СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Социально-педагогические условия формирования навыков социального взаимодействия у детей дошкольного возраста**

<http://diplomba.ru/work/101414>

**Введение**

дошкольный педагогический социальный семья

Проблема межличностных отношений с каждым годом привлекает все большее внимание исследователей и является по существу ключевой проблемой социальной психологии, изучающей многообразные объединения людей.

Основываясь на принципиальных положениях во взаимоотношениях личности и коллектива, представленных в трудах А.С. Макаренко и Н.К. Крупской, социально психологические исследования групп детского сада 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. На тему исследования групп детского сада были написаны отдельные работы Я.Л. Коломинского, Л.В. Артемовой и др.

Как известно, потребность ребенка в общении со сверстниками в дошкольный период выражена очень ярко и, если она не находит своего удовлетворения, то это приводит к неизбежной задержке социального развития.

В своих работах американский психолог Т. Шибутани, развивая эту мысль, говорит о том, что дети, которых родители удерживают от игр со сверстниками, часто в жизни испытывают трудности во взаимоотношениях. Он писал, что только «…группа равных приучает ребенка к взаимным поступкам и сурово исправляет ошибки». По определению известного педагога А.П. Усовой, в совместных играх ребенок приобретает социальный опыт, необходимый для развития у него качества общественности.

При исследовании системы взаимоотношений в группе детского сада они выделены в них три вида, каждый из которых изучался отдельно с помощью специально разработанных методик. Так, например, большое внимание исследованиях уделено изучению особенностей общения в условиях игровой деятельности, сфере, где наиболее ярко выявляются межличностные отношения детей-дошкольников (работы Т.В. Антоновой, Т.А. Репиной и Л.А. Рояк). Специальные методики дали возможность получить богатый материал, характеризующий целый ряд особенностей общения и межличностных отношений детей дошкольного возраста. 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. Т.В. Антонова исследовала возрастные тенденции проявления некоторых особенностей общения.

Изучение ценностных ориентаций детей-дошкольников, особенностей их взаимных оценок и самооценок проводилось в исследованиях Репиной, Горяйновой, Стеркиной. В исследовании А.Ф. Горяйновой с помощью специально разработанных математических приемов изучалась степень единодушия в оценках сверстников у детей среднего и старшего дошкольного возраста, а также основные нравственные понятия. Интересная работа была проведена Р.Б. Стеркиной по изучению самооценки детей дошкольного возраста.

Важным направлением в научных исследованиях является изучение совместной деятельности детей дошкольного возраста и влияние ее на их взаимопонимание. Этому вопросу посвятили свои работы Л.А. Кричевский, Т.А. Репина, Р.А. Иванова и Л.П. Бухтиарова.

***Цель работы:*** Выявить способы формирования навыков социального взаимодействия у детей дошкольного возраста в условиях детского дошкольного учреждения.

***Задачи:***

. Выявить способы формирования навыков социального взаимодействия у детей дошкольного возраста в условиях детского дошкольного учреждения;

. Изучить особенности социального взаимодействия в дошкольном возрасте;

. Исследовать процесс формирования навыков социального взаимодействия у дошкольников.

***Объект:*** Дети старшего дошкольного возраста.

***Предмет:*** Процесс формирования навыков социального взаимодействия у детей дошкольного возраста в условиях детского дошкольного учреждения.

***Гипотеза:*** формирование навыков социального взаимодействия у детей дошкольного возраста характеризуется следующими особенностями:

·навыки формируются в процессе общения со сверстниками и воспитателем;

·формирование навыков осуществляется с помощью различных видов деятельности, таких как игровая деятельность, трудовая деятельность, учебная деятельность;

·работа воспитателя по формированию навыков социального взаимодействия ведется с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, с применением новейших технологий и методик воспитания, в тесном взаимодействии с родителями.

В данной работе использованы следующие методы: методика «Выбор в действии», коммуникативно-личностный опросник для воспитателя и родителей, программа наблюдения за культурой поведения ребенка А.М. Щетининой.

**1. Теоретический анализ проблемы формирования навыков социального взаимодействия у детей дошкольного возраста**

**1.1Формирование навыков социального взаимодействия у детей дошкольного возраста, как социально-педагогическая проблема**

Система дошкольного образования в настоящее время ориентирована на подход к ребенку как развивающейся личности, нуждающейся в понимании и уважении ее интересов и прав. Образовательная работа с детьми направлена на обеспечение условий, открывающих ребенку возможность самостоятельных действий по освоению окружающего мира. При данном подходе особую значимость приобретает проблема взаимодействия детей со сверстниками.

В научной литературе представлен широкий спектр направлений исследований по проблеме взаимодействия детей друг с другом. Одним из них является изучение общения ребенка со сверстниками в рамках концепции коммуникативной деятельности, разработанной М.И. Лисиной [21] (З.М. Богуславская, Л.Н. Галигузова, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова, В.Г. Утробина и др.).

Согласно данной концепции, в целостной практике ребенка имеется тесная связь общения со всеми другими видами деятельности и с его общей жизнедеятельностью. Особенность данного подхода заключается в акценте на содержательных качественных особенностях общения детей с ровесниками на разных возрастных ступенях развития. Здесь общение рассматривается как сложная деятельность, имеющая свои структурные компоненты (потребности, мотивы, цели, задачи и т.д.).

Потребность в общении со сверстником выражается в стремлении дошкольника к самопознанию и самооценке посредством сравнения себя с ровесником как равным партнером. По данным Л.Н. Галигузовой [8], уже на третьем году жизни у ребенка начинает складываться потребность в общении со сверстником, о чем свидетельствуют следующие показатели:

* исчезновение действий со сверстником как с объектом и сохранение по отношению к нему действий только как с субъектом;
* выделение особой категории субъектных действий, применяемых только к сверстнику;
* появление попыток «продемонстрировать себя» сверстнику;
* проявление чувствительности к отношению сверстника.

На протяжении дошкольного возраста потребность в общении со сверстниками возрастает. В результате этого к старшему дошкольному возрасту сверстник становится более предпочитаемым партнером, чем взрослый.

Другое важное направление исследований детей описано в работах Я.Л. Коломинского, А.Д. Кошелевой, ТА Репиной, Т.В. Сенько и др. связано с изучением межличностных отношений. В рамках данного подхода выделяются социометрические исследования, направленные на выявление существующих в группе детей предпочтений. Было установлено, что в старших возрастных группах детского сада уже существует относительно устойчивая и дифференцированная система межличностных отношений.

Исследование А.Д. Кошелевой [17] было посвящено изучению поведения младших дошкольников, выполняющих просьбу взрослого позвать кого-либо из детей группы. Анализ полученных данных позволил автору выделить различные уровни взаимодействия детей:

* уровень личностного взаимодействия, при котором ребенок обращается к сверстнику по имени, прикасается к нему; при этом наблюдаются активная речь и адекватные эмоции. В таких ситуациях сверстник обычно реагирует также адекватно, хотя иногда и не сразу;
* уровень речевого взаимодействия - наблюдаются неуверенное приближение к сверстнику и столь же неуверенное сообщение о просьбе взрослого. Другой ребенок не реагирует на такое воздействие, продолжая заниматься своим делом;
* уровень физического или предметного действия - приближение к сверстнику без обращения, подталкивание в спину, выхватывание игрушки и т.п. Как правило, сверстники подчиняются действиям ребенка, но выражают свое недовольство ему или взрослому;
* уровень невыполнения задания (или его замены). Ребенок отказывается выполнить просьбу взрослого или не завершает ее до конца. В такие моменты наблюдается повышенная эмоциональная напряженность.

Таким образом, А.Д. Кошелева [17] делает вывод о необходимости предварительной ориентации ребенка на сверстника. Основную причину неумения малышей наладить контакт с ровесником автор видит в неразвитости внутреннего плана поведения.

Я.Л. Коломинский и Б.П. Жизневский [18] отмечают важность изучения детских конфликтов. Они рассматриваются не просто в качестве негативных явлений в детской жизни, а как особые, значимые ситуации общения, способствующие психическому развитию в целом и формированию личности. Подчеркивается, что взрослому необходимо знать возможные причины возникновения детских конфликтов, прогнозировать поведение детей в соответствии с возрастом и специально обучать детей наиболее оптимальным способам общения в них.

Существует ряд близких социометрическим исследованиям работ, посвященных изучению общения детей в группе (Л.В. Артемова, Т.А. Репина, А.А. Рояк, Р.К. Терещук и др.). Взаимоотношения детей рассматриваются в зависимости от степени выраженности во взаимодействии таких параметров, как частота, длительность и устойчивость во времени, интенсивность общения, количество детей, объединенных совместной деятельностью и т.д. Результаты исследований показали, что с возрастом расширяется круг общения дошкольников со сверстниками, увеличивается его длительность, интенсивность, при этом в реальном взаимодействии детей выделяются популярные и непопулярные дети.

