**Содержание**

Представление

Введение……………………………………………………………………стр. 4

Цели и задачи………………………………………………………………стр. 7

1. Теоретические предпосылки изучения проблемы развития

взаимоотношений дошкольников……………………………………..стр. 8

1.1 Понятие о взаимоотношениях в детском возрасте………………….стр. 8

1.2 Структура системы межличностных отношений старших дошкольников в

группе сверстников……………………………………………………стр. 17

2. Формирование доброжелательных взаимоотношений через игру…..стр. 25

2.1 Взаимодействие с детьми через систему игр………………………..стр. 25

2.2 Сотрудничество с педагогами и родителями направленное на

формирование доброжелательных взаимоотношений……………..стр. 38

2.3 Результативность работы……………………………………………..стр. 40

Список литературы

Методическая копилка

Оценка деятельности педагога

# Проблема межличностных отношений дошкольников кажется мне на сегодняшний день сверх актуальной, и вот почему. Наблюдая изо дня в день, как общаются дети в детском саду, и анализируя высокую эмоциональную напряженность и конфликтность в их отношениях, я пришла к выводу, что ***повышенная агрессивность*** является одной из наиболее часто встречающихся проблем в детском коллективе, и волнует это не только воспитателей, но и родителей. Те или иные формы агрессии характерны для большинства дошкольников. В итоге снижается их продуктивный потенциал, сужаются возможности полноценного общения, деформируется личностное развитие. Агрессивный ребенок создает массу проблем не только окружающим, но и себе.

# Среди факторов, вызывающих агрессивное поведение моих подопечных, я отметила следующее:

# особенности семейного воспитания;

# образцы агрессивного поведения, которые ребенок наблюдает через средства массовой информации, в общественных местах, среди сверстников;

# уровень эмоциональной напряженности ребенка;

# Среди проблемных форм межличностных отношений выявились также ***обидчивость*** как болезненное переживание ребенком игнорирования или отвержения со стороны партнеров по общению; *застенчивость*, которая проявляется в робости, неуверенности, напряжении, тревоге и страхе перед другими; *демонстративность* как устойчивая личностная особенность.

# Общим для всех проблемных форм межличностных отношений дошкольников является *невнимание к другим детям, неспособность видеть и понимать другого.*

# Очевидно, что множество негативных и деструктивных явлений среди молодежи, наблюдаемых в последнее время (жестокость, повышенная агрессивность и пр.), имеют свои истоки в раннем и дошкольном детстве. И поскольку, именно в этом возрасте складываются основные этические инстанции, оформляются и укрепляются индивидуальные варианты отношения к себе и к другому, важно вовремя уделить этой проблеме пристальное внимание.

# 

# Введение

# В последнее время усилился интерес к проблеме взаимоотношений детей в игре, потому что в процессе общения дети делятся своими впечатлениями, ощущениями, познаниями и так естественно, незаметно происходит сброс информации от избытка которой страдают современные дети. При педагогическом воздействии возникают взаимоотношения между детьми, проявляются симпатии, отзывчивость, при отсутствии должного внимания к детским взаимоотношениям наблюдается недоброжелательное отношение детей друг к другу, конфликты между детьми, неспособность видеть и понимать другого [А. П. Усова].

# Очевидно, что множество негативных и деструктивных явлений среди молодёжи наблюдаемых в последнее время (жестокость, повышенная агрессивность и прочее) имеют свои истоки в раннем и дошкольном детстве. И поскольку именно в этом возрасте закладываются основные этические инстанции, оформляются и укрепляются индивидуальные варианты отношения к себе и к другому, важно вовремя уделить этой проблеме внимание. Игровая деятельность позволяет детям на самых ранних ступенях развития создавать самостоятельным путем те или иные формы отношений. В игре формируется произвольность поведения, подчинение требованию «надо», а не «хочу», снимается познавательный эгоцентризм, когда ребёнок начинает учитывать наличие других точек зрения на события и предметы действительности [Т. А. Маркова].

# Усвоение детьми нормативных требований и правил поведения, воспитание этических начал мотивов поведения служат основой для взаимопонимания между детьми и взрослыми, а также и между самими детьми. Всё это сочетается с собственно детскими взаимоотношениями, складывающимися по их инициативе, на основе их интересов, их индивидуального опыта в играх, в быту, в различных видах труда [Я. JI. Коломинский].

# Отношение детей к взрослому и сверстнику меняется с возрастом. Взрослый на протяжении всего дошкольного возраста остаётся для них центральной фигурой. Но начиная со среднего дошкольного возраста, стремительно усиливается интерес детей к своим ровесникам, и чем старше их возраст, тем больше сверстник выдвигается на передний план как предпочитаемый ребёнку партнёр по общению. Т. А. Маркова изучала вопрос об особенностях той стороны детских взаимоотношений, которые можно характеризовать как дружеские, имеющие гуманное содержание, необходимое как при избирательном общении одного ребёнка с другим так и со всеми детьми группы. Показателем формирующихся гуманных дружественных качеств является выражение их детьми по собственному побуждению, независимо от непосредственного воздействия воспитателя и его присутствия в группе.

# Результаты исследования, проведённого Е.О.Смирновой, свидетельствуют, что дошкольники 3-7 лет отдают наибольшее предпочтение ровеснику, удовлетворяющему их потребность в доброжелательном внимании. Потребность в игровом сотрудничестве является второстепенной. К старшему дошкольному возрасту значительно увеличивается потребность во взаимоотношении и сопереживании сверстника.

# Основные недостатки в плане нравственной воспитанности детей сводятся в основном к их неумению согласовывать свои действия с действиями сверстников, нежеланию поделиться, а иногда уступить товарищу игрушку, роль в игре, оказать помощь, проявить заботу. Эффективному повышению уровня взаимоотношений способствуют в первую очередь средства, обеспечивающие содержательную игровую деятельность детей Театральная деятельность способствует росту и развитию социальных мотивов, нравственных чувств, коллективных интересов, являющихся основой детских взаимоотношений.

# Д.В. Менжерицкая считает, что новые возможности для формирования взаимоотношений в игре появляются у воспитателей, работающих со старшими дошкольниками. Как результат благоприятных условий воспитания и процессов созревания организма, повышается общая работоспособность нервной системы детей, а в этой связи и уровень их волевых и эмоциональных качеств. Возрастает способность к самоорганизации и взаимоконтролю, приобретает более сложные формы.

# Эльконин особо подчёркивает влияние характера взаимоотношений на повседневное самочувствие и настроение детей и доказывает необходимость создания педагогических условий, благоприятной окружающей атмосферы для развития положительных взаимоотношений между детьми.

# Положительные взаимоотношения между детьми характеризуются их естественным стремлением быть хорошими, желанием сделать приятное другим, готовностью оказать помощь, проявить уважение к сверстникам, доброжелательностью. Эти качества личности дошкольника определяют не только внутреннюю культуру взаимоотношений, но и форму их выражения.

# Я.Л.Коломинский подчеркивает, что взаимодействие между людьми может быть охарактеризовано как межличностное, если оно удовлетворяет следующим критериям:

# в нем участвует небольшое количество людей (чаще всего два-три человека);

# это непосредственное взаимодействие: его участники находятся в пространственной близости, имеют возможность видеть, слышать, касаться друг друга, легко осуществляют обратную связь;

# Это так называемое личностно-ориентированное общение; предполагается, что каждый из его участников признает незаменимость, уникальность своего партнера, принимает во внимание особенности его эмоционального состояния, самооценки, личностных характеристик.

**Цели и задачи обучения:**

***Цель:*** Формирование положительных, доброжелательных взаимоотношений детей через игру.

Для реализации поставленной цели необходимы следующие ***задачи***:

* Формирование эмоционально-положительного отношения к сверстникам;
* Воспитание у детей активной жизненной позиции;
* Воспитание уважительного отношения к взрослым и сверстникам вне зависимости от симпатий и антипатий дошкольников;
* Формирование умения играть рядом не мешая друг другу, желание играть вместе, то есть развитие навыков совместной игры;
* Осознание ребёнка себя, как части коллектива.

**1.Теоретические предпосылки изучения проблемы развития**

**взаимоотношений дошкольников.**

**1.1 Понятие о взаимоотношениях в детском возрасте.**

Сфера межличностных отношений чрезвычайно широка. Она охватывает практически весь диапазон существования человека, от его отношений к большим группам до интимных, диодных отношений. Можно утверждать, что человек, даже будучи в совершенном одиночестве, продолжает опираться в своих действиях и мыслях на имеющиеся у него представления об оценках значимых других. Межличностные отношения проявляются в большом разнообразии сфер человеческого бытия, которые существенно отличаются друг от друга и в которых действуют различные психологические факторы.

Человек в группе, коллективе вступает в отношения двоякого рода: деловое (официальное) и личные (неофициальные). Деловые и личные отношения составляют систему межличностных отношений. Становится важным проследить, какое место занимают межличностные отношения в реальной системе жизнедеятельности людей. Иногда их рассматривают в одном в одном ряду с общественными отношениями, в основании их или, напротив, на самом верхнем уровне. Проведённые исследования подтверждают, что природа межличностных отношений может быть правильно понята, если их не ставить " в один ряд" с общественными отношениями, а увидеть в них особый "ряд" отношений, возникающий внутри каждого вида общественных отношений, не вне них. При таком понимании становится ясным, почему межличностные отношения как бы "опосредуют" воздействие на личность более широкого социального целого. В конечном счете, межличностные отношения обусловлены объективными общественными отношениями. Практически оба ряда отношений даны вместе, и недооценка второго ряда препятствует подлинно глубокому анализу отношений и первого ряда.



Следовательно, неверно считать, что сначала существует какое-то "несоциальное" поведение, а затем на него накладывается нечто "социальное". Нельзя сначала изучить личность, а лишь потом вписать её в систему социальных связей. Самка личность, с одной стороны, уже "продукт" этих связей, а с другой стороны, - их созидатель, активный творец. То, взаимодействие личности и системы социальных связей не есть взаимодействие двух изолированных самостоятельных сущностей, находящихся одна вне другой. Исследование личности есть всегда другая сторона исследования общества.

Существование межличностных отношений внутри различных форм общественных отношений есть как "реализация" безличных отношений в деятельности конкретных личностей, в актах их общения и взаимодействия. Значит, межличностные отношения есть реальность общественных отношений. Но природа межличностных отношений есть реальность общественных отношений. Но природа межличностных отношений существенно отличается от природы общественных отношений: их важнейшая специфическая черта – эмоциональная основа. Поэтому межличностные отношения можно рассматривать как фактор психологического "климата" группы. Эмоциональная основа межличностных отношений означает, что они возникают и складываются на основе определенных чувств, рождающихся у людей по отношению друг другу.

Анализ межличностных отношений складывающихся не где-то вне общественных отношений, а внутри них, позволяет говорить о важном месте общения во всей сложной системе связей человека с внешним миром. Общественные и межличностные отношения раскрываются и реализуются именно в общении. Вне общения просто немыслимо человеческое общество. Общение выступает в нем как способ цементирования индивидов и, вместе с тем, как способ развития этих индивидов. Именно отсюда и вытекает существование общения одновременно и как реальности общественных отношений, и как реальности межличностных отношений.

Общение имеет огромное значение в формировании человеческой психики, ее развитии и становлении разумного культурного поведения. Через общение с психологически развитыми людьми, благодаря широким возможностям к научениям, человек приобретает все свои высшие познавательные способности и качества. Через активное общение с развитыми личностями он сам превращается в личность. Межличностное общение формирует человека как личность, дает ему возможность приобрести определенные черты характера, интересы привычки, склонности, усвоить нормы и формы нравственного поведения, определить цели жизни и выбрать средства их реализации.



Дети влияют друг на друга в нескольких важных отношениях. Во многих ситуациях они оказывают друг другу эмоциональную поддержку, выступают в роли моделей для подражания, подкрепляют поведение друг друга и поддерживают сложные, требующие богатого воображения игры. Они также создают систему эмоциональных взаимоотношений, которые поощряют (или наоборот, отбивают охоту) вести себя агрессивным способом.

Так исследования, проведенные в 1992 г. показали, что когда перед дошкольниками разыгрывали кукольные спектакли, героями которых оказывались их друзья или просто знакомые, попавшие в беду, дети реагировали по-разному, в зависимости от того, с кем именно случилась беда. На проблемы друг друга они реагировали более бурно, чем на трудности просто знакомого им ребенка, и обнаруживали готовность помочь именно другу.

Дети помогают друг другу осваивать социальные навыки. Например, мальчики, играющие агрессивно, могут поначалу просто подражать героям телепередач, которые они видели, а затем начинают подражать друг другу. Они продолжают реагировать и отвечать на реакции, следуя образу, который поддерживает и постепенно расