку говорилось: «Сейчас мы будем с тобой играть в интересную игру. Она называется «Секрет». Все дети вашей группы по очереди, по секрету будут дарить друг другу подарки. Делать это надо так, чтобы никто не видел. Я дам тебе три картинки, и ты подаришь их кому захочешь, только каждому ребенку по одной. Если захочешь, можно положить и тем детям, которые болеют» (последнее говорилось между прочим, чтобы дети не воспринимали это положение как обязательное).

Затем ребенку предлагалось три картинки, и экспериментатор спрашивал, какая из трех ему больше всего нравится, затем из оставшихся двух. После этого ребенка просили «на минутку» дать ему посмотреть и на оборотной стороне каждой картинки рядом с номером ребенка по групповому списку ставились условные обозначения. После того как ребенок сделал свой выбор, его спрашивали: «Почему ты в первую очередь решил подарить картинку...(называется имя сверстника, которое ребенок произнес первым)?». Затем говорили: «Если бы у тебя было много-много картинок и кому-нибудь из группы не хватило, кому бы тогда ты не стал давать картинку и почему?» Затем ребенка спрашивают: «А как ты думаешь, кто из детей вашей группы может подарить картинку тебе?» В протоколе фиксируется следующее:

Как ребенок принимает задачу подарить картинки другим;

Имена детей, которым отдал 1, 2, 3 выборы;

Обоснование первого выбора;

Ожидаемые выборы;

Воспроизведение выбора.

Через несколько дней ребенка спрашивали: «Кому из детей группы ты сделал подарки, когда играл в игру «Секрет»?

Обработка данных: подсчитывалось число общих и взаимных выборов, количество детей, попавших в группы «предпочитаемых», «принятых», «изолированных», и уровень благополучия взаимоотношений (УБВ) в группе.

Полученные данные заносились в социоматрицу. Проводился сравнительный анализ выборов и на основании данных определялось статусное положение каждого ребенка, и все дети распределялись по условным статусным категориям:

«предпочитаемые» - 6-7 выборов;

«принятые» - 3-5 выборов;

«непринятые» - 1-2 выбора;

«изолированные» - не получившие ни одного выбора.

Далее определялся уровень благополучия взаимоотношений в группе: соотносилось число членов группы, находящихся в благоприятных статусных категориях (I, II), с числом членов группы, оказавшихся в неблагоприятных статусных категориях (III, IV). Уровень благоприятных взаимоотношений (УБВ) высокий при I+II>III+IV; средний при I+II=III+IV (или незначительном расхождении); низкий при значительном количественном преобладании числа членов группы, оказавшихся в неблагоприятных статусных категориях. Важным показателем УБВ является также «индекс изолированности», т.е. процент членов группы, оказавшихся в IV статусной категории (он не должен превышать 15-20%). Эмоциональное благополучие или самочувствие детей в системе личных взаимоотношений зависит и от числа взаимных выборов. Поэтому определялся коэффициент взаимности (KB) по формуле: КВ=(Р1/Р)100%, где Р - общее число выборов, сделанных в эксперименте, Р1 -число взаимных выборов.

На основе определения статуса каждого члена группы делался вывод о наличии микрогрупп в коллективе (если KB ниже 20%, то он рассматриваться как отрицательный показатель). Отдельно вычислялся коэффициент удовлетворенности взаимоотношениями каждого ребенка индивидуально (КУ) - процентное соотношение числа детей, имеющих взаимные выборы, к числу всех детей группы. По данному показателю делался вывод о том, насколько дети удовлетворены своими отношениями. Определяя процентное отношение числа сверстников, к которыми у отдельно взятого ребенка наличествуют взаимные выборы, к числу детей, которых он сам выбрал, можно узнать, насколько удовлетворен своими отношениями каждый отдельный ребенок.

При анализе мотивации социометрических выборов, используется следующая градация типов мотивации:тип - общая положительная оценка сверстника, эмоционально-положительное отношение к нему ("он хороший, нравится").тип - выделяют положительные качества ребенка: внешние; качества, обеспечивающие успешность деятельности; нравственные.тип - интерес к совместной деятельности ("интересно втроем", " строим вместе гараж и дом" и т.д.).тип - дружеские отношения ("он мой друг", "она самая хорошая подруга").

Поскольку социометрическая матрица не позволяет получить достаточно наглядную картину взаимоотношений в группе, то кроме нее для графического представления результатов используется групповая социограмма - "мишень", которая представляет собой систему концентрических окружностей, количество которых равно числу статусных категорий (т.е. 4). Вертикальной линией сверху вниз через центр социограммы мишень делится на две половины - мужское и женское полушарие. Выбираются условные обозначения и распределяются по концентрам. В центральном круге помещаются «звезды», в первом круге - «предпочитаемые», во втором - «пренебрегаемые», в третьем -«изолированные». Символические изображения детей соединяются линиями выборов. При помощи социограммы - мишени можно судить не только о том, кто и какое место занимает в группе, но также о том, какие взаимоотношения сложились между всеми членами группы.

Методика «Картинки» [25, с. 18]

Цель: выявление способа решения конфликтных ситуаций, отношение к сверстнику.

Здесь детям предлагается найти выход из понятой и знакомой им проблемной ситуации.

Детям предлагаются четыре картинки со сценками из повседневной жизни детей в детском саду изображающие следующие ситуации:

Группа детей не принимает своего сверстника в игру.

Девочка сломала у другой девочки ее куклу.

Мальчик взял без спроса игрушку девочки.

Мальчик рушит постройку из кубиков у детей.

(см. Приложение 2)

Картинки изображают взаимодействие детей со сверстниками, и на каждой из них есть обиженный, страдающий персонаж. Ребенок должен понять изображенный на картинке конфликт между детьми и рассказать что бы он стал делать на месте этого обиженного персонажа.

Таким образом, в данной методике ребенок должен решить определенную проблему, связанную с отношениями людей или с жизнью общества.

Помимо уровня развития социального интеллекта, методика «Картинки» может дать богатый материал для анализа качественно отношения ребенка к сверстнику. Этот материал может быть получен из анализа содержания ответов детей при решении конфликтных ситуаций. Решая конфликтную ситуацию, обычно дети дают следующие варианты ответов:

Уход от ситуации или жалоба (убегу, заплачу, пожалуюсь маме).

Агрессивное решение (побью, позову милиционера, дам по голове палкой и т. п.).

Вербальное решение (объясню, что так плохо, что так нельзя делать; попрошу его извиниться).

Продуктивное решение (подожду, пока другие доиграют; починю куклу и т. п.).

В тех случаях, когда из четырех ответов более половины являются агрессивными, можно говорить о том, что ребенок склонен к агрессивности. Если же большинство ответов детей имеют продуктивное или вербальное решение, можно говорить о благополучном, бесконфликтном характере отношения к сверстнику.

Метод наблюдения [25, с. 11]

Цель: изучение особенностей взаимоотношений между детьми, преобладающий эмоциональный фон в группе.

Данный метод является незаменимым при первичной ориентировке в реальности детских отношений. Он позволяет описать конкретную картину взаимодействия детей, дает много живых, интересных фактов, отражающих жизнь ребенка в естественных для него условиях. При наблюдении необходимо обращать внимание на следующие показатели поведения детей:

Инициативность - отражает желание ребёнка привлечь к себе внимание сверстника, побудить у совместной деятельности, к выражению отношения к себе и своим действиям, разделить радость и огорчение.

Чувствительность к воздействиям сверстника - отражает желание и готовность ребенка воспринять его действия и откликнуться на предложения. Чувствительность проявляется в ответных на обращения сверстника действиях ребенка, в чередовании инициативных и ответных действий, в согласованности собственных действий с действиями другого, в умении замечать пожелать и настроения сверстника и подстраиваться под него.

Преобладающий эмоциональный фон - проявляется в эмоциональной окраске взаимодействия ребенка со сверстниками: позитивный, нейтрально-деловой и негативный.

На каждого испытуемого заводится протокол, в котором по приведенной ниже схеме отмечается наличие данных показателей и степень их выраженности.

Шкалы оценки параметров и показателей находятся в Приложении 3 (таблица 1).

Регистрация поведения детей с помощью данного протокола позволит более точно определить характер отношения ребенка к сверстникам. Так, отсутствие или слабо выраженная инициативность (0-1 балл) может говорить о неразвитости потребности в общении со сверстниками или о неумении найти подход к ним. Средний и высокий уровни инициативности (2-3 балла) говорят о нормальном уровне развития потребности в общении.

Отсутствие чувствительности к воздействиям сверстника, своеобразная «коммуникативная глухота» (0-1 балл) говорит о неспособности видеть и слышать другого, что является существенной преградой в развитии межличностных отношений.

Важной качественной характеристикой общения является преобладающий эмоциональный фон. В случае, если преобладающим является негативный фон (ребенок постоянно раздражается, кричит, оскорбляет сверстников или даже дерется), ребенок требует особого внимания. Если же преобладает положительный фон или положительные и отрицательные эмоции по отношению к сверстнику сбалансированы, то это свидетельствует о нормальном эмоциональном настрое по отношению к сверстнику.

Наблюдая, необходимо не только фиксировать поведение детей по указанным параметрам, но и замечать и описывать живую картину детского взаимодействия. Конкретные высказывания, поступки, ссоры, способы выражения внимания к сверстнику могут дать незаменимые реальные факты детской жизни, которые нельзя получить никакими другими методами.

Проективная методика Рисунок «Моя группа»

Цель: изучение особенностей взаимоотношений между детьми, психологического климата в группе, самочувствие ребёнка в группе.

Стимульный материал: лист А 4, 8 цветных карандашей, резинка.

Инструкция: «Нарисуй свою группу». При этом не рекомендуется объяснять, что нарисовать и как нарисовать. Время выполнения 30 минут.

Ход проведения: проводится индивидуально, все фиксируемые параметры заносятся в протокол. Ведётся протокол, пока ребёнок рисует.

По окончании рисования проводится беседа с ребёнком:

«Расскажи, что ты нарисовал? Кого?»

«Где они находятся?»

«Что они делают? Кто это придумал?»

«Им весело или скучно? Почему?»

«Кто из детей самый счастливый, самый веселый? Почему?»

«Кто самый несчастный? Почему?»

Анализ результатов:

Учитываются комплексные признаки:

. эмоциональное благополучие в группе

. неблагоприятная ситуация в группе

. тревожность в группе

. чувство собственной неполноценности в группе.

Учитывается интерпретация цвета.

Качественный анализ:

отмечается изображённая обстановка в группе (детей, игрушки, взаимодействуют ли, есть ли взрослый, цвет, описание деталей);

качество линий (схематично или нет, расстояние между детьми, взрослыми);

находится ли сам ребёнок со сверстниками;

размеры.

В Приложении 3 находится схема анализа рисунка (таблица 2) и симптомокомплексы по методике (таблица 3).

Проективная методика «Фильм-тест Рене Жиля»

Цель: выявление избирательных предпочтений детей, а также преобладающую позицию ребенка среди других.

Начиная с 4 лет можно использовать эту методику для определения того, с кем ребенок стремится общаться, как он относится к своим сверстникам. Методика позволяет выявить следующие данные:

чье общество - сверстников или взрослых - ребенок предпочитает;

наличие внутрисемейных конфликтов;

стиль поведения ребенка в конфликтных ситуациях.

Для проведения методики необходимы картинки с изображением различных ситуаций из детской жизни (см. Приложение 2).

Ребенку одна за другой предлагаются картинки, по поводу каждой из которых взрослый задает вопросы.

. Ты на прогулке за городом. Покажи: где находишься ты?

. Размести на этом рисунке себя и еще нескольких человек. Скажи: что это за люди?

. Тебе и некоторым другим дали подарки. Кто-то один получил подарок гораздо лучше, чем у других. Кого бы ты хотел видеть на его месте?

. Твои друзья идут на прогулку. Где находишься ты?

. С кем ты больше всего любишь играть?

. Вот твои товарищи. Они ссорятся и, по-моему, даже дерутся. Покажи, где находишься ты. Расскажи, что произошло.

. Товарищ взял твою игрушку без разрешения. Что ты будешь делать: плакать, жаловаться, кричать, постараешься отобрать, начнешь бить?

Ситуации (1-2) помогают выяснить отношения, с какими людьми ребенок предпочитает поддерживать. Если он называет только взрослых, это означает, что он испытывает трудности в контактах со сверстниками или сильную привязанность к значимым взрослым. Отсутствие же на рисунке родителей может означать отсутствие эмоционального контакта с ними.

Ситуации (3-7) определяют отношения ребенка с другими детьми. Выясняется, есть ли у ребенка близкие друзья, кто получает вместе с ним подарки (3), находится рядом на прогулке (4), с кем малыш предпочитает играть (5).

Ситуации (6-7) определяют стиль поведения ребенка в конфликтных ситуациях и его умение решать их.

Метод беседы [25, 19]

Цель: выявление представлений ребенка о состояниях или переживаниях сверстника и своих. Перед ее началом взрослый знакомится с ребенком и предлагает поговорить с ним, создавая при этом доброжелательную атмосферу общения с ребенком.

Ребенку задаются следующие вопросы:

. Нравится ли тебе ходить в детский сад, почему?

. Как ты думаешь, хорошие или плохие дети в твоей группе? Кто? Почему?

. Если ты дашь другу игрушку поиграть и сразу заберешь ее, когда он еще не успел наиграться, как ты думаешь, какое настроение будет у него?

. Смог бы ты подарить другу какую-нибудь игрушку насовсем? Как думаешь, какое настроение будет у него, если ты подаришь ему игрушку?

. Если твоего друга (сверстника) накажут, как ты думаешь, каково ему будет? Почему?

. Когда тебя наказывают, какое у тебя бывает настроение, как ты себя чувствуешь?

. Если воспитательница хвалит тебя за что-нибудь, какое у тебя бывает настроение?

. Если похвалят твоего друга, как ты думаешь, что будет чувствовать он?

. Если у твоего друга не получается какое-то дело, как думаешь, какое у него будет настроение? А ты бы смог ему помочь?

. Мама пообещала сходить с тобой в выходной день в цирк, а когда наступил выходной, оказалось, что ей надо сделать домашние дела (убраться, постирать и др.) и она не может идти с тобой в цирк. Какое у тебя будет тогда настроение?

Эти десять вопросов можно подразделить на три группы:

Первая - вопросы, выявляющие общее оценочное отношение и представление ребенка о других детях. Например, второй вопрос является провокационным. Предполагается, что гуманная позиция - это принятие всех детей и их положительная оценка. Если же ребенок дает отрицательную оценку детям - это свидетельствует о поверхностном, предметно-оценочном отношении к сверстникам.

Вторая - вопросы, позволяющие судить об уровне сформированности представлений ребенка о состояниях сверстника и адекватности их оценки. К таким вопросам относятся 3, 4, 5, 8, 9 (см. текст беседы). Задавая ребенку такие вопросы, важно выявить понимание ребенком субъективных состояний сверстника, т. е. что ребенок переживает в конкретной моделированной ситуации, а не его знания о том, какой сверстник (жадный, добрый и т. д.).

Третья - вопросы, имеющие целью выяснить уровень сформированности представлений ребенка о своих собственных переживаниях и степень их адекватного оценивания. Примером таких вопросов являются вопросы 6, 7, 10.

При обработке ответов на вопросы первой группы фиксируются: а) ответы, в которых дается отрицательная оценка детскому саду и сверстникам; б) ответы, положительно оценивающие детский сад и детей в группе; в) варианты отсутствия ответов.

При обработке вопросов второй и третьей групп фиксируются иные показатели: а) адекватность оценки; б) варианты ответов «не знаю» либо отсутствие ответов.

Анализ результатов исследования.

Ход проведения методики «Секрет»

Испытуемые внимательно выслушали инструкцию, вели себя спокойно, с заинтересованностью отвечали на вопросы, легко шли на контакт. У детей было приподнятое настроение.

Протоколы проведения методики расположены в Приложении № 1.

Таблица 2

Диагностическая карта по методике «Секрет»

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Имя | Возраст | 1 Почему? | 2 | 3 | Кому не подаришь? Почему? | Кто тебе подарит? |
| 1 | Аня С. | 6 л. 5 мес. |  |  |  |  |  |
| 2 | Леша Т. | 5 л. 7 мес. | Розе, потому что она со мной играет | Паше | Тане | Насте, потому что картинок мало было | Настя |
| 3 | Милена М. | 6 лет. | Леше, мы с ним дружим | Нике | Розе | Настя, она не очень любимая | Ника |
| 4 | Настя К. | 5 л. 3 мес. | Розе, потому что она сказала, что мне тоже подарит | Паше | Милене | Не знаю | Роза |
| 5 | Ника К. | 5 л. 3 мес. | Розе, потому что она хорошая | Насте | Тане | Леше, потому что не хватило | Роза |
| 6 | Наташа И. | 4 г. 7 мес. | Розе, она хорошая | Нике | Насте | Паше, он мне машинку не дал посмотреть | Ника |
| 7 | Паша Д. | 5 л. 2 мес. | Леше, потому что он хороший | Насте | Розе | Наташе, потому что картинки не хватает | Леша |
| 8 | Роза Т. | 4 г.11 мес. | Нике, потому что она хорошая | Леше | Насте | Соне, я не знаю, я же не учусь в школе | Вероника |
| 9 | Соня М. | 7 лет | Паше, он мой друг | Насте | Леше | Тане (она дует и плюется) | Паша |
| 10 | Таня Т. | 4 г. 6 мес. | Милене, просто так | Настя | Паше | всем бы дала | Наташа |

Аня С. отсутствовала на момент проведения методики.

Анализ мотивации социометрических выборов: Мотивация детей средней группы чаще всего относится к I типу мотивации (т.е. общая положительная оценка сверстника ("он хороший")). Мотивация детей старшей группы также чаще всего относится к I типу мотивации (т.е. общая положительная оценка сверстника ("он хороший")). У Леши Т. мотивация III типа - интерес к совместной деятельности. Мотивация детей подготовительной к школе группы относится к IV типу мотивации (т.е. дружеские отношения ("он мой друг", "мы с ним дружим")).

Таблица 3

Неупорядоченная социометрическая матрица

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 1 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 2 |  |  |  |  |  |  | + | + |  | + |
| 3 |  | + |  |  | + |  |  | + |  |  |
| 4 |  |  | + |  |  |  | + | + |  |  |
| 5 |  |  |  | + |  |  |  | + |  | + |
| 6 |  |  |  | + | + |  |  | + |  |  |
| 7 |  | + |  | + |  |  |  | + |  |  |
| 8 |  | + |  | + | + |  |  |  |  |  |
| 9 |  | + |  | + |  |  | + |  |  |  |
| 10 |  |  | + | + |  |  | + |  |  |  |
| Всего | 0 | 4 | 2 | 6 | 3 | 0 | 4 | 6 | 0 | 2 |
| Взаимные | 0 | 1 | 1 | 2 | 1 | 0 | 2 | 2 | 0 | 0 |

Исходя из таблицы 3, можно выделить 4 статусные группы:

«Звезды» (или «предпочитаемые»): Роза Т. и Настя К.

«Принятые»: Леша Т., Ника К., Паша Д., Таня Т.

«Непринятые»: Милена М.

«Изолированные»: Аня С., Наташа И., Соня М.

Анализируя статусные группы видно, что дети средней группы попали в разные статусные группы: Роза Т. попала в группу «предпочитаемых», Таня Т. в группу «принятых», а Наташа И. в группу «изолированных».

Дети старшей группы попали в «предпочитаемые» (Настя К.) и «принятые» (Леша Т., Ника К., Паша Д.) статусные группы.

Дети подготовительной к школе группы попали в «непринятые» (Милена М.) и «изолированные» (Наташа И., Аня С., Соня М.) статусные группы.

Таблица 4

Упорядоченная социометрическая матрица

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Кто выбирает | Кого выбирают | | | | |
|  | 2 | 7 | 8 | 4 | 5 |
| 2 |  | + | + |  |  |
| 7 | + |  |  | + |  |
| 8 | + |  |  | + | + |
| 4 |  | + | + |  |  |
| 5 |  |  | + |  |  |

Исходя из таблицы 4, по которой прослеживаются взаимные выборы детей, видно, что образовалась 1 группировка. В данной группировке 2 мальчика и 3 девочки. Это следующие дети: Леша Т., Паша Д., Роза Т., Настя К., Ника К. - все они (кроме Розы Т.) дети старшей группы.

Теперь определим уровень благополучия взаимоотношений в группе:

УВБ= 6>4 = высокий уровень благополучия взаимоотношений.

ИИ=3/10\*100%=30% высокий индекс изолированности.

КВ=10/27\*100%=37% высокий уровень взаимности.

КУ=6/10\*100%=60% уровень удовлетворенности взаимоотношений в группе.

Вывод:

В группе дружеские отношения между мальчиками и девочками. Дети средней группы предпочитают играть с детьми старшей группы, дети старшей группы с детьми средней группы, а также между собой, дети подготовительной группы любят играть с детьми старшей группы. Негативных отношений не выявлено. Мотивация выборов детей средней группы и старшей группы чаще относиться к общей положительной оценке сверстника ("он хороший"). Дети подготовительной группы мотивируют свой выбор наличием дружеских отношений.

Дети средней группы попали в разные статусные группы: Роза Т. попала в группу «предпочитаемых», Таня Т. в группу «принятых», а Наташа И. в группу «изолированных».

Дети старшей группы попали в «предпочитаемые» (Настя К.) и «принятые» (Леша Т., Ника К., Паша Д.) статусные группы.

Дети подготовительной к школе группы попали в «непринятые» (Милена М.) и «изолированные» (Аня С., Соня М.) статусные группы. Изолированные дети попадут под особый контроль при проведении занятий, и одной из задач этих занятий будет работа с ними.

По результатам проведенной методики видно, что образовалась 1 группировка, в которую попали: Леша Т., Паша Д., Роза Т., Настя К., Ника К. - все они (кроме Розы Т.) дети старшей группы.

В целом в данной разновозрастной группе высокий уровень благополучия и взаимности.

Ход проведения методики «Картинки»

Протоколы проведения методики расположены в Приложении № 1.

Таблица 5

Анализ вариантов ответов детей по методике «Картинки»

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Ситуация | Варианты решения конфликтных ситуаций | | | | Преобладающий выход из ситуации |
|  |  | Уход от ситуации или жалоба | Агрессивное решение | Вербальное решение | Продуктивное решение |  |
| 1 | Группа детей не принимает своего сверстника в игру. | 1 ребенок старшей группы (Леша Т.) | 1 ребенок подготовительной группы (Милена М.) | 1 ребенок старшей группы (Паша Д.) | 5 детей - 2 средней группы (Наташа И. и Роза Т.), 2 старшей группы (Ника К. и Настя К.) и 1 подготовительной группы (Соня М.) | Большинство детей предлагают продуктивное решение. Милена М. выбрала агрессивное решение. |
| 2 | Девочка сломала у другой девочки ее куклу. | 2 ребенка старшей группы (Ника К. и Настя К.) | - | 1 ребенок подготовительной группы (Соня М.) | 6 детей - 3 средней группы (Наташа И., Таня Т. и Роза Т.), 2 мальчиков старшей группы (Леша Т. и Паша Д.) и 1 девочка подготовительной группы (Милена М.) | Большинство детей предлагают продуктивное решение. |
| 3 | Мальчик взял без спроса игрушку девочки. | 1 девочка подготовительной группы (Милена М.) | 3 детей старшей группы (Паша Д., Леша Т. и Ника К.) | 2 девочки средней группы (Роза Т. и Наташа И.) | 1 девочка старшей группы (Настя К.) и 1 подготовительной группы (Соня М.) | Большинство детей выбрали агрессивное решение. |
| 4 | Мальчик рушит постройку из кубиков у детей. | 1 девочка подготовительной группы (Соня М.) | 1 девочка подготовительной группы (Милена М.) | 1 девочка средней группы (Наташа И.) и 1 девочка старшей группы (Ника К.) | 4 ребенка - 1 девочка средней группы (Роза Т.) и 3 детей старшей группы (Настя К., Паша Д., Леша Т.) | Большинство детей выбрали продуктивное решение. Милена М. выбрала агрессивное решение. |

Вывод:

По итогам проведенной методики видно, что большинство ответов детей имеют продуктивное или вербальное решение. Продуктивное решение чаще предлагают дети средней и старшей группы, вербальное решение - дети средней и подготовительной. Но, есть и ответы, имеющие агрессивное решение («отберу»), например, как ответы на 3 ситуацию, которые дали 4 ребенка старшей группы. Но реакцию «отберу» можно считать социально-нормативной для данного возраста, несмотря на то, что эта реакция носит активно-агрессивной характер. В целом можно говорить о благополучном, бесконфликтном характере отношения к сверстнику.

Ход проведения метода наблюдения

Протоколы проведения методики расположены в Приложении № 1.

Для наглядности результаты наблюдений представлены в Приложении 3 (таблица 4).

Таблица 6

Анализ результатов наблюдений

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Группа | Инициативность | Чувствительность к воздействиям сверстника | Преобладающий эмоциональный фон |
| дети средней группы | Инициативность преобладает средняя. Дети часто проявляют инициативу, однако они не бывают настойчивыми. У Тани Т. инициативность слабая. | Чувствительность к взаимодействиям сверстника средняя. Дети не всегда отвечают на предложения сверстников. У Тани Т. - слабая чувствительность к взаимодействиям сверстника. | Позитивный |
| дети старшей группы | Инициативность высокая у мальчиков. Они активно привлекают окружающих детей к своим действиям и предлагают различные варианты взаимодействия. У Насти К. инициативность слабая, у Ники К. - средняя. | Чувствительность к взаимодействиям сверстника высокая. Дети с удовольствием откликаются на инициативу сверстников, активно подхватывают их идеи и действия. У Паши Д. чувствительность к взаимодействиям сверстника средняя. | Позитивный |
| дети подготовительной к школе группы | У каждого ребенка разная инициативность: у Ани С. - слабая, у Милены М. - средняя, у Сони М. - высокая. | Чувствительность к взаимодействиям сверстника слабая. Дети лишь в редких случаях реагируют на инициативу сверстников, предпочитая индивидуальную игру. | нейтрально-деловой |

Вывод: Исходя из результатов, полученных в таблице 6, можно предположить, что у Ани С. и Тани Т. неразвита потребность в общении со сверстниками или они не умеют найти к ним подход, а у остальных детей нормальный уровень развития потребности в общении. У детей не выявленная существенная преграда для развития межличностных отношений. Преобладает у детей позитивный фон, что свидетельствует о нормальном эмоциональном настрое по отношению к сверстнику.

Ход проведения методики «Фильм-тест Рене Жиля»

Для наглядности анализ протоколов представлен в Приложении 3 (таблица 5).

Таблица 7

Анализ результатов методики «Фильм-тест Рене Жиля»

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Ситуации | Положительный выбор | Отрицательный |
| 1 (общительность) | 3 ребенка средней группы (Таня Т., Роза Т., Наташа И.), 2 ребенка старшей группы (Ника К., Паша Д.), 1 девочка подготовительной группы (Соня М.) | 2 ребенка старшей группы (Леша Т. и Настя К.), 1 девочка подготовительной группы (Милена М.) |
| 2 (общительность) | Все дети, кроме Ани С., т.к. она отсутствовала длительное время. | - |
| 3 (общительность) | Все дети, кроме Ани С., т.к. она отсутствовала длительное время. | - |
| 4 (общительность) | 1 девочка средней группы (Наташа И.) и 2 мальчика старшей группы (Паша Д. и Леша Т.) | 2 девочки средней группы (Роза Т., Таня Т.), 2 девочки старшей группы (Ника К. Настя К.), 2 девочки подготовительной группы Соня М., Милена М.) |
| 5 (общительность) | Все дети, кроме Ани С., т.к. она отсутствовала длительное время. | - |
| 6 (реакция на фрустрацию или и социальная адекватность) | 1 девочка старшей группы (Настя К.) и 1 девочка подготовительной группы (Соня М.) | 3 ребенка средней группы (Таня Т., Роза Т., Наташа И.), 3 ребенка старшей группы (Ника К., Леша Т., Паша Д.), 1 девочка подготовительной группы (Милена М.) |
| 7 (выход из конфликтной ситуации) | 1 девочка средней группы (Роза Т.), 1 девочка старшей группы (Настя К.) | - |
|  | По 7 ситуации: «жаловаться» ответили: 1 девочка средней группы (Наташа И.), 1 девочка старшей группы (Ника К.) и дети подготовительной группы (Соня М. и Милена М.). Это реакция пассивно-страдательного типа. «Отберу» ответили: дети старшей группы (Леша Т., Паша Д.), средней группы (Таня Т.). Реакцию «отберу» можно считать социально-нормативной для данного возраста, несмотря на то, что эта реакция носит активно-агрессивной характер. | |

Из таблицы 7 видно, что дети чаще делают положительные выборы. В группе дружеские отношения между мальчиками и девочками. Дети средней группы предпочитают дружить и играть как с детьми старшей группы, так и с детьми подготовительной группы. Такая же ситуация в старшей и подготовительной группах по отношению к средней. Настораживает только, что 2 ребенка старшей группы (Леша Т. и Настя К.) и 1 девочка подготовительной группы (Милена М.) на прогулке (в ситуации 1) изображают себя в одиночестве. Также, в ситуации 4, 2 девочки средней группы (Роза Т., Таня Т.), 1 девочка старшей группы (Настя К.), 2 девочки подготовительной группы Соня М., Милена М.) изображают себя впереди, но в одиночестве. Это может свидетельствовать как о отгороженности от других, стремление к уединению, а также стремлению к лидерству. Ника К. изображает себя самой последней, также в одиночестве. Это также может свидетельствовать о отгороженности от других, стремлению к уединению.

При возникновении конфликтной ситуации 3 ребенка средней группы (Таня Т., Роза Т., Наташа И.), 3 ребенка старшей группы (Ника К., Леша Т., Паша Д.) 1 девочка подготовительной группы (Милена М.) стараются ее избегать. Ника К., Паша Д. и Милена М. изображают себя спиной к драке, что говорит о нейтральной, индифферентной реакции.

Ход проведения метода беседы.

Протоколы проведения методики расположены в Приложении № 1.

Таблица 8

Анализ результатов беседы

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Группа | Имя ребенка | I | | II | | | | | III | | |
|  |  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 8 | 9 | 6 | 7 | 10 |
| Средняя | Наташа И. | + | + | А | А | А | А | А | А | А | А |
|  | Роза Т. | + | + | А | А | А | А | А | А | А | А |
|  | Таня Т. | + | + | А | А | А | А | А | А | А | А |
| Старшая | Леша Т. | + | + | А | А | А | А | А | А | А | А |
|  | Настя К. | + | + | А | А | А | А | А | А | А | А |
|  | Ника К. | + | + | А | А | А | А | А | А | А | А |
| Подготовительная | Милена М. | + | + | А | А | А | А | А | Н | А | Н |
|  | Соня М. | + | + | А | А | А | А | А | АН | А | А |

Условные обозначения:

«+» - ответы, положительно оценивающие детский сад и детей в группе;

«-» - ответы, в которых дается отрицательная оценка детскому саду и сверстникам;

О - отсутствие ответа (либо ответ «не знаю»);

А - адекватность оценки.

Вывод: Исходя из таблицы 8 видно, что дети принимают всех сверстников и положительно их оценивают. У всех детей высокий уровень сформированности представлений о состояниях сверстника. Но не у всех детей сформированно представление о своих собственных переживаниях и степени адекватности их оценки - это дети подготовительной группы Соня М. и Милена М.

Ход проведения методики «Рисунок семьи».

Протоколы проведения методики расположены в Приложении № 1.

Таблица 9

Анализ результатов методики «Рисунок группы»

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Группа | Имя ребенка | Симптомокомплексы (в баллах) | | | | |
|  |  | Благопри-ятная ситуация в группе | Тревож-ность | Конфликт-ность в группе | Чувство неполноцен-ности в группе | Враждеб-ность в группе |
| средняя | Наташа И. | 2 | 3 | 2 | 0 | 3 |
|  | Роза Т. | 6 | 1 | 7 | 2 | 0 |
|  | Таня Т. | 3 | 4 | 2 | 2 | 0 |
| Средний балл: |  | 3,6 | 2,6 | 3,6 | 1,3 | 1 |
| Старшая | Леша Т. | 4 | 2 | 3 | 2 | 0 |
|  | Настя К. | 6 | 3 | 4 | 0 | 3 |
|  | Ника К. | 1 | 2 | 2 | 2 | 0 |
|  | Паша Д. | 3 | 6 | 7 | 1 | 2 |
| Средний балл: |  | 3,5 | 3,2 | 4 | 1,2 | 1,2 |
| Подготовительная | Аня С. | 13 | 6 | 1 | 2 | 0 |
|  | Милена М. | 10 | 7 | 2 | 2 | 1 |
|  | Соня М. | 4 | 5 | 3 | 2 | 0 |
| Средний балл: |  | 13,5 | 9 | 3 | 3 | 0,5 |

Вывод: Исходя из данных таблицы 9 видно, что у детей преобладает благоприятная ситуация в группе. Особое внимание надо уделить повышенной тревожности в подготовительной группе, а также повышенной конфликтности у детей средней и старшей группы.

Выводы

Проведя ряд методик по изучению межличностных отношений в разновозрастной группе детского сада, мы выяснили, что в группе дружеские отношения между мальчиками и девочками. Дети средней группы предпочитают играть с детьми старшей группы, дети старшей группы с детьми средней группы, а также между собой. Негативных отношений не выявлено. Мотивация выборов детей средней группы и старшей группы чаще относиться к общей положительной оценке сверстника ("он хороший"). Дети подготовительной группы мотивируют свой выбор наличием дружеских отношений. По социометрической методике «Секрет» мы выявили группу «непринятых» и «изолированных» детей. В нее попали все дети подготовительной группы и 1 девочка средней группы (Наташа И.) Дети подготовительной к школе группы попали в «непринятые» (Милена М.) и «изолированные» (Аня С., Соня М.) статусные группы. Наташа И. из средней группы попала в статус «изолированных». Изолированные дети попадут под особый контроль при проведении занятий, и одной из задач этих занятий будет работа с ними. По результатам проведенной методики видно, что образовалась 1 группировка, в которую попали: Леша Т., Паша Д., Роза Т., Настя К., Ника К. - все они (кроме Розы Т.) дети старшей группы.

При решении различных ситуаций большинство ответов детей имеют продуктивное или вербальное решение. Продуктивное решение чаще предлагают дети средней и старшей группы, вербальное решение - дети средней и подготовительной.

У Ани С. и Тани Т. низкий уровень развития потребности в общении. Предполагаем, что у них неразвита потребность в общении со сверстниками или они не умеют найти к ним подход, а у остальных детей нормальный уровень развития потребности в общении. У детей не выявленная существенная преграда для развития межличностных отношений. Преобладает у детей позитивный фон, что свидетельствует о нормальном эмоциональном настрое по отношению к сверстнику.

По методике Рене Жиля настораживает, что 2 ребенка старшей группы (Леша Т. и Настя К.) и 1 девочка подготовительной группы (Милена М.) на прогулке (в ситуации 1) изображают себя в одиночестве. Также, в ситуации 4, 2 девочки средней группы (Роза Т., Таня Т.), 1 девочка старшей группы (Настя К.), 2 девочки подготовительной группы Соня М., Милена М.) изображают себя впереди, но в одиночестве. Ника К. изображает себя самой последней, также в одиночестве. Это может свидетельствовать о отгороженность от других, стремление к уединению. При возникновении конфликтной ситуации дети чаще всего стараются ее избегать.

У всех детей высокий уровень сформированности представлений о состояниях сверстника. Но не у всех детей сформированно представление о своих собственных переживаниях и степени адекватности их оценки - это дети подготовительной группы Соня М. и Милена М.

В целом в данной разновозрастной группе высокий уровень благополучия и взаимности и можно говорить о благополучном, бесконфликтном характере отношения к сверстнику.

Тем не менее, считаем важным проведение цикла занятий, который будет направлен на развитие межличностных отношений, коллективизма, сплоченности группы. Необходимо чтобы дети как можно больше узнали друг о друге, умели доверять друг другу, умели находить общие интересы, поддерживать интерес друг в друге, развивали нравственные качества. Важно уделить особое внимание «изолированной» и «непринятой» группе, надо приобщать их к совместным играм и упражнениям, доверять им ответственные роли. Развивать общительность в группе (в особенности у Ани С. и Тани Т.), формировать представления о своих собственных переживаниях (особое внимание уделить Соне М. и Милене М.)

2.3 Цикл занятий по развитию межличностных отношений детей в разновозрастной группе

Данный цикл занятий был разработан на основе методических разработок таких авторов, как С.В. Крюкова, Н.П. Слободяник, Л.М. Шипицына, Л. Даренская, Н.П. Додуева, Л.В. Кравченко, О. Зазульская, И. П. Посашкова.

Цель занятий: развитие межличностных отношений в разновозрастной группе детского сада.

Задачи:

Создание благоприятной атмосферы непосредственного, свободного общения, эмоциональной близости и взаимопомощи; проявление сопереживания и сорадования.

Формировать доброжелательность, вежливость, уважение к окружающим. Закрепить представление детей о хороших и плохих поступках; учить их анализировать поступки, давать им оценку.

Знакомить детей с чувством страха; изучение выражения эмоциональных состояний в мимике.

Формировать у детей понятия «друг», «дружба». Знакомить с конструктивными способами решения конфликта.

Работа с детьми, которые попали в «непринятые» и «изолированные» статусные группы по социометрической методике «Секрет» (Аня С., Милена М., Соня М. Наташа И.).

Список детей, участвующих в занятиях:

Средняя группа - Наташа И., Роза Т., Таня Т.

Старшая группа - Леша Т., Настя К., Ника К., Паша Д.

Подготовительная группа - Аня С., Милена М., Соня М.

Роза Т., Милена М. и Аня С. участвовали не во всех занятиях.

Сроки проведения: с 9.01. по 5.02. 2014 г.

Частота встреч: 3 раза в неделю.

Период проведения: занятия проводились во второй половине дня (в 16.00 ч.), продолжительностью 20-30 минут.

Содержание занятий

Методы и приемы, использованные при проведении занятий:

Методы:

словесный;

игровой;

наглядный (иллюстрации, сказочные герои, герои из телепередач, игрушки).

Приемы:

рассказ;

беседа;

описание и объяснение;

вопросы детям, ответы детей,

показ иллюстраций, сказочных героев, героев из телепередач, действия с игрушками.

На протяжении всего цикла занятий дети с удовольствие участвовали в игре, хорошо шли на контакт, с радостью взаимодействовали друг с другом. Дети активно участвовали в инсценировках, особенно девочки средней и старшей группы. Ребята активно предлагали решения различных проблемных ситуаций. Также, на занятиях, дети показали, что хорошо понимают эмоциональные состояния других детей, готовы прийти на помощь в трудный момент. Ника К., Роза Т., Леша Т. и Наташа И. быстрее всех включались в работу.

Дети, попавшие под особый контроль: Аня С. - активность средняя, часто невнимательно слушала задаваемые вопросы, присутствовала не на всех занятиях. Ближе ко второй половине цикла занятий девочка стала больше проявлять активность, быстрее включаться в работу. Милена М. - присутствовала только на трех занятиях, активно участвовала в занятиях, хорошо шла на контакт. У Сони М. на первых занятиях не было заинтересованности в участии, она часто проявляла возмущение, но по окончанию активно включалась в работу, на ее лице чаще стала появляться улыбка. Наташа И. с удовольствием участвовала в занятиях, отвечала на вопросы, но часто отвлекалась и вертелась. Таня Т. самостоятельно активность не проявляла, но на предложения педагога с радостью соглашалась.

.4 Эффективность цикла занятий по развитию межличностных отношений детей в разновозрастной группе

Методы исследования

Методика «Секрет» (детский вариант социометрической методики Дж. Морено, Т.А. Марковой, Л.А. Пеньевской, адаптированный Т.А. Репиной).

Методика «Картинки» [25, с. 18].

Метод наблюдения [25, с. 11].

Проективная методика Рисунок «Моя группа».

Проективная методика «Фильм-тест» Рене Жиля.

Метод беседы [25, 19].

Анализ результатов исследования

Ход проведения методики «Секрет»

Испытуемые внимательно выслушали инструкцию, вели себя спокойно, с заинтересованностью отвечали на вопросы, легко шли на контакт. У детей было приподнятое настроение.

Протоколы проведения методики расположены в Приложении № 1.

Таблица 10

Диагностическая карта по методике «Секрет»

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Имя | Возраст | 1 Почему? | 2 | 3 | Кому не подаришь? Почему? | Кто тебе подарит? |
| 1 | Аня С. | 6 л. 9 мес. | Нике, мы с ней играем | Паше | Леше | Косте. Всем раздали, а ему не хватило. | Таня, Паша |
| 2 | Леша Т. | 6 лет. | Соне, она со мной играет | Паше | Тане | Наташе, у меня не хватило. | Паша и Соня |
| 3 | Милена М. | 6 лет 3 мес. |  |  |  |  |  |
| 4 | Настя К. | 5 л. 6 мес. |  |  |  |  |  |
| 5 | Ника К. | 5 л. 6 мес. | Ане, она со мной играет | Косте | Леше | Тане. Больше нет. | Аня, Костя, Леша. |
| 6 | Наташа И. | 4 г. 11 мес. | Соне, она красивая | Леше | Паше | Нике. Больше нет | Настя |
| 7 | Паша Д. | 5 л. 6 мес. | Леше, он мой любимый друг. | Соне | Нике | Розе. | Соня, Леша. |
| 8 | Роза Т. | 5 лет 2 мес. | Нике, потому что она моя подруга | Насте | Паше | Косте, он меня обижает | Ника, Настя |
| 9 | Соня М. | 7 лет 3 мес. | Паше, он мой друг | Леше | Тане | Наташе, она вредная | Паша, Леша. |
| 10 | Таня Т. | 4 г. 11 мес. | Леше, он хороший | Соне | Розе | Костя, потому что все картинки забрали. | Леша, Милена. |

Анализ мотивации социометрических выборов: Мотивация детей средней группы относится к I и II типу мотивации (т.е. выделяют положительные внешние качества, а также общая положительная оценка сверстника). Мотивация детей старшей группы относится к III типу мотивации (интерес к совместной деятельности) и к IV типу (дружеские отношения). Мотивация детей подготовительной к школе группы относится к III типу мотивации (интерес к совместной деятельности) и к IV типу (дружеские отношения).

Таблица 11

Неупорядоченная социометрическая матрица

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 1 |  | + |  |  | + |  | + |  |  |  |
| 2 |  |  |  |  |  |  | + |  | + | + |
| 3 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 4 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 5 | + | + |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 6 |  | + |  |  |  |  | + |  | + |  |
| 7 |  | + |  |  | + |  |  |  | + |  |
| 8 |  |  |  | + | + |  | + |  |  |  |
| 9 |  | + |  |  |  |  | + |  |  | + |
| 10 |  | + |  |  |  |  |  | + | + |  |
| Всего | 1 | 6 | 0 | 1 | 3 | 0 | 5 | 1 | 4 | 2 |
| Взаимные | 1 | 3 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0 | 2 | 2 |

Милена М. и Настя К. отсутствовали на момент проведения методики.

Исходя из таблицы 11, можно выделить 4 статусные группы:

. «Звезды» (или «предпочитаемые»): Леша Т.

. «Принятые»: Ника К., Паша Д., Соня М.

. «Непринятые»: Аня С., Настя К., Роза Т., Таня Т.

. «Изолированные»: Наташа И., Милена М.

Анализируя статусные группы видно, что дети средней группы попали в разные статусные группы: Таня Т. в группу «непринятых», а Наташа И. в группу «изолированных».

Дети старшей группы попали в «предпочитаемые» (Леша Т.) и «принятые» (Ника К., Паша Д.), а также в «непринятые» статусные группы - (Настя К. и Роза Т.). Заметим, что Роза Т. и Настя К. на начало эксперимента находились в «предпочитаемой» группе.

Дети подготовительной к школе группы попали в разные статусные группы - «непринятые» (Аня С.) и «изолированные» (Милена М.) и «принятые» (Соня М.).

В случае Насти К. и Милены М., а также Розы Т. предполагаем, что такое решение детей - это результат длительного отсутствия девочек.

Таблица 12

Упорядоченная социометрическая матрица

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Кто выбирает | Кого выбирают | | | | | |
|  | 1 | 5 | 2 | 7 | 9 | 10 |
| 1 |  | + |  |  |  |  |
| 5 | + |  |  |  |  |  |
| 2 |  |  |  | + | + | + |
| 7 |  |  | + |  | + |  |
| 9 |  |  | + | + |  | + |
| 10 |  |  | + |  | + |  |

Исходя из таблицы 12, по которой прослеживаются взаимные выборы детей, видно, что образовались 2 группировки. В первую группировку попали 2 девочка - 1 старшей группы (Ника К.) и 1 подготовительной (Аня С.). Во 2 группировку попали: 1 девочка средней группы (Таня Т.), 2 мальчика старшей группы (Леша Т. и Паша Д.) и 1 девочка подготовительной (Соня М.).

Теперь определим уровень благополучия взаимоотношений в группе:

УВБ= 4<6 = низкий уровень благополучия взаимоотношений.

ИИ=2/10\*100%=20% индекс изолированности соответствует норме.

КВ=11/23\*100%=47% высокий уровень взаимности.

КУ=6/10\*100%=60% уровень удовлетворенности взаимоотношений в группе.

Вывод:

В группе сохраняются дружеские отношения между мальчиками и девочками. Дети средней группы предпочитают играть с детьми старшей и подготовительной группы, дети старшей группы с детьми средней и подготовительной группы, дети подготовительной группы с детьми старшей группы. Негативных отношений не выявлено. Мотивация выборов детей средней группы также как и на начало эксперимента относиться к общей положительной оценке сверстника и его положительных внешних качеств. Мотивация детей старшей группы изменилась. Если на начало эксперимента мотивация их выбора относилась к общей положительной оценке сверстника, то сейчас они мотивируют свой выбор интересом к совместной деятельности и наличием дружеских отношений. Дети подготовительной группы также мотивируют свой выбор наличием дружеских отношений.

Дети средней группы попали в разные статусные группы: Роза Т. и Таня Т. попали в группу «непринятых», заметим, что Роза Т. на начало эксперимента была в группе «предпочитаемых», Таня Т. в группе «принятых». В случае Розы Т., предполагаем, что такие результаты получились из-за длительного отсутствия девочки. У Наташа И. отношения со сверстниками не улучшились, она также осталась в группе «изолированных».

Дети старшей группы также попали в разные статусные группы: Леша Т. в группу «предпочитаемых», Ника К. и Паша Д. в группу «принятых», а Настя К. в группу «непринятых». Заметим также, что на начало исследования Настя К. находилась в группе «предпочитаемых». Предполагаем, что такие результаты получились из-за длительного отсутствия девочки.

Дети подготовительной к школе группы попали в «принятые» (Соня М.), «непринятые» (Аня С.), «изолированные» (Милена М.) статусные группы. В случае Милены М. предполагаем, что такие результаты получились из-за длительного отсутствия девочки. Видна положительная динамика у Сони М. Если на начало исследования была в «изолированной» группе, то сейчас девочка находится в группе «принятых». У Ани С. динамика незначительная - на начало исследования девочка была в группе «изолированных», то сейчас в группе «непринятых».

По результатам проведенной методики видно, что образовались 2 группировки. В первую группировку попали 2 девочки - 1 старшей группы (Ника К.) и 1 подготовительной (Аня С.). Во 2 группировку попали: 1 девочка средней группы (Таня Т.), 2 мальчика старшей группы (Леша Т. и Паша Д.) и 1 девочка подготовительной (Соня М.).

В данной разновозрастной группе высокий уровень взаимности. Настораживает только, что уровень благополучия в группе стал низкий, по сравнению с началом исследования, когда уровень благополучия находился на высоком уровне. Поэтому, считаем необходимым продолжать работу в данной разновозрастной группе по развитию межличностных отношений.

Ход проведения методики «Картинки»

Протоколы проведения методики расположены в Приложении № 1.

Таблица 13

Анализ вариантов ответов детей по методике «Картинки»

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Ситуация | Варианты решения конфликтных ситуаций | | | | Преобладающий выход из ситуации |
|  |  | Уход от ситуации или жалоба | Агрессивное решение | Вербальное решение | Продуктивное решение |  |
| 1 | Группа детей не принимает своего сверстника в игру. | 1 ребенок старшей группы (Ника К.) | 1 ребенок средней группы (Наташа И.) и 1 ребенок старшей группы (Паша Д.) | 1 ребенок старшей группы (Настя К.) | 1 ребенок старшей группы (Леша Т.) и 2 девочки подготовительной группы (Милена М. и Соня М.) | Большинство детей предлагают продуктивное решение. Наташа И. и Паша Д. предлагают агрессивное решение. |
| 2 | Девочка сломала у другой девочки ее куклу. | 1 девочка старшей группы (Ника К.) и 1 подготовительной (Соня М.) | Таня Т. (средняя группа) | Настя К. (старшая группа) | Наташа И. из средней группы, 2 мальчиков старшей группы (Леша Т. и Паша Д.) и 1 девочка подготовительной группы (Аня С.) | Большинство детей предлагают продуктивное решение. Таня Т. предлагает агрессивное решение. |
| 3 | Мальчик взял без спроса игрушку девочки. | 1 девочка старшей группы (Ника К.) и 1 подготовительной (Соня М.) | 2 детей средней группы (Наташа И., Таня Т.), 2 детей старшей группы (Паша Д., Леша Т.) и Аня С. из подготовительной группы. | Настя К. (старшая группа) | - | Большинство детей выбрали агрессивное решение. |
| 4 | Мальчик рушит постройку из кубиков у детей. | - | Таня Т. (средняя группа) | 2 девочки старшей группы (Ника К. и Настя К.) | 1 девочка средней группы (Наташа И.), 2 мальчиков старшей группы (Паша Д., Леша Т.) и 2 девочки подготовительной группы (Аня С., Соня М.) | Большинство детей предлагают продуктивное решение. Таня Т. выбирает агрессивное решение. |

Вывод:

По итогам проведенной методики видно, что большинство ответов детей имеют продуктивное или агрессивное решение. Продуктивное решение чаще предлагают дети старшей группы и подготовительной группы, агрессивное решение - дети средней и старшей. На начало исследования дети средней и подготовительной группы чаще предлагали вербальное решение. Преобладание агрессивного решения выражены в ситуации 3, но ответы «отберу» можно считать социально-нормативной для данного возраста, несмотря на то, что эта реакция носит активно-агрессивной характер. Тем не менее, у Тани Т. преобладает агрессивное решение (по 3 ситуациям из 4). Нельзя оставить без внимания и агрессивное решение Наташи И. и Паши Д в ситуации 1. С данными детьми рекомендуется дополнительная работа по развитию межличностных отношений.

Ход проведения метода наблюдений

Протоколы проведения методики расположены в Приложении № 1.

Таблица 14

Анализ результатов наблюдений

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Группа | Инициативность | Чувствительность к воздействиям сверстника | Преобладающий эмоциональный фон |
| дети средней группы | Инициативность слабая: дети крайне редко проявляют активность и предпочитают следовать за другими детьми. | Чувствительность к взаимодействиям сверстника средняя. Дети не всегда отвечают на предложения сверстников. | Позитивный |
| дети старшей группы | Инициативность средняя у мальчиков, они часто проявляют инициативу, однако не бывают настойчивыми. У девочек инициатива слабая, они крайне редко проявляют активность и предпочитают следовать за другими детьми. | Чувствительность к взаимодействиям сверстника средняя. Дети не всегда отвечают на предложения сверстников. | Позитивный |
| дети подготовительной к школе группы | У каждого ребенка разная инициативность: у Ани С. - слабая, у Милены М. - средняя, у Сони М. - высокая. | Чувствительность к взаимодействиям сверстника средняя. Дети не всегда отвечают на предложения сверстников. | нейтрально-деловой |

Вывод: Исходя из таблицы 14 видно, что у детей преобладает средняя инициативность, при общении они часто проявляют инициативу, однако не бывают настойчивыми. Чувствительность к взаимодействиям сверстника также средняя, дети не всегда отвечают на предложения сверстников. В группе преобладает позитивный фон, что свидетельствует о нормальном эмоциональном настрое по отношению к сверстнику. Инициативность в средней группе на начало исследования была средняя, сейчас же инициативность преобладает слабая. В старшей группе инициативность и чувствительность взаимодействиям сверстника была высокая, на данный момент - средняя. В подготовительной группе без изменений. У Аня С. динамика не прослеживается - она крайне редко проявляет активность и предпочитает следовать за другими детьми, лишь в редких случаях реагирует на инициативу сверстников, предпочитая индивидуальную игру.

Ход проведения методики Рисунок «Моя группа».

Таблица 15

Анализ результатов методики «Рисунок семьи»

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Группа | Имя ребенка | Симптомокомплексы (в баллах) | | | | |
|  |  | Благопри-ятная ситуация в группе | Тревож-ность | Конфликт-ность в группе | Чувство неполноцен-ности в группе | Враждеб-ность в группе |
| средняя | Наташа И. | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 |
|  | Таня Т. | 6 | 4 | 2 | 2 | 4 |
| Средний балл: |  | 4,5 | 3,5 | 2,5 | 2,5 | 2,5 |
| Старшая | Леша Т. | 3 | 4 | 3 | 2 | 0 |
|  | Ника К. | 6 | 0 | 4 | 2 | 1 |
|  | Паша Д. | 4 | 2 | 6 | 0 | 2 |
| Средний балл: |  | 4,3 | 2 | 4,3 | 2 | 1,5 |
| Подготовительная | Соня М. | 8 | 0 | 2 | 0 | 0 |

Вывод: Исходя из данных таблицы 15 видно, что у детей преобладает благоприятная ситуация в группе.

Наблюдается повышенная тревожность в средней группе (Таня Т.), а также повышенной конфликтность старшей группе (Паша Д.). На рисунке Паши Д. изображены члены семьи, следовательно, можно предположить, что конфликтность присутствует в семье. Заметим также, что на начало исследования повышенная тревожность наблюдалась в подготовительной группе, а повышенная конфликтность у детей средней и старшей группы. Затруднительно проследить динамику, так как 1 девочка средней и 1 старшей группы, а также 2 девочки подготовительной группы отсутствовали.

Ход проведения методики «Фильм-тест» Рене Жиля.

Протоколы проведения методики расположены в Приложении № 1.

Таблица 16

Анализ результатов методики «Фильм-тест Рене Жиля»

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Ситуации | Положительный выбор | Отрицательный |
| 1 (общительность) | Все дети, кроме Милены М. т.к. она отсутствовала длительное время. | - |
| 2 (общительность) | Все дети, кроме Милены М. т.к. она отсутствовала длительное время. | - |
| 3 (общительность) | Все дети, кроме Милены М. т.к. она отсутствовала длительное время. | - |
| 4 (общительность) | Все дети, кроме Наташи И., а также Милены М., т.к. она отсутствовала. | Наташа И. (средняя группа) |
| 5 (общительность) | Все дети, кроме Милены М. т.к. она отсутствовала длительное время. | - |
| 6 (реакция на фрустрацию или и социальная адекватность) | 1 мальчик старшей группы (Леша Т.) и 1 девочка подготовительной группы (Соня М.) | 2 ребенка средней группы (Таня Т., Наташа И.), 3 ребенка старшей группы (Ника К., Настя К., Паша Д.), 1 девочка подготовительной группы (Аня С.) |
| 7 (выход из конфликтной ситуации) | 1 девочка средней группы (Роза Т.), 1 мальчик старшей группы (Паша Д.) и Аня С. из подготовительной группы. | Ника К. (старшая группа) |
|  | По 7 ситуации: «жаловаться» ответили: 1 мальчик старшей группы (Леша Л.). Это реакция пассивно-страдательного типа. «Отберу» ответили: дети старшей группы (Настя К.), средней группы (Наташа И., Таня Т.) и Соня М. из подготовительной группы. Реакцию «отберу» можно считать социально-нормативной для данного возраста, несмотря на то, что эта реакция носит активно-агрессивной характер. | |

Дети средней группы также как и на начало эксперимента предпочитают дружить и играть как с детьми старшей группы, так и с детьми подготовительной группы. Дети старшей группы предпочитают играть между собой, а также с детьми подготовительной группы. Дети подготовительной группы стали больше играть с детьми старшей группы, хотя на начало исследования они выделяли еще и средних.

Из таблицы 16 видно, что дети чаще делают положительные выборы. В группе дружеские отношения между мальчиками и девочками. В ситуации 2 дети изображают рядом с собой большее количество сверстников, чем в начале исследования. В ситуации 4 1 девочка среднее группы (Наташа И.) изображает себя впереди, но в одиночестве. Это может свидетельствовать как о отгороженности от других, стремлению к уединению, так и стремлению к лидерству.

При возникновении конфликтной ситуации 2 девочки средней группы (Таня Т. и Наташа И.), 1 мальчик старшей группы (Паша Д.) 1 девочка подготовительной группы (Аня С.) стараются ее избегать. Ника К. изображают себя спиной к драке, что говорит о нейтральной, индифферентной реакции. Настя К.. изображает себя в качестве агрессора, но вербально это не подтверждает.

Наблюдается положительная динамика у Леши Т., Насти К. и Милены М. На начало исследования дети изображали себя в одиночестве, сейчас же они изображают себя рядом со сверстниками. По ситуации 4 на начало исследования Таня Т., Настя К., Соня М., изображали себя впереди, но в одиночестве. На данный момент они изображают себя идущими рядом со сверстниками. Такая е ситуация и у Ники К. На начало исследования она изображала себя самой последней, также в одиночестве, на данный момент она находиться в окружении сверстников.

Ход проведения метода беседы

Протоколы проведения методики расположены в Приложении № 1.

Таблица 17

Анализ результатов беседы

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Группа | Имя ребенка | I | | II | | | | | III | | |
|  |  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 8 | 9 | 6 | 7 | 10 |
| Средняя | Наташа И. | + | + - | А | А | А | А | А | А | А | А |
|  | Роза Т. | + | + | А | А | А | А | А | А | А | А |
|  | Таня Т. | + | + - | А | А | А | А | А | А | А | А |
| Старшая | Леша Т. | + | + | А | А | А | А | А | А | А | А |
|  | Настя К. | + | + - | А | А | А | А | А | А | А | А |
|  | Ника К. | + | + - | А | А | А | А | А | А | А | А |
|  | Паша Д. | + | + - | А | А | А | А | А | А | А | А |
| Подготовительная | Аня С. | + | + - | А | А | А | А | А | А | А | А |
|  | Соня М. | + | + - | А | А | А | А | А | А | А | А |

Условные обозначения:

«+» - ответы, положительно оценивающие детский сад и детей в группе;

«-» - ответы, в которых дается отрицательная оценка детскому саду и сверстникам;

О - отсутствие ответа (либо ответ «не знаю»);

А - адекватность оценки.

Вывод: Исходя из таблицы 17 видно, что дети принимают и положительно оценивают не всех сверстников. Костю П. и Наташу И. считают плохими (или иногда бывающими плохими) многие сверстники. Дети утверждают, что Костя дерется, поэтому плохой (Паша Д., Аня С., Таня Т., Соня М.), а Наташа И. не слушается (Паша Д., Ника К., Настя К., Соня М.). Костя П. (новый мальчик в средней группе, не участвующий в исследовании). У всех детей высокий уровень сформированности представлений ребенка о состояниях сверстника и адекватности их, также высокий уровень сформированности представлений о своих собственных переживаниях и степень их адекватного оценивания. С Наташей И. и Костей П. требуется провести дополнительную работу по развитию межличностных отношений.

Выводы

После проведения цикла занятий по развитию межличностных отношений мы видим, что в группе сохраняются дружеские отношения между мальчиками и девочками. Дети средней группы предпочитают играть с детьми старшей и подготовительной группы, дети старшей группы с детьми средней и подготовительной группы, дети подготовительной группы с детьми старшей группы. Негативных отношений не выявлено. Мотивация выборов детей средней группы также как и на начало эксперимента относиться к общей положительной оценке сверстника и его положительных внешних качеств. Мотивация детей старшей группы изменилась. Если на начало эксперимента мотивация их выбора относилась к общей положительной оценке сверстника, то сейчас они мотивируют свой выбор интересом к совместной деятельности и наличием дружеских отношений. Дети подготовительной группы также мотивируют свой выбор наличием дружеских отношений.

По методике «Секрет» дети средней группы попали в разные статусные группы: Роза Т. и Таня Т. попали в группу «непринятых», заметим, что Роза Т. на начало эксперимента была в группе «предпочитаемых», Таня Т. в группе «принятых». В случае Розы Т., предполагаем, что такие результаты получились из-за длительного отсутствия девочки. У Наташа И. отношения со сверстниками не улучшились, она также осталась в группе «изолированных». Дети старшей группы также попали в разные статусные группы: Леша Т. в группу «предпочитаемых», Ника К. и Паша Д. в группу «принятых», а Настя К. в группу «непринятых». Заметим также, что на начало исследования Настя К. находилась в группе «предпочитаемых». Предполагаем, что такие результаты получились из-за длительного отсутствия девочки. Дети подготовительной к школе группы попали в «принятые» (Соня М.), «непринятые» (Аня С.), «изолированные» (Милена М.) статусные группы. В случае Милены М. предполагаем, что такие результаты получились из-за длительного отсутствия девочки. Видна положительная динамика у Сони М. Если на начало исследования была в «изолированной» группе, то сейчас девочка находится в группе «принятых». У Ани С. динамика незначительная - на начало исследования девочка была в группе «изолированных», то сейчас в группе «непринятых».

Образовались 2 группировки. В первую группировку попали 2 девочки - 1 старшей группы (Ника К.) и 1 подготовительной (Аня С.). Во 2 группировку попали: 1 девочка средней группы (Таня Т.), 2 мальчика старшей группы (Леша Т. и Паша Д.) и 1 девочка подготовительной (Соня М.).

В данной разновозрастной группе высокий уровень взаимности. Настораживает только, что уровень благополучия в группе стал ниже, по сравнению с началом исследования, когда уровень благополучия находился на высоком уровне.

По итогам методики «Картинки» видно, что большинство ответов детей имеют продуктивное или агрессивное решение. Продуктивное решение чаще предлагают дети старшей группы и подготовительной группы, агрессивное решение - дети средней и старшей. На начало исследования дети средней и подготовительной группы чаще предлагали вербальное решение. Преобладание агрессивного решения выражены в ситуации 3, но ответы «отберу» можно считать социально-нормативной для данного возраста, несмотря на то, что эта реакция носит активно-агрессивной характер. Тем не менее, у Тани Т. преобладает агрессивное решение (по 3 ситуациям из 4). Нельзя оставить без внимания и агрессивное решение Наташи И. и Паши Д в ситуации 1.

В результате проведения наблюдений оказалось, что у детей преобладает средняя инициативность, при общении они часто проявляют инициативу, однако не бывают настойчивыми. Чувствительность к взаимодействиям сверстника также средняя, дети не всегда отвечают на предложения сверстников. В группе преобладает позитивный фон, что свидетельствует о нормальном эмоциональном настрое по отношению к сверстнику. Инициативность в средней группе на начало исследования была средняя, сейчас же инициативность преобладает слабая. В старшей группе инициативность и чувствительность взаимодействиям сверстника была высокая, на данный момент - средняя. В подготовительной группе без изменений. У Аня С. динамика не прослеживается - она крайне редко проявляет активность и предпочитает следовать за другими детьми, лишь в редких случаях реагирует на инициативу сверстников, предпочитая индивидуальную игру.

Наблюдается повышенная тревожность в средней группе (Таня Т.). Заметим, что на начало исследования повышенная тревожность наблюдалась в подготовительной группе, а повышенная конфликтность у детей средней и старшей группы. Затруднительно проследить динамику, так как 1 девочка средней и 1 старшей группы, а также 2 девочки подготовительной группы отсутствовали.

По методике Рене Жиля видно, что дети чаще делают положительные выборы. Наблюдается положительная динамика у Леши Т., Насти К. и Милены М. На начало исследования дети изображали себя в одиночестве, сейчас же они изображают себя рядом со сверстниками. По ситуации 4 на начало исследования Таня Т., Настя К., Соня М., изображали себя впереди, но в одиночестве. На данный момент они изображают себя идущими рядом со сверстниками. Такая е ситуация и у Ники К. На начало исследования она изображала себя самой последней, также в одиночестве, на данный момент она находиться в окружении сверстников.

По методике «Беседа» мы наблюдаем, что дети принимают и положительно оценивают не всех сверстников. Костю П. и Наташу И. считают плохими (или иногда бывающими плохими) многие сверстники. Дети утверждают, что Костя дерется, поэтому плохой (Паша Д., Аня С., Таня Т., Соня М.), а Наташа И. не слушается (Паша Д., Ника К., Настя К., Соня М.). Костя П. (новый мальчик в средней группе, не участвующий в исследовании). У всех детей высокий уровень сформированности представлений о собственных переживаниях, о состояниях сверстника и высокая степень адекватности.

.5 Выводы

Проведя данную исследовательскую работу, мы увидели, что дети стали более общительными, стали играть с детьми разных возрастных категорий - дети средней группы больше играют с детьми старшей и подготовительной группы, дети старшей группы с детьми средней и подготовительной группы, дети подготовительной группы с детьми старшей группы.

Ребята старшей и подготовительной группы стали мотивировать выбор партнера по общению наличием дружеских отношений. При решении конфликтных ситуаций чаще предлагают продуктивное решение.

Но, нельзя оставить без внимания увеличение количества изолированных и непринятых детей. Приоритеты детей изменились по отношению выбора партнеров по общению. Предполагаем, что выбор детей на момент диагностики носил стихийный характер взаимоотношений, на систему личных отношений в группе преобладало эмоциональное отношение. Причина попадания в группу изолированных и непринятых Розы Т., Милены М. предположительно в том, что девочки отсутствовали длительное время.

Положительная динамика по методике «Секрет» также прослеживается. Изолированный ребенок (Соня М.) попала в группу принятых. Незначительная, но положительная динамика прослеживается также и у другого изолированного ребенка, который из группы изолированных попал в группу непринятых (Аня С.), а также стала находиться в одной из сложившихся группировок. Леша Т. из группы принятых попал в лидеры. Количество группировок в группе увеличилось и в них стало входить большее количество детей. К сожалению, некоторые дети не всегда участвовали в исследовании и присутствовали на занятиях (Аня С., Роза Т., Милена М.). Поэтому затруднительно проследить динамику и проанализировать полученные результаты у данных детей.

Считаем необходимым продолжать в данной разновозрастной группе работу по развитию межличностных отношений. Особое внимание уделить Косте П., Наташе И., Ане С. и Тане Т.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной исследовательской работе рассматривались научные труды Т.В. Антоновой, Т.А. Репиной, Л.А. Рояк, М.И. Лисиной в которых особое внимание уделяется проблеме развития именно общения дошкольников, так как изучение межличностных отношений детей сводится к исследованию особенностей их общения и взаимодействия.

Также рассматривались различные подходы к изучению межличностных отношений, главными из которых являются социометрический и социокогнитивный.

В работе рассматривались особенности межличностных отношений в разновозрастных группах дошкольного возраста по трудам Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой, Т.А. Репиной, которые пришли к выводу, что разновозрастные группы являются дополнительной возможностью для нравственного развития, получения более разнообразного игрового, социального взаимодействия, естественного речевого и интеллектуального развития. Разница в возрасте является лишь одним из условий, потенциальной возможностью, которая может реализоваться, а может иметь и отрицательные обратные последствия.

Исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад №41» н.п. Зареченск, Мурманской области в дошкольной разновозрастной группе.

В исследовании принимали участие 10 детей в возрасте от 4 лет 6 мес. до 7 лет. Из них 8 девочек и 2 мальчика.

Для объективного исследования межличностных взаимоотношений, мы остановились на следующих методах и методиках:

Методика «Секрет» (адаптированный Т.А. Репиной), направленная на изучение и оценку межличностных отношений в группе детского сада.

Методика «Картинки», направленная на выявление способа решения конфликтных ситуаций, отношение к сверстнику.

Метод наблюдения, направленный на изучение особенностей взаимоотношений между детьми, преобладающий эмоциональный фон в группе.

Проективная методика Рисунок «Моя группа», направленная на изучение особенностей взаимоотношений между детьми, психологического климата в группе, самочувствие ребёнка в группе.

Проективная методика «Фильм-тест» Рене Жиля, направленная на выявление избирательных предпочтений детей, а также преобладающую позицию ребенка среди других.

Метод беседы, направленный на выявление представлений ребенка о состояниях или переживаниях сверстника и своих.

После проведения первичных диагностик выявили группу «непринятых» и «изолированных». Дети подготовительной группы попали в группы «непринятых» (Милена М.) и «изолированных» (Соня М. и Аня С.). 1 ребёнок средней группы попал в статус изолированных (Наташа И).

Мы пришли к выводу, что необходимо развивать общительность в группе, формировать представления о своих собственных переживаниях.

Таким образом, первичные диагностики показали важность проведения цикла занятий, который будет направлен на развитие межличностных отношений, коллективизма и сплоченности группы.

Цикл занятий был разработан на основе методических разработок таких авторов, как С.В. Крюкова, Н.П. Слободяник, Л.М. Шипицина и др.

Было разработано и проведено 13 занятий, которые проводились 3 раза в неделю, продолжительностью 20-30 минут.

На протяжении всего цикла занятий дети с удовольствие участвовали в игре, хорошо шли на контакт, с радостью взаимодействовали друг с другом. Дети активно участвовали в инсценировках, особенно девочки средней и старшей группы. Ребята активно предлагали решения различных проблемных ситуаций. Также, на занятиях, дети показали, что хорошо понимают эмоциональные состояния других детей, готовы прийти на помощь в трудный момент. Ника К., Роза Т., Леша Т. и Наташа И. быстрее всех включались в работу.

Особое внимание на занятиях уделялось «изолированным» и «непринятым» детям. Важно отметить, что ко второй половине цикла занятий у 3 изолированных детей (Ани С., Сони М., Наташи И.) стала больше проявляться активность, они стали быстрее включаться в работу, хорошо идти на контакт. Что касается непринятого ребенка (Милены) она активно участвовала в занятиях, часто улыбалась и с радостью соглашалась на мои предложения поиграть ещё.

Таким образом, итоговая диагностика исследования показала, что в группе сохраняются дружеские отношения между мальчиками и девочками.

Предпочтения детей по выбору партнера по общению изменились. Так, дети средней группы стали играть с детьми старшей и подготовительной группы, дети старшей группы с детьми средней и подготовительной группы, дети подготовительной с детьми старшей группы. Все дети стали взаимодействовать друг с другом. Также положительным результатом стало мотивация выбора. Дети стали мотивировать свой выбор наличием дружеских отношений, интересом совместной деятельности. А первоначально, дети мотивировали свой выбор общей положительной оценкой сверстника. Это было характерно не только детям средней группы, но и старшей и подготовительной.

Положительная динамика наблюдается по методике «Секрет». Изолированный ребенок (.Соня М) попала в группу принятых. Незначительная, но положительная динамика прослеживается также и у другого изолированного ребенка, который из группы изолированных попал в группу непринятых (Аня С.), а также стала находиться в одной из сложившихся группировок.

Также важно отметить, исходя из анализа результатов методики «Беседа», сравнивая их с первоначальной диагностикой, выявилось, что у всех детей стал высокий уровень сформированности представлений о собственных переживаниях, о состояниях сверстника и степени их адекватности. Да и в целом дети стали более общительными и доброжелательными.

Перспективой исследования может являться продолжение работы по развитию межличностных отношений в разновозрастной группе детского сада в следующем учебном году.

Считаем, что цель достигнута и гипотеза подтвердилась - специально разработанный цикл занятий, будет способствовать развитию межличностных отношений у детей разновозрастной группы при условии использования игровых приемов и участия всех детей разновозрастной группы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Адлер, А. Наука жить (комплекс неполноценности и комплекс превосходства)/А. Адлер.- Киев, 1997.

Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками. (Для детей от 3 до 6 лет.)/Л.М. Шипицына [и др.] - «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2000. - 384 с. С. 250-257.

Бондаренко, А.К. Воспитание детей в игре/А. К. Бондаренко, А. И. Матусик. - М.: Прорсвещение, 1979. - с. 59-62.

Вовчик - Блакитная, Е. «Детские контакты и их мотивы»/Е. Вовчик - Блакитная//Дошкольное воспитание 1988. - №6 - с.56-57.

Даренская, Л. Воспитание культуры общения/Л. Даренская//Ребенок в детском саду. - 2002. - № 1. - с. 67-68.

Додуева, Н. П. Организация игровой деятельности для развития произвольного поведения/Н.П. Додуева, Л.В. Кравченко//Воспитатель ДОУ. - 2012. - №9. - с.40-41.

Доронова, Т. Предпосылки организации совместной деятельности в разновозрастной группе малокомплектного детского сада/Т. Доронова, В. Щур, С. Якобсон//Дошкольное воспитание 1985. - №6.- с.13-16.

Зазульская, О. Формирование доброжелательных отношений между дошкольниками/О. Зазульская//Ребенок в детском саду. - 2006. - № 1. - с.4-5.

Клюева, Н.В. Общение. Дети 5-7 лет/Н.В. Клюева, Ю.В. Филиппова. - Академия развития, 2006. - 158 с.

Крюкова, С.В., Удивляюсь, злюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: Практическое пособие/С.В. Крюкова, Н.П. Слободяник. - М.: Генезис, 1999.

Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения/М.И. Лисина. - М., 1986. (с.76-83).

Лисина, М.И. Психолого-педагогические проблемы общения/М.И. Лисина, Л.Н. Галигузова - М.,1979.- С.60-79.

Логинова, В.И. Дошкольная педагогика: Методика и организация ком. воспитания в дет. саду. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец.2110 «Педагогика и психология (дошкольная)»/В.И. Логинова, П. Г. Саморукова. - М.: Просвещение, 1983.- 288 с. - с.114.

Лютова, Е.К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми/Е.К. Лютова, Г.Б. Монина. С-Пб.: Речь, 2002.

Лютова, Е.К. Шпаргалка для родителей: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми/Е.К. Лютова, Г.Б. Монина. - С-Пб.: Речь, 2010. - 136 с.

Маркова, Т.А. Формирование коллективных отношений детей старшего дошкольного возраста/Т.А. Маркова. - М., 1968. - с.36-132.

Мухина, В. С. Психология дошкольника. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов и учащихся пед. училищ/В.С. Мухина. - М.: Просвещение, 1975. - с. 146-147.

Пахомова, Н.А. Формирование навыков общения у дошкольников/ Н.А. Пахомова//Воспитатель ДОУ. - 2012. - №2. - с.64-66.

Посашкова, И.П. Организация творческой деятельности детей 3-7 лет: конспекты занятий, информационно-методические материалы/И. П. Посашкова. - Волгоград: Учитель, 2009. - 222 с.- с.48-60.

Психологический словарь/В.Н. Копорулина [и др.] - Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. - 640 с.

Репина, Т. А. Отношения между сверстниками в группе детского сада/Т.А. Репина. - М.: Педагогика, 1988. - 348 с.

Рояк, А. А. Психологическая характеристика трудностей взаимоотношений со сверстниками детей дошкольного возраста/А.А. Рояк//Вопросы психологии, 1974. - №4.

Рузская, А.Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками/А. Г. Рузской. - М.: Педагогика, 1989.

Сатир, В. Модели общения. Основы конструктивного общения/В. Сатир. - М., Новосибирск, 1997, с.418, с. 139.

Смирнова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция/Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова - М.: ВЛАДОС, 2003. - с. 55.

Смирнова, Е. О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе/Е.О. Смирнова//Вопросы психологии 1994. № 6. - с. 5-15.

Смирнова, Е.О. Межличностные отношения ребенка от рождения до семи лет/Е. О. Смирнова - М.; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001.

Чернецкая, Л.В. Психологические игры и тренинги в детском саду/Л.В. Чернецкая. - Феникс, 2006. - 128 с.

Щербакова, Е.И. Формирование взаимоотношений детей 3-5 лет в игре/Е.И. Щербакова. - М.: Просвещение, 1984. - 80 с.

Якобсон, С.Г. Дошкольник: Психология и педагогика возраста: Методическое пособие для воспитателя детского сада/С. Г. Якобсон, Е. В. Соловьева. - М.: Дрофа, 2006. - 176 с.