Авторы также отмечают, что организованная взрослым совместная деятельность оказывает влияние на положительные отношения между детьми в дошкольной группе. Самостоятельная же регуляция взаимодействия детей в естественных жизненных условиях наблюдается далеко не всегда.

Таким образом, проблема взаимодействия ребенка со сверстниками в образовательном процессе, на наш взгляд, не может ограничиваться только исследованиями, посвященными детям школьного возраста. Известно, что интерес к взаимодействию детей друг с другом возникает уже в младшем дошкольном возрасте (Л.Н. Галигузова, А.Д. Кошелева и др.). Прежде всего контакты детей происходят в совместных играх, затем - в других, специфически дошкольных, видах деятельности. При этом можно выделить следующее противоречие: с одной стороны, у ребенка дошкольного возраста выражено стремление к разнообразному взаимодействию со сверстником; с другой, - нередко наблюдается дефицит соответствующих способов и средств сотрудничества, что может приводить к разрушению совместных действий.

Проблеме организации игр детей дошкольного возраста посвящено достаточно много работ отечественных и зарубежных исследователей (Т.В. Антонова, Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова, С.Л. Новоселова, C. Garvey, K. Rubin, K. Watson, T. Jambor и др.). Вместе с тем, необходимо признать, что недостаточно исследовано взаимодействие ребенка-дошкольника со сверстниками непосредственно через игру.

Сотрудничество в воспитании мыслится не только как помощь ребенку при решении сложных воспитательных задач, не только как объединение усилий педагогов и воспитанников, но и как самостоятельная коллективная деятельность дошкольников, выполнения заданий, требующих постоянных или временных контактов с внешкольной средой. При таком понимании сотрудничества речь идёт о взаимодействии, которое скреплено отношениями взаимного интереса и доверия. Если дети хоть на какой-то момент становятся соратниками друг друга, если знают, что от их действий зависит успех общего дела, позиция их меняется. Волей - неволей им приходится проявлять инициативу и самостоятельность. Поэтому педагогически ценным является поведение, побуждающее сотрудничество, которое стимулирует эти качества дошкольника в дошкольном учреждении и за его пределами.

Взаимодействие - это элемент любой совместной деятельности. В социальной психологии под межличностным взаимодействием понимаются объективные связи и отношения, существующие между людьми в социальных группах. Данное понятие используется как для характеристики системы действующих межличностных контактов людей в процессе совместной деятельности, так и для описания развернутых во времени, взаимно ориентированных реакций людей друг на друга в ходе совместной деятельности.

Общение - это специфический вид взаимодействия человека с помощью разнообразных коммуникативных средств, состоящий в обмене между ними информацией познавательного или аффективно-оценочного характера.

Межличностные отношения, так же как и близкое им понятие «взаимоотношения», - это многообразная и относительно устойчивая система избирательных, осознанных и эмоционально переживаемых связей между членами контактной группы. Эти связи определяются в основном совместной деятельностью и ценностными ориентациями. Они находятся в процессе развития и выражаются в общении, совместной деятельности, поступках и во взаимооценках членов группы. В отдельных случаях, когда отношения не носят действенного характера, они ограничиваются сферой только скрытых переживаний. Несмотря на то, что межличностные отношения актуализируются в общении и в большей своей части в поступках людей, сама реальность их существования значительно шире. Как отмечает Т.А. Репина, межличностные отношения можно уподобить айсбергу, у которого лишь надводная часть предстает в поведенческих аспектах личности, а другая, подводная часть, большая, чем надводная, остается скрытой[37].

Уже в дошкольном возрасте детские группы отличаются друг от друга рядом параметров своего развития. Следовательно, и влияние детской группы на становление личности ребенка будет различным. К таким параметрам относятся особенности характера межличностных отношений, общения, содержания оценочных отношений, специфика «общественного мнения», уровень развития совместной деятельности[36].

**1.2 Особенности социализации личности в дошкольном возрасте**

Дошкольный возраст это период активного социального развития, становления личного опыта взаимодействия детей с миром, освоения культурных ценностей. В это время происходит интенсивная ориентировка дошкольников в отношениях людей, накапливается первый опыт самостоятельных, нравственно направленных поступков, развивается способность действовать в соответствии с доступными пониманию ребенка этическими нормами и правилами. [35]

В дошкольном возрасте основными факторами социализации являются: семья, микросреда (дошкольное учреждение, группа сверстников), деятельность (игровая, изобразительная, предметная, трудовая и др.), наблюдение, общение.

Ребенок рождается в определенной **семье**, у определенных родителей. Именно здесь, в семье, он начинает приобретать первый социальный опыт. Содержание и характер этого социального опыта зависят от духовного богатства родителей, от моральных и жизненных ценностей всей семьи, от понимания родителями ответственности перед малышом за «качество социализации», которое они ему обеспечат. Механизм социализации, которым владеет семья, объективно заложен в самой ее структуре, в ее воспитывающей функции. Естественное усвоение ребенком социального опыта посредством подражания близким, «личностного значимым» для малыша взрослым; усвоение норм, правил поведения, взаимоотношений и др., - происходят в сочетании с постоянным подкреплением - поощрением или осуждением, способствующими формированию у ребенка его собственной моральной картины мира. В семье происходит и половая идентификация: ребенок соотносит себя с одним из родителей своего пола и присваивает присущие полу формы и способы поведения. Семья играет кардинальную роль в социализации личности ребенка, удовлетворяя его потребность в эмоциональной защищенности, доверии, первичной информации.

Расширение и обогащение социального опыта ребенка происходят в процессе его **общения со сверстниками**, с другими детьми, при посещении дошкольного учреждения, школы. Все это и есть микросреда, благодаря которой ребенок не только получает информацию о социальном мире, но и приобретает практику поведения, отношений, чувств.

**Деятельность** является одновременно условием и средством, обеспечивающим ребенку возможность активно познавать окружающий его мир и самому становиться часть этого мира. Деятельность дает ребенку возможность усваивать знания, выражать свое отношение к усвоенному, приобретать практические навыки взаимодействия с окружающим миром.

Все виды деятельности ребенка можно объединить в две группы. К первой группеотносятся те виды деятельности, которые позволяют ребенку «входить» в социальный мир в воображаемом плане. Содержание и мотив подобной деятельности всегда связаны с реализацией потребности ребенка делать то, что в реальной жизни ему недоступно. Эта деятельность, как правило, является результатом познания, которое осуществляется в ходе наблюдения, слушания, просмотра и др. Малыш отражает в ней приобретенные впечатления.

**Игра** дает ребенку «доступные для него способы моделирования окружающей жизни, которые делают возможным освоение, казалось бы, недосягаемой для него действительности» (А.Н. Леонтьев). [21]

В играx ребенка отражаются наиболее значимые события, по ним можно проследить, что волнует общество, какие идеалы формируются у подрастающего поколения.

Отражая в игре события окружающего мира, ребенок как бы становится их участником, знакомится с миром, действуя активно.

Творческой переработке впечатлений, которые ребенок получает из окружающей жизни, способствует **изобразитeлъная деятельность**. Исследователи детского изобразительного, творчества (Е.А. Флерина, Н.П. Сакулина, Е.И. Игнатьев т.с. Комарова, Т.Г. Казакова, Л.В. Компанцева и др.) отмечают детерминирующую связь между социальной действительностью, в которой живет ребенок, и его стремление отображать эту действительность в рисовании, лепке, аппликации.

**Предметная деятельность** заключает в себе возможность познавать ближайшее окружение с помощью всей группы сенсорных чувств. Манипулируя с предметами, ребенок узнает об их свойствах, качествах, а затем и назначении и функциях, овладевает операционными действиями. Предметная деятельность удовлетворяет в определенный период развития ребенка его познавательные интересы, помогает ориентироваться в окружающем мире, порождает чувство уверенности в том, что мир управляем и подвластен ему.

Социальный опыт ребенка обогащает освоение **трудовой деятельности**. Малыш рано начинает обращать внимание на трудовые действия взрослого человека. Его привлекает то, что мама моет посуду, как папа ремонтирует стул, как бабушка печет пирожки и т.д. Ребенок начинает подражать взрослым в этих действиях не только в игре, но и в реальной жизни, делая попытки мыть, подметать, стирать и т.п.

Роль **наблюдения**как социализирующего фактора усиливается, если оно осуществляется как бы изнутри, то есть ребенок наблюдает за деятельностью, поступками, взаимоотношениями людей, участвуя в них (совместная трудовая деятельность, участие в праздниках и др.). При этом дети включаются в общую эмоциональную атмосферу, наблюдают за тем, как взрослые выражают свое настроение, как радуются, или грустят; перенимают социально-принятые формы выражения чувств. Наблюдение стимулирует развитие познавательных интересов, рождает и закрепляет социальные чувства, подготавливает почву для поступков.

**Общение**как деятельность берет на себя существенную роль в социализации личности ребенка. Общение объединяет взрослого и ребенка, помогает передавать взрослому малышу социальный опыт, а ребенку - принимать этот опыт, который преподноситься ему в облегченном виде, с учетом уровня его развития.

В дошкольном возрасте зарождается учебная деятельность, которая также важна для познания социального мира. В процессе обучения на занятиях ребенок имеет возможность приобретать знания под руководством взрослого человека, который и организует сообщение знаний, и контролирует усвоение детьми, вносит необходимую коррекцию.

Таким образом, каждый вид деятельности вносит вклад в процесс социализации личности в соответствии со своей спецификой, и потому важен и сам по себе, и во взаимосвязи с другими видами, организованными в единый педагогический процесс.

**1.3Процесс формирования навыков социального взаимодействия у детей дошкольного возраста: сущность, методы, средства, содержание**

Эффективность процесса формирования навыков социального взаимодействия у детей дошкольного возраста во многом зависит от того, какими средствами пользуется педагог. Рассмотрим эти средства с точки зрения их разнообразия, потенциальных возможностей для решения педагогических задач и специфики использования в работе с детьми дошкольного возраста.

Известно, что в педагогике различаются средства воспитания и средства обучения. Когда речь идет о формировании навыков социального взаимодействия у детей дошкольного возраста, эти две категории - воспитание и обучение - не могут рассматриваться изолированно друг от друга, так как они взаимосвязаны.

Первым, самым объемным и значимым средством является сама **социальная действительность**. Она не только объект изучения, но и средство, воздействующее на ребенка, питающее его ум и душу.

По своему содержанию социальная действительность имеет все необходимое для конкретизации детских представлений и воспитания чувств. Главная функция, которая возлагается на это средство - показать детям социальный мир «изнутри» и помочь ребенку накопить социальный опыт, понять свое место в этом мире как члена общества, участника событий, преобразователя.

Однако социальная действительность как объективная данность только может быть, но отнюдь не всегда является средством воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Таковым она становится в том случае, если субъекты, объекты, факты, события, с которыми встречается ребенок, понятны ему, доступны, личностно значимы для него.

С возрастом ребенок расширяет для себя социальный мир. По мере его психического развития становятся глубже познавательные интересы, он начинает понимать причинные связи и зависимости; осознаннее становится проявление чувств. Все это приводит к тому, что на ребенка начинает воздействовать большее количество объектов, фактов, а значит, социальная действительность в большей мере становится средством воспитания. Следовательно, не любой объект социального мира является средством воспитания, а лишь та его часть, которая может быть понята и воспринята ребенком определенного возраста и определенного уровня развития, при условии адекватной методики. Поэтому важными педагогическими задачами являются анализ и отбор из социального окружения такого содержания, которое несет в себе развивающий потенциал и может стать средством приобщения ребенка к социальному миру.

Воспитатель составляет «социальный портрет» окружения, в котором находится дошкольное учреждение. В такой «социальный портрет» входят: описание социальных объектов ближайшего окружения (школа, магазин, библиотека станция метро и др.); перечень улиц, площадей с указанием названий и кратким обозначением содержания названий; указание знаменательных дат, которые в текущем году будут отмечаться городом, районом (День города, спортивные соревнования, масленица и др.) и в которых дети смогут принять участие; перечень событий, которые будут иметь место в дошкольном учреждении и группе («день рождения» детского сада, озеленение участка и др.).

Затем педагог выделяет по каждому пункту то, что доступно и педагогически целесообразно для детей его возрастной группы, и закладывает соответствующую работу в перспективный план.

Кроме того, воспитатель продумывает, как, используя реальную жизнь, можно познакомить детей с деятельностью людей, их взаимоотношениями.

Все изложенное выше позволит сделать окружающую социальную действительность средством воспитания и социализации ребенка.

Средством ознакомления детей с социальным миром могут служить **предметы рукотворного мира**, с которыми ребенок постоянно действует или которые видит в своем непосредственном окружении.

В любом предмете рукотворного мира заложен социальный опыт человечества, отражен уровень технического прогресса. Именно поэтому предметы рукотворного мира так важны в процессе социализации. Мир разнообразен, поэтому и предметы, окружающие ребенка, должны быть разнообразными по свойствам, качествам, функциям.

Однако следует помнить, что не каждый предмет становится средством познания социального мира, даже если находится в поле зрения детей. Ребенок может не замечать предмет, не интересоваться им до тех пор, пока взрослый не укажет на него, не создаст малышу условия для действий с предметом. Лишь в этом случае предмет субъективно - для данного ребенка - станет средством познания мира.

Предметный мир оказывает большое влияние на формирующиеся потребности маленького человека, служит ему своеобразной опорой в общении с другими людьми.

Особое место в предметном мире занимает для ребенка игрушка. Она тоже является для него средством ознакомления с социальным миром. Через игрушку ребенок познает разнообразие жизни в ее свойствах и качествах, игрушка отражает уровень технического и социального развития общества даже его ведущие моральные ценности и идеологические установки.

Известно, что игрушки различны по назначению и по своим потенциальным возможностям как средства познания детьми социального мира.

*Техническая игрушка* помогает малышу познакомиться с достижениями технической мысли, со способами управления предметами, дает представления о способности человека воздействовать на окружающий мир.

*Игрушка сюжетная* обогащает представления детей о мире взрослых, их деятельности*.*

*Народная игрушка* помогает приобщить ребенка к его национальным корням, к его народу, что также очень важно для социализации личности.

Особое место среди игрушек, которые способствуют приобщению детей к социальному миру, отводится кукле, потому что она стимулирует развитие социальных чувств.

Таким образом, предметы, игрушки выполняют функцию средств ознакомления детей с социальной действительностью, представляя ее в материализованном виде позволяя расширять представления о мире и формировать практические навыки управления им.

Большую роль в формировании навыков социального взаимодействия играют **художественные средства**: литература, изобразительное искусство, музыка.

**Художественная литература** является одновременно источником знаний, и источником чувств. Поэтому так важно как можно раньше приобщать детей к литературе. Однако всегда следует помнить, что литература не должна использоваться как средство сопровождения каких-либо действий ребенка. Она самоценна. «Крайне важно, - писал В. Брюсов, - чтобы дети с ранних лет привыкали видеть в литературе нечто достойное уважения, благородное и возвышенное».

Для того чтобы литература стала средством приобщения детей к социальному миру, необходимо грамотно определять круг чтения дошкольников, принимая во внимание, во-первых, влияние литературы на эмоциональную сферу развивающейся личности ребенка и, во-вторых, высокую информативность этого средства, поэтому важно отбирать литературные произведения разных жанров: сказки, рассказы, былины, басни, стихи - и разного содержания - познавательные, юмористические, на темы морали. Конечно, определяя круг чтения, необходимо помнить о возрастных возможностях детей в области восприятия художественных произведений.

Восприятие текста дошкольниками тесно связано, а часто и зависит от **иллюстраций**. Картинки в книге тоже могут стать средством приобщения детей к социальному миру, так как конкретизируют его через наглядность, образность.

Уточняет и расширяет представления детей о мире **изобразительное искусство**.

Когда речь идет об изобразительном искусстве как средстве познания социального мира, имеется в виду именно искусство, а не картинки и картины, которые использует питатель в дидактических целях. Произведения знаменитых художников затрагивают душу даже маленького ребенка и способны не только «информировать» о каких-то предметах, явлениях, но и вызвать поистине высокие нравственные чувства.

Отбор произведений осуществляется на основе учета возраста ребенка, его интересов, уровня развития восприятия изобразительного творчества. Это могут быть, например, картины В.М. Васнецова, И.Е. Репина, АИ. Куинджи,

А.А Иванова, В.Г. Перова.

**Игра**- это ведущий вид деятельности ребенка дошкольного возраста и самый лучший способ решения вопросов воспитания и развития ребенка. Слово «играть» применительно к ребенку в давние времена означало «жить» и «дружить». Не случайно и современный ребенок обычно говорит: «Я хочу с тобой играть» или «Я с тобой больше не играю». Это, в сущности, означает «Я хочу с тобой дружить» или «Я с тобой больше не дружу!» Игра является отражением социальной жизни, оказывает существенное воздействие на всестороннее развитие ребенка. Игровой коллектив - это социальный организм с отношениями сотрудничества, навыками общения.

Игры очень разнообразны и условно их можно разделить на две большие группы: сюжетно-ролевые игры и игры с правилами. В игровой деятельности складываются определенные формы общения детей. Игра требует от ребенка таких качеств, как инициативность, общительность, способность координировать свои действия с действиями группы сверстников, чтобы устанавливать и поддерживать общение.

С развитием игровых умений и усложнением игровых замыслов дети начинают вступать в более длительное общение. Сама игра требует этого и способствует этому. В совместной игре дети учатся языку общения, взаимопонимания и взаимопомощи, учатся согласовывать свои действия с действиями другого. Игровая деятельность влияет на формирование произвольности психических процессов. Так, в игре у детей начинают развиваться произвольное внимание и произвольная память. Ролевая игра имеет определяющее значение для развития воображения. В игровой деятельности ребенок учится замещать одни предметы другими, брать на себя различные роли. Захватывая ребенка и заставляя его подчиняться правилам, соответствующим взятой на себя роли, игра способствует развитию чувств и волевой регуляции поведения.

В отечественной педагогике разработана концепция социально-исторической обусловленности игры (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин). Очень важной особенностью исследований по психологии детской игры, проведенных психологами-последователями Л.С. Выготского [7], было то, что они не направлялись единой волей и одним умом, из единого организационного центра и не развертывались с достаточной логической последовательностью, при которой шаг за шагом исчезали бы «белые пятна» в неизведанной области детской игры. И все же это была коллективная работа, объединенная общими теоретическими принципами, намеченными Л.С. Выготским [7], и каждый из них внес свой вклад в дальнейшую разработку проблемы. Конечно, из-за известной организационной раздробленности не все вопросы оказались охваченными теоретическими и экспериментальными исследованиями, и остается еще много «белых пятен».

Можно в нескольких положениях перечислить то новое, что внесла эта коллективная работа в психологию детской игры:

) разработка гипотезы об историческом возникновении той формы игры, которая является типичной для современных дошкольников, и теоретическое доказательство, что ролевая игра является социальной по своему происхождению и именно поэтому по своему содержанию;

) раскрытие условий возникновения этой формы игры в онтогенезе и доказательство, что игра на границе дошкольного возраста возникает не спонтанно, а формируется под влиянием воспитания;

) выделение основной единицы игры, раскрытие внутренней психологической структуры игры и прослеживание ее развития и распада;

) выяснение того, что игра в дошкольном возрасте особенно сенситивна к сфере человеческой деятельности и межчеловеческих отношений, и установление, что основным содержанием игры является человек - его деятельность и от ношения взрослых друг к другу, и в силу этого игра есть форма ориентации в задачах и мотивах человеческой деятельности;

) установлено, что игровая техника - перенос значений с одного предмета на другой, сокращенность и обобщенность игровых действий - является важнейшим условием проникновения ребенка в сферу социальных отношений, их своеобразного моделирования в игровой деятельности;

) выделение в игре реальных отношений детей друг с другом, являющихся практикой их коллективных действий;

) выяснение функций игры в психическом развитии детей дошкольного возраста.

Игра понимается как особое культурное образование, созданное обществом в ходе его исторического развития. Применительно к дошкольному возрасту игра рассматривается в качестве ведущей деятельности, определяющей психическое развитие ребенка. В игре возникают основные новообразования данного возраста. Специфика детской игры заключается в том, что она имеет замещающий характер по отношению к деятельности взрослых и служит средством, реализующим желание ребенка участвовать во «взрослой» жизни. Подчеркивается, что для развития игровой деятельности ребенку нужны контакты со взрослыми и другими детьми, в процессе которых он приобретает способы и навыки совместной игры. В играх со сверстниками дети учатся сообща, творчески и произвольно управлять своим поведением, что, в свою очередь, является необходимым условием любой деятельности.

З.М. Богуславская и Е.О. Смирнова [2] разработали систему развивающих игр для младших дошкольников, объединяющую два аспекта: познавательный и воспитательный. Игры направлены на развитие у детей умственных и творческих способностей, а также на воспитание культуры общения в совместной деятельности. Авторы выделяют следующие виды игр, помогающие постепенному введению ребенка младшего дошкольного возраста в коллектив сверстников:

. подвижные игры-забавы и хороводы - направлены на развитие доброжелательных отношений между малышами в совместной деятельности и на сближение детей и взрослого;

. игры с ролью - с одной стороны, действуя в соответствии с тем или иным образом героя, ребенок легче справляется со многими задачами, учится незаметно для себя; с другой стороны, активизируется воображение детей, способствуя развитию более сложных форм совместных творческих игр;

. игры-задачи - игровой замысел здесь опирается на интерес ребенка к умственной деятельности. Обучающая задача составляет саму суть игры. ее решение становится условием игрового общения детей друг с другом;

. игры-соревнования - в них ребенок может сравнить себя с другими.

При анализе психолого-педагогической литературы можно выделить, что в работах педагогов-исследователей Р.А. Жуковской, Т.А. Марковой, Д.В. Менджерицкой, А.П. Усовой и др. изучалось значение игры для морально-нравственного развития детей дошкольного возраста. Авторы справедливо полагали, что в самом содержании игры происходит освоение норм и правил взаимоотношений между людьми, создаются условия для возникновения «детского общества». Совместная игра предполагает самостоятельную организованность детей для выполнения общего действия, согласованность ролей, определение каждым ребенком своего места в группе играющих. Задача формирования положительных взаимоотношений в игре может решаться, по мнению исследователей, через внесение взрослым нормативных правил регуляции совместной игры дошкольников со сверстниками. Таким образом, роль взрослого в руководстве совместной игрой дошкольников понималась, в основном, как обогащение конкретного содержания игры и организация положительных взаимоотношений детей.

В дальнейших исследованиях игровых объединений дошкольников, взаимоотношений в них (Т.В. Антонова, З.М. Богуславская, Л.А. Венгер, Т.И. Ерофеева, Р.А. Иванкова, А.Д. Кошелева, Е.О. Смирнова и др.) ставится вопрос о недопустимости жесткой регламентации при руководстве игрой, гасящей инициативность и самостоятельность детей. Усилия педагога направляются, с одной стороны, на привитие детям способов игровой деятельности, с другой стороны, на создание такого психологического климата, в котором каждый ребенок чувствует себя комфортно и может свободно реализовывать свои желания. Исследования показывают, что становление совместной игры детей с ровесниками возможно уже в младшем дошкольном возрасте. Полноценное развитие игры может проходить только при условии передачи детям на протяжении всего дошкольного возраста постепенно усложняющихся способов игровой деятельности.

Исследования, проводимые в русле концепции развития игровой деятельности С.Л. Новоселовой [15], показывают, что на четвертом году жизни ребенка содержание игры создает базу для общения и совместных действий детей. Авторами предлагается комплексный метод развития игровой деятельности детей, включающий в себя следующие компоненты:

. обогащение реального опыта детей в активной деятельности - знакомство малышей с различными сферами окружающей жизни;

. обучение способам игрового отображения действительности - совместные игры педагога с одним ребенком или небольшой подгруппой;

.организация предметно-игровой среды - разумное сочетание игрушек, предметов-заместителей и т.п.

В средней группе детского сада воспитатель ориентируется на те же компоненты комплексного руководства игрой, расширяя игровые задачи и комбинируя различные эпизоды. При работе со старшими дошкольниками взрослый использует различные виды игры для всестороннего воспитания дошкольников и дальнейшего развития детского коллектива. Умения строить совместные сюжеты, фантазировать, согласованно действовать развиваются, по мнению авторов, на основе наблюдений окружающей жизни, а также знаний, получаемых на различных занятиях. Усилия педагога, в основном, направляются на обогащение игрового опыта детей. Отмечается, что при правильном руководстве игрой (начиная с младшей группы) в старших возрастных группах игра становится полностью самостоятельной. В работах, выполненных в русле концепции развития игровой деятельности, разработанной под руководством Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова [28, 29] предлагается новый подход к организации игры в дошкольном возрасте. Он заключается в активизации свободной самостоятельной игры детей путем поэтапной передачи им усложняющихся игровых умений (способов построения игры) на протяжении всего дошкольного возраста.

В связи с этим авторы определяют следующие педагогические принципы организации игры в детском саду:

. для успешного овладения детьми способами построения игры взрослому нужно играть вместе с ними, занимая при этом позицию «играющего партнера»;

. взрослому, играя с детьми на протяжении всего дошкольного детства, следует на каждом его этапе развертывать игру таким образом, чтобы ими сразу «открывался» и усваивался новый, более сложный способ ее построения;

. на каждом этапе дошкольного детства при формировании игровых умений взрослому необходимо одновременно ориентировать ребенка как на осуществление игрового действия, так и на пояснение его смысла партнерам - взрослому или сверстнику.

Авторы справедливо полагают, что такая стратегия обеспечивает и индивидуальную самостоятельную игру ребенка, и согласованную совместную игру в подгруппах детей, начиная с элементарного парного, взаимодействия в младшем возрасте.

Этими учеными были выделены этапы формирования игрового взаимодействия детей. Они следуют из принципиального положения авторской концепции о параллельном становлении, начиная с младшего дошкольного возраста, двух видов игры - сюжетной и игры с правилами. Применительно к сюжетной игре Н.Я. Михайленко [28] это выглядит следующим образом:

этап - 2-3 года - освоение условного, замещающего игрового действия с предметом. Дети вступают в кратковременное взаимодействие со сверстником;

этап - 3-5 лет - освоение ролевого поведения в игре и способности замещать собой какой-либо персонаж. Дети вступают в ролевое взаимодействие с партнером-сверстником;

этап - развитие творческого сюжетосложения (комбинирование различных событий). Дети развертывают в игре разнообразные по последовательности события, комбинируя их согласно своему замыслу и замыслам 2-3 партнеров-сверстников.

В области игры с правилами Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова [29] определяются следующие этапы развития игрового взаимодействия:

этап - 2,5-4 года - становление совместных игровых действий по правилу с 1-3 партнерами-сверстниками. Это этап подготовки к игре с правилами;

этап - 4-5 лет - освоение общей схемы игры с правилами. Дети начинают осознавать правила игры как норму, обязательную для всех, вступают в состязательные отношения с 2-3 партнерами, принимают установку на выигрыш, т.е. осуществляют полноценную, совместную со сверстниками игру с правилами;

этап - 5-7 лет - развитие способности придумывать новые правила игры и вступать в отношения в ней. Таким образом развивается творческий потенциал детей.

Итак, и в совместных сюжетных играх, и в играх с правилами ребенок осваивает правила взаимодействия, учится понимать другого, согласовывать свои поступки с пожеланиями сверстников, что является необходимым условием развития кооперированных форм деятельности. Важное место в этом процессе исследователи уделяют роли взрослого на каждом этапе дошкольного детства, который естественным образом прививает детям новые, более сложные способы игры и как можно раньше ориентирует их на игровое взаимодействие с ровесниками.

Таким образом, ребенок знакомится с социальным миром с помощью разнообразных средств. Именно они становятся источниками познания мира. Важно лишь понимать, что объективно являясь носителями информации, средствами познания они становятся при определенных условиях, а именно при доступности восприятию (находятся в пределах порогов информативности), соответствии возрастным возможностям восприятия, эмоциональной насыщенности.

**Метод**, как способ передачи информации и влияния на формирование личности, имеет большое значение, поэтому педагогу необходимо осознано подходить к подбору методов, соотнося их с целью и задачами воспитания и обучения.

В отечественной педагогике существует несколько классификаций методов. Каждая классификация имеет свое обоснование, т.е. удовлетворяет реализации определенной цели. Выделяется две большие группы методов - **методы воспитания и методы обучения.** Рассмотрим подробнее **группу методов обучения**, так как именно они направлены на познание.

При ознакомлении детей с социальным миром особое значение следует уделять выбору методов. Это связано с тем, что детям не только сообщаются знания, но и одновременно у ребенка формируется отношение к себе, другим людям, событиям социальной жизни; создаются условия для активного его приобщения к социальной действительности; повышается личностная значимость, для подрастающего человека того, что происходит вокруг. В процессе обучения уточняются знания, корректируются и формируются оценки, вырабатываются подходы к обобщенной системе взглядов, убеждений, т.е. закладываются основы миропонимания и мировоззрения.

Дети дошкольного возраста способны осознанно воспринимать социальные явления. Однако данная способность в большей степени проявляется при такой организации процесса усвоения знаний, которая стимулирует ребенка к проявлению любознательности, творчества, к выражению чувств, к активной деятельности.

Для решения подобной задачи методы ознакомления детей с социальной действительностью можно представить четырьмя группами:

1.методы, повышающие познавательную активность;

2.методы, повышающие эмоциональную активность;

.методы, способствующие установлению связи между разными видами деятельности;

.методы коррекции и уточнения представлений детей о социальном мире.

Рассмотрим каждую группу методов отдельно, понимая при этом, что данная классификация в значительной мере условна, так как при использовании почти каждого метода параллельно могут решаться и другие задачи.

Анализ методов, повышающих познавательную активность показал, что под познавательной активностью детей дошкольного возраста следует понимать активность, возникающую по поводу познания и в его процессе. Она выражается в заинтересованном принятии информации, в желании уточнить, углубить свои знания, в самостоятельном поиске ответов на интересующие вопросы, в проявлении элементов творчества, в умении усвоить способ познания и применить его на другом материале.

Наиболее эффективными методами данной группы являются такие методы как элементарный и каузальный анализ, метод моделирования и конструирования, метод вопросов, метод повторения.

Элементарный и каузальный анализ предполагает умение анализировать, помогает усваивать знания осознанно. Доказано (В.В. Давыдов) [9], что дети дошкольного возраста, особенно 5-7 лет, способны к таким мыслительным операциям, как анализ и синтез. В процессе **элементарного анализа** дети уясняю внешние признаки, как бы расчленяют изучаемое явление на видимые составляющие. Соответствующий такому анализу синтез, тоже как метод познания, помогает представить предмет или явление в целом. Такой элементарный анализ является необходимой отправной точкой для более сложного **каузального анализа**. Каузальный анализ позволяет рассмотреть причинные связи и зависимости между признаками, выявленными в элементарном анализе. Соответствующий такому анализу синтез помогает ребенку понять существенные, значимые связи и отношения. Метод анализа и синтеза тесно связан с методом, или методическим приемом, сравнения.

Способность детей к моделированию успешно доказана в психологических (Л.А. Венгер, Е.А. Агаева, и др.) и педагогических (В.Г. Нечаева, Н.Ф. Виноградова и др.) исследованиях. Этот метод совершенно необходим при ознакомлении ребенка с социальным миром. [4]

Моделирование и конструирование развивают мышление, воображение и готовят ребенка к восприятию карты миpa и глобуса. Воздействие на повышение познавательной активности оказывает сочетание в данном методе словесного объяснения, практической реализации и игровой мотивации.

Еще одним действенным методом является метод вопросов: постановка вопросов детям и воспитания умения и потребности задавать вопросы, грамотно и четко их формулировать.

Приступая к обучению детей умению задавать вопросы воспитателю следует критически проанализировать свое собственное умение и прежде всего то, как и какие вопросы он ставит перед детьми в беседах по поводу прочитанного, просмотренного, наблюдаемого.

Детей нужно стимулировать к постановке вопросов на занятиях *прямым предложением* («Вы хотите еще что-нибудь узнать о Северном полюсе? Спрашивайте, я постараюсь ответить»), *положительной оценкой, направленной как на сам*факт вопроса, так и на его удачную формулировку. В конце занятия можно оставлять 2-3 мин специально для вопросов детей.

Приучать ребенка к самостоятельному поиску ответов на свои вопросы очень важно, особенно для предстоящего обучения в школе, но от воспитателя требуются такт и чувство меры, чтобы не погасить желание детей задавать взрослым вопросы.

Повторение - важнейший дидактический принцип, без применения которого нельзя говорить о прочности усвоения знаний и воспитании чувств. На занятии он может выступать как ведущий метод или методический прием. [36]

Кроме того, существуют методы, направленные на повышение эмоциональной активности детей при усвоении знаний о социальном мире.

Эмоциональная активность - это заинтересованное восприятие познавательного материала, сопереживание, сочувствие, желание принять участие в событии, оценить его. Эмоциональная активность может проявляться в экспрессивной окраске речи, в мимике, жестах, движениях. Существенными показателями воздействия знаний на ребенка являются характер его поведения после занятия: вопросы, раздумья, стремление кому-то что-то пересказать, а также содержание его игр и изобразительной деятельности. Эмоциональная окрашенность информации углубляет ее восприятие, делает ее живой, позволяет судить об отношении ребенка к полученным знаниями.

**Игровые приемы** повышают качество усвоения познавательного материала и способствуют закреплению чувств. Одним из таких приемов может быть воображаемая ситуация: воображаемое путешествие, встреча с воображаемым героями и т.п.

**Сюрпризные моменты и элементы новизны** эмоционально настраивают ребенка на познание, обостряют желание разгадать секрет, отгадать загадку и просто порадоваться удивиться. Очень важно, чтобы начало занятия было эмоциональным. Тогда у детей сразу появляется желание узнавать. В качестве *сюрприза* могут выступать предъявление новой игрушки, показ слайдов, видеофильмов, появление ребенка или взрослого в необычном образе и многое другое.

*Новизну* для детей могут создать форма и место проведения занятия, и, конечно, его содержание.

Сильное воздействие на чувства детей оказывает сочетание разнообразных средств на одном занятии. Исследования свидетельствуют о том, что наиболее действенным оказывается сочетание чтения художественного произведения с последующим рассматриванием иллюстраций или картин; чтение и слушание музыки; слушание музыки и последующая изобразительная деятельность. Каждый вид искусства имеет свои специфические возможности влияния на личность, но разные, в комплексе, они оказывают наиболее полное воздействие на всестороннeе развитие ребенка.

Немаловажными являются методы и приемы, способствующие установлению связей между разными видами деятельности.

Воспитывающий и развивающий эффект знаний о социальном мире повышается, когда они усваиваются в разных видах деятельности при условии, что эти виды содержательно и логически связаны между собой.

Анализ исследований межпредметных связей в педагогическом процессе (А.П. Усова, Р.И. Жуковская, С.А. Козлова, Н.Я. Михайленко и др.) показал, что такие связи имеют разную направленность в зависимости от цели (решение познавательных задач; совершенствование навыков; накопление чувственного опыта, художественных представлений). [28] Для того чтобы устанавливать связь между разными видами деятельности, нужны «дидактичекие мостики» (Я.Л. Коломинский). [19] Уже в процессе занятия воспитатель использует приемы предложения и обучения способу установления связи между разными видами деятельности. Важно, чтобы ребенок понял смысл и необходимость устанавливать такие связи, тогда он откликнется на предложение воспитателя учиться способу установления связи.

Следующая группа представлена методами коррекции и уточнения представлений детей о социальном мире.

В процессе наблюдений, усвоения знаний о социальном мире у детей формируются оценки и представления о людях, их взаимоотношениях и деятельности, о социальных явлениях и событиях, о самих себе. Маленький жизненный опыт, особенности психического развития приводят к тому, что у детей складываются не всегда правильные, точные представления, адекватные оценки окружающего. Возникает необходимость уточнять, а иногда и корректировать представления ребенка и формировать соответствующие способы поведения и формы выражения отношения.

Всю работу с детьми в данном направлении можно разделить на два больших блока:

1.уточнение представлений об объективных явлениях социального мира, личностно не затрагивающих ребенка;

2.уточнение и коррекция неадекватных оценок и представлений о явлениях, событиях, фактах непосредственно касающихся жизни ребенка и его личностного развития.

Методы ознакомления детей с социальной действительностью используются воспитателем в разных формах педагогической работы, в разных видах деятельности. Они повышают воспитательно-образовательный потенциал экскурсий, наблюдений, занятий. Искусство педагога заключается в умелом сочетании методов, логичном соотнесении их с формой их использования, возрастными особенностями детей. [36]

**2. Организация социально-педагогических условий формирования навыков социального взаимодействия у детей дошкольного возраста**

**.1 Социально-педагогическая диагностика показателей сформированности навыков социального взаимодействия у детей дошкольного возраста**

Социально-педагогическая диагностика проводилась на базе Государственного учреждения образования «Ясли-сад №436 г. Минска». Для осуществления диагностики были выбраны две экспериментальные группы старшего дошкольного возраста. Численный состав двух групп составляет 46 детей, по 23 ребенка в каждой группе.

Диагностика проводилась с использованием методики «Выбор в действии» и при помощи коммуникативно-личностного опросника, предложенных Р.С. Немовым [32], а так же при помощи метода наблюдения за культурой поведения ребенка в группе.

Методика изучения межличностных отношений «Выбор в действии», помогла определить положение ребёнка в группе сверстников.

Эксперимент проводился в игровой форме. Результаты данного исследования приведенный в таблице (см. приложение 1; 2).

Анализ полученных результатов, позволяет определить социометрический статус ребёнка в группе при помощи следующей формулы:

**С=(К / N-1) x 100%**(1.2.1)

где С - статус ребёнка в группе, в системе взаимоотношений со сверстниками; К - количество привлекательных предметов, полученных ребёнком от товарищей по группе; N - количество детей в тестируемой группе.

Статусы детей в группе №1 и группе №2 приведены в таблице (см. приложение 1; 2).

По результатам данной методики можно судить о степени близости тех отношений, в которых данный ребенок находиться со сверстниками. Основанием для такого вывода служат количественные данные, полученные в результате эксперимента (т.е. показатель С).

В результат проведенного исследования было выявлено, что в группе №1 количество детей с очень низким статусом составляет - 19 детей; с низким статусом - 4 ребенка; со средним, высоким и очень высоким статусом детей не выявлено. В группе №2 количество детей с очень низким статусом составляет - 17 детей; с низким статусом - 5 детей; детей со средним статусом - 1 ребенок, детей с высоким и очень высоким статусом не выявлено.

Коммуникативно-личностный опросник (см. приложение 3), предложенный Немовым Р.С. был использован с целью определения уровня развития ребенка и его коммуникативных качеств. Опрос проводился среди воспитателей групп и родителей детей (см. приложение 4; 5; 6; 7).

Оценка результатов:

За каждый ответ типа «да» ребёнок получает 1 балл. За каждый ответ типа «нет» ему приписывается 0 баллов. Каждый ответ типа «когда как» или «не знаю» расценивается в 0,5 балла. В итоге подсчитывается общая сумма баллов, набранных ребёнком по всем десяти коммуникативным качествам личности. В том случае, если ребёнка оценивали при помощи данного опросника несколько человек, берётся их средняя оценка (см. приложение 8; 9). К примеру, если со стороны двух воспитателей ребёнок получил следующие оценки: 0,5 и 0,5, а со стороны родителя, принимавшего участие в его оценке, - 1,0 балла, то его средняя будет приблизительно равна 0,7 балла.

Определение уровня развития ребенка и его коммуникативных качеств (см. приложение 8; 9):

баллов - очень высокий уровень развития.

- 9 баллов - высокий уровень развития.

-7 баллов - средний уровень развития.

-3 балла - низкий уровень развития.

-1 балл - очень низкий уровень развития.

В результате обработки данных, полученных путем заполнения опросного листа, в группе №1 количество детей с очень высоким уровнем развития равно двум, количество детей с высоким уровнем развития - 12 человек, детей имеющих средний уровень развития - 9 человек, детей с низким и очень низким уровнем развития не выявлено. В группе №2 количество детей с очень высоким уровнем развития - 1 ребенок, с высоким уровнем развития - 14 человек, со средним уровнем развития - 8 человек, детей с низким и очень низким уровнем развития в данной группе не выявлено.

Наблюдение за культурой поведения детей в группе №1 осуществлялось по следующей программе, предложенной А.М. Щетининой [41]:

1.Умение здороваться:

а) здоровается громко:

обращается только к воспитателю (1 балл);

обращается ко всем (3 балла);

б) здоровается тихо:

обращается только к воспитателю (1 балл);

ни с кем конкретно (1 балл);

в) не здоровается (0 баллов).

. Лексикон приветствий:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

. Умение прощаться:

а) прощается громко:

обращается только к воспитателю (1 балл);

обращается ко всем (3 балла);

б) прощается тихо:

обращается только к воспитателю (1 балл);

ни с кем конкретно (1 балл);

в) не прощается (0 баллов).

. Лексикон прощаний:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

. Особенности и характер обращений:

а) часто обращается к воспитателю и детям с просьбами, предложениями, рассказами (3 балла);

б) редко обращается к воспитателю и детям с просьбами, предложениями, рассказами (1 балл);

. Говорит:

четко, внятно, громко (3 балла);

тихо, неуверенно, сбивчиво (1 балл);

. Тон обращений:

плаксивый, капризный, вопросительно-неуверенный (1 балл);

приказно-повелительный (2 балла);

спокойный, добродушный, доверчивый (3 балла);

. Выражение благодарности:

благодарит всегда и всех, глядя в глаза и с готовностью(сам) (3 балла);

благодарит лишь иногда, но сам (2 балла);

благодарит только воспитателя (сам) (1 балл);

благодарит только взрослых и после напоминания (1 балл);

выражает благодарность пантомимой (2 балла);

не благодарит (0 баллов);

. Лексикон благодарностей:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

. Культура диалога:

не перебивает разговора старших и детей (3 балла);

перебивает разговор старших и детей (1 балл);

разговаривает спокойно (3 балла);

разговаривает эмоционально, возбужденно (1 балл);

умеет слушать другого (3 балла);

не умеет слушать другого, любит говорить только сам (1 балл);

сам не умеет о чем-либо рассказывать другому и не умеет слушать другого (0 баллов);

любит приказывать (1 балл);

легко соглашается с говорящим, не проявляет инициативу (1 балл);

с трудом соглашается с говорящим (1 балл);

. Если не может убедить собеседника в чем-либо, то:

кричит, ругается, дерется и пр. (0 баллов);

спокойно отходит в сторону (3 балла);

с обидой отходит в сторону (1 балл);

рассерженный, возмущенный (но молча) отходит в сторону (1 балл);

. Умение оказывать помощь:

предлагает помощь часто, доброжелательно и с готовностью (3 балла);

помогает, но оскорбляет при этом другого (поведением, словами) (0 баллов);

помогает, но по просьбе взрослого с желанием (2 балла);

помогает, но по просьбе взрослого без желания (1 балл);

не помогает (0 баллов);

. Умение принимать помощь:

с благодарностью принимает помощь от взрослых и детей (3 балла);

от помощи детей отказывается спокойно (уходит) (1 балл);

от помощи детей отказывается грубо (0 баллов).

Обработка результатов:

Максимальное число баллов - 30. Если ребенок получает 20-30 баллов, то это показатель высокого уровня культуры поведения ребенка; если 11-19 баллов - среднего, а 0-10 баллов - указывает на низкий уровень овладения ребенком навыками культурного поведения.

В результате проведенного наблюдения и обработки полученных данных (см. приложение 10) было выявлено: 18 детей с высоким уровнем культуры поведения, 5 детей со средним уровнем культуры поведения. Детей с низким уровнем культуры поведения в данной группе не выявлено.

**.2 Роль семьи в формировании навыков социального взаимодействия у дошкольников**

Семья - первая социальная общность, которая закладывает основы личностных качеств ребенка. В семье он приобретает первоначальный опыт общения. Здесь же у него возникает чувство доверия к окружающему миру, к близким людям, а уже на этой почве появляются любопытство, любознательность, познавательная активность и многие другие личностные качества.

Семья сильна, прежде всего, своими эмоциональными, интимными отношениями, которые наиболее доступны для маленького ребенка. Здесь он обучается жить подлинно социальной жизнью, общей с другими людьми: делить горе и радость, сострадать, ощущать единство с родными людьми. В то же время, эмоциональная холодность в семье самым неблагоприятным образом сказываются на психическом развитии ребенка и, прежде всего на его творческих способностях, на эффективности обучения, общении.

Одним из важнейших изменений в личности ребенка, являются его представления о себе: какой он на самом деле («Я» реальное) и каким он хотел бы или не хотел себя видеть («Я» потенциальное). Эти представления детей о самих себе складываются под влиянием окружающих их взрослых и сверстников. Поэтому родителям и педагогам очень важно организовать деятельность и общение с ребенком таким образом, чтобы у него формировались уверенность в себе и своих возможностях, положительное отношение к окружающим людям и ценностям сотрудничества.

В настоящее время актуальной проблемой является взаимодействие педагогов дошкольного учреждения с родителями, которое направлено на повышение педагогической культуры родителей. Каждая семья по-своему определяет для себя процесс воспитания и нуждается в квалифицированной педагогической помощи. Но не каждый родитель принимает эту помощь. И задача дошкольного учреждения - привлечь их к сотрудничеству.

Формы работы с семьей по педагогическому просвещению разнообразны. К ним относятся: беседы, консультации, «круглый стол», анкетирование, тестирование, родительское собрание, совместный досуг, выставки совместного творчества детей и родителей.

Существуют традиционные и нетрадиционные формы взаимодействия

дошкольного учреждения и семьи. К традиционным формам относятся:

*Информационно-наглядные:*

·папки-передвижки,

·рекомендации,

·выставки детских работ,

·материалы на стендах.

*Индивидуальные:*

·беседы,

·консультации,

·посещение семьи.

*Коллективные:*

·родительские собрания,

·конференции,

·круглые столы,

·тематические консультации.

В настоящее время особой популярностью, как у педагогов, так и у родителей, пользуются нетрадиционные формы общения с родителями, основанные на сотрудничестве и взаимодействии педагогов и родителей. Они построены по типу телевизионных и развлекательных программ, игр и направлены на установление неформальных контактов с родителями, привлечение их внимания к детскому саду.

Ученые выделили следующие нетрадиционные формы: информационно-аналитические, досуговые, познавательные, наглядно-информационные.

К информационно-аналитическим формам относятся:

·анкетирование,

·социологические опросы,

·«телефон доверия»,

·горячая линия,

·почтовый ящик.

Досуговые формы:

·совместные досуги, праздники,

·участие в выставках,

·экскурсии.

Познавательные формы:

·семинары-практикумы,

·родительский клуб,

·педагогическая гостиная,

·устный педагогический журнал,

·педагогический брифинг,

·педагогическая библиотека для родителей.

Наглядно-информационнные формы*(информационно-ознакомительные; информационно-просветительские):*

·информационные проспекты,

·дни открытых дверей,

·открытые просмотры занятий, режимных моментов,

·газеты,

·мини-библиотека литературы для детей дошкольного возраста,

·познавательная игротека.

Основной задачей *информационно-аналитических форм* организации общения с родителями являются сбор, обработка и использование данных о семье каждого воспитанника, общекультурном уровне его родителей, наличии у них необходимых педагогических знаний, отношении в семье к ребенку, запросах, интересах, потребностях родителей в психолого-педаго-гической информации.

*Досуговые* формы организации общения с родителями призваны устанавливать теплые неформальные отношения между педагогами и родителями, а также более доверительные отношения между родителями и детьми.

*Познавательные формы* организации общения педагогов с семьей предназначены для ознакомления родителей с особенностями возрастного и психологического развития детей, рациональными методами и приемами воспитания для формирования у родителей практических навыков.

*Наглядно-информационные формы* дают возможность проявления искреннего интереса родителей к занятиям, активному участию в анализе педагогических ситуаций, дискуссиях.

Для успешной работы с семьей воспитателю необходимо помнить, чтов семье существует тесная эмоциональная близость ребенка и взрослого, поэтому рационально использовать такие методы работы как организация совместной деятельности различных форм и различного содержания, а также индивидуальное общение взрослых с детьми. Это могут быть совместный труд (хозяйственно-бытовой, труд в природе, оформление помещения к празднику как в детском саду, так и дома, «мастерская по ремонту игрушек, книг»); совместная художественная деятельность (поставка совместного концерта, подарков-сюрпризов, рисование единой картины); праздники (дни рождения детей, спортивные и календарные праздники); совместные игры («игротеки», сюжетно-ролевые игры с участием взрослых, шуточные шарады, и драматизации, где часть ролей берут на себя взрослые).

Индивидуальное общение происходит и в процессе совместной деятельности, и как самостоятельная форма, имеющая собственную ценность. Эта разговоры на интимные, «секретные» темы, сочинение сказок, чтение и другое.

Таким образом, семья является самым ранним и наиболее эффективным фактором формирования социальных навыков и воспитания полноценной личности. В зависимости от типа семьи, ее состава, уровня образованности родителей, семейных ценностей и финансового благополучия происходит формирование социальных навыков, норм и правил поведения в обществе у дошкольника. Задача воспитателя заключается в педагогической помощи семье в процессе воспитания и становления ребенка как личности. Разнообразие форм и методов сотрудничества с семьей помогает найти точки соприкосновения с разными категориями родителей, способствует установлению доверительных отношений между детьми, родителями и педагогами, объединению их в одну команду для принятия единых подходов в вопросах воспитания и развития детей.

**2.3 Формирование навыков социального взаимодействия в условиях детского сада**

Работа с детьми в дошкольном учреждении строится в соответствии с требованиями, предъявляемыми Кодексом об образовании, на основе программ, утвержденных Министерством образования и в соответствии с индивидуальным планом воспитателя группы дошкольного учреждения.

Воспитание и образование дошкольников осуществляется по следующим направлениям: физическое развитие личности, укрепление здоровья, формирование здорового образа жизни; творческое и эстетическое развитие личности (музыкальная, изобразительная деятельность); учебная деятельность: формирование предпосылок; социальное воспитание личности (экологическое воспитание, нравственное воспитание, приобщение ребенка к общечеловеческим и национальным ценностям).

Проблема становления межличностного общения на основе человеческих отношений связана с дефицитом воспитанности, доброты, культуры, неустойчивыми нравственными критериями в воспитании ребенка в современных условиях. Поэтому, должное внимание в воспитательно-образовательной работе дошкольных учреждений должно быть уделено становлению межличностного общения сверстников.

Необходимость раннего формирования положительного опыта общения детей обусловлена тем, что его отсутствие приводит к стихийному возникновению у них негативных форм поведения, к ненужным конфликтам. Дети стремятся, но часто не умеют вступать в контакт, выбирать уместные способы общения со сверстниками, проявлять вежливое, доброжелательное отношение к ним, соблюдать, разговаривая, этикет, слушать партнера.

Необходимо учитывать, что становлению межличностного общения детей со сверстниками будут способствовать:

. Желание вступать в контакт.

. Умение общаться (управлять своим поведением, влиять на собеседника, организовывать общение).

. Знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими.

Прививая детям умения межличностного общения, необходимо одновременно совершенствовать эти же умения у педагогов, родителей. Поэтому в дошкольном учреждении должна быть разработана целая система действий, реализующаяся в двух направлениях: в работе с детьми и со взрослыми (родителями, педагогами).

Работа с детьми преследует цель - обучить детей умениям межличностного общения со сверстниками. Работа со взрослыми сводится к подготовке их к собственному общению с детьми и к обучению детей умениям межличностного общения.

Рассмотрим методы работы с детьми в детском саду.

В младшем дошкольном возрасте ведущей является задача воспитания доброжелательных взаимоотшений между детьми, желания играть вместе, умения не ссориться, «мирно» разрешать возникающие конфликты. Воспитатель заботится, чтобы деятельность детей была содержательной, было больше шуток, веселья, которые объединяют детей, делают их жизнь эмоционально благополучной.

Младший возраст - это возраст насыщения социального опыта ребенка конкретным материалом через чувства и отношения, период создания базы для последующего осмысления ее.

К старшему дошкольному возрасту, когда происходит «интеллектуализация чувств», когда эмоции «становятся умными» и ребенка интересует широкий окружающий мир, когда он уже достаточно наслышан, что есть мир и за пределами его собственного дома, можно начинать работу по обогащению представлений детей об окружающем.

В условиях детского сада формирование навыков социального взаимодействия осуществляется посредством проведения занятий по ознакомлению детей с окружающей действительностью, нравственному воспитанию, в процессе трудовой деятельности, а также при помощи индивидуальных занятий с каждым ребенком.

На занятиях по ознакомлению дошкольников с окружающей действительностью воспитатель знакомит детей с такими понятиями как «дом», «улица», «микрорайон», «город» «страна», «государство», «народ», «нация»; «профессии»; «культура поведения» (за столом, в общественных местах, в транспорте); «культура», «ремесло», «живопись» и другими. Все понятия формируются в игровой форме.

Нравственное воспитание дошкольников, формирование культуры поведения осуществляется посредством проведения занятий, а также в процессе повседневной деятельности: при приеме детей утром в группе, за завтраком, обедом, ужином, на прогулке, при уходе детей домой.

В процессе трудовой деятельности дошкольникам прививается любовь к труду, уважение к труду другого человека, воспитываются такие качества личности как трудолюбие, терпимость, взаимовыручка. Дети, совместно с воспитателем, ухаживают за растениями в группе, в процессе игровой деятельности учатся мыть посуду, купать куклу, ремонтировать машинку.

На индивидуальных занятиях происходит закрепление и повторение полученных навыков социального взаимодействия, а также их дальнейшее развитие.

Эффективность формирования навыков социального взаимодействия в значительной степени зависит от правильной организации развивающей среды дошкольного учреждения, которая включает в себя социальную, предметно-пространственную, архитектурную и ландшафтную среды. Каждый их компонентов развивающей среды должен обеспечить ребенку психологический и функциональный комфорт, разностороннее развитие, стимулировать активную и содержательную деятельность, содействовать формированию личности в целом.

**Заключение**

Подводя общий итог исследования, можно констатировать, что цель и задачи выполнены, выдвинутые гипотезы нашли свое подтверждение и обоснование.

Перспективы данного исследования в том, что полученные результаты могут послужить основанием для дальнейшей разработки методик, связанных с формированием и развитием навыков социального взаимодействия у детей дошкольного возраста; помогут своевременно выявить недостатки и откорректировать дальнейшую работу по формированию и развитию навыков социального взаимодействия детей при организации воспитательного и образовательного процессов.

Практическая значимость работы заключается в возможном использовании данных исследования для повышения своих знаний студентами университета, факультета СПТ, а также педагогами.

**Список использованных источников**

1)Абрамова, Г.С. Возрастная психология: Учеб. пособие для студ. вузов. - 4-е изд., стереотип. / Г.С. Абрамова. - М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 672 с.

2)Богуславская, З.М., Смирнова, Е.О. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста: Кн. для воспитателя дет. сада. / З.М. Богуславская, Е.О. Смирнова. - М.: Просвещение, 1991. - 207 с.

3)Буре, Р. С Трудовое воспитание детей дошкольного возраста в детском саду // Обучение и воспитание дошкольников в деятельности. - М., 1994.

4)Венгер, Л.А., Мухина, В.С. Психология: Учебное пособие для учащихся педагогических училищ. / Л.А. Венгер, В.С. Мухина. - М.: Просвещение, 1988. - 336 с.

5)Воспитание дошкольника в семье: вопросы теории и методики / Т.А. Маркова; под ред. Т.А. Марковой. - М.: Просвещение, 1979. - 240 с.

6)Воспитание дошкольника в труде. / В.Г. Нечаева [и др.]; под ред.

В.Г. Нечаевой. - М.: Просвещение, 1980. - 208 с.

7)Выготский, Л.С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика, 1991. - 480 с.

8)Галигузова, Л.Н., Смирнова, Е.О. Ступени общения. От года до шести. - М.: Интор, 1996. - 160 с

9)Давыдов, В.В., Теория развивающего обучения. / В.В. Давыдов. М.: ИНТОР, 1996. - 544 с.

10)Деятельность и взаимоотношения дошкольников / Т.А. Репина; под ред. Т.А. Репиной. - М., 1987. - 192 с.

11)Дубина, Л. Развитие у детей коммуникативных способностей. // Дошкольное воспитание. - 2005. - №10. - с. 26-36.

12)Дубина, Л. Развитие у детей коммуникативных способностей. // Дошкольное воспитание. - 2005. - №11. - с. 3-10.

13)Запорожец, А.В. Проблемы дошкольной игры и руководства ею в воспитательных целях: игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста. / А.В. Запорожец. - М, 1978. - 215 с.

14)Игра дошкольника / Л.А. Абраман, Т.В. Антонова; под ред. С.Л. Новоселовой. - М., 1989. - 286 с.

15)Кемеров, В.Е. Введение в социальную философию: Учебник для вузов. Изд. 4-е, испр. / В.Е. Кемеров. - М: Академический Проект, 2001. - 314 с.

16)Косолапов, Н.А. Социальная психология и международные отношения. /Н.А. Косолапов. М., 1983. - 271 с.

17)Кошелева, А.Д. О контактах со сверстниками // Дошкольное воспитание. - 1990. - №11. - С. 40 - 46.

18)Коломинский, Я.Л., Жизневский, Б.П. Социально-психологический анализ конфликтов между детьми в игровой деятельности // Вопросы психологии. - 1990 - №2. - С. 35 - 42.

)Крулехт, М.В. Проблема целостного развития ребенка-дошкольника как субъекта трудовой деятельности. / М.В. Крулехт. -

СПб. Акцидент, 1995. - 80 с.

20)Кравцов, Г.Г., Кравцова, Е.Е. Шестилетний ребенок. Психологи-ческая готовность к школе. / Г.Г. Кравцов, Е.Е. Кравцова. - М., 1987. - 78 с.

21)Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев. - М.: Директ-Медиа, 2008. - 916 с.

22)Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения. / М.И. Лисина. М.: Педагогика, 1986. - 144 с.

23)Маврина, И.В. Организация взаимодействия детей 3-5 лет на развивающих занятиях: автореферат дис…. канд. пед. наук: 13.00.01; / И.В. Маврина. - М., 2000. - 163 с.

24)Маврина, И.В. Сотрудничество дошкольников на развивающих занятиях // Образовательная работа в детском саду по программе «Развитие» / Под ред. О.М. Дьяченко, В.В. Холмовской. - М., 2001. -145 с.

25)Маврина, И.В., Ягловская, Е.К. Развитие взаимодействия и общения дошкольников со сверстниками // Дневник воспитателя: развитие детей дошкольного возраста / Под ред. О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьевой. - М., 2001. - 106 с.

26)Межличностные отношения ребенка от рождения до семи лет / Н.И. Ганошенко, Л.Н. Галигузова [и др.]; под ред. Е.О. Смирновой. - М.: Воронеж: издательство НПО «МОДЭК», 2001. - 240 с.

27)Михайленко, Н.Я., Короткова, Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду. / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. - М., 2000. - 96 с.

28)Михайленко, Н.Я., Короткова, Н.А. Игра с правилами в дошкольном возрасте. - М., 2002. - 160 с.

29)Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. / В.С. Мухина. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 456 с.

30)Немов, Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. / Р.С. Немов. - М.: Гуманит изд. центр ВЛАДОС, 2003. - кн. 2: Психология образования.

31)Немов, Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. / Р.С. Немов. - М.: Гуманит изд. центр ВЛАДОС, 2003. - кн. 3: Психодиагностика.

32)Ожегов, С.И. Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений/ Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. - 4-е изд., дополненное. - М.: Азбуковник, 1997. - 944 с

33)Павленко, Т., Рузская, А. Почему они конфликтуют? // Дошкольное воспитание. - 2003. - №1. - с. 72-78.

34)Развитие общения дошкольников со сверстниками / Под ред. А.Г. Рузской. - М., 1989. - 89 с.

35)Современный философский словарь. Лондон, 1998; 2-е изд. М., 2004; Социальная философия: Слов. М., 2003

36)Смирнова, Е.О., Утробина, В.Г. Развитие отношения к сверстнику в дошкольном возрасте // Вопросы психологии. -1996. - №3. - с. 5 -14.

)Смирнова, Е., Холмогорова, В. Дошкольный возраст: формирование доброжелательных отношений. // Дошкольное воспитание. - 2003. - №9. - с. 68-76.

)Фельдштейн, Д.И., Детство как социально-психологический феномен и особое состояние развития // Вопросы психологии. - 1998. - №1. - с. 28-31.

38) Репина, Т.А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада. - М., 1988. - С. 29-51.

) Щетинина, А.М. Диагностика социального развития ребенка: Учебно-методическое пособие. / А.М. Щетинина. - Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. - 88 с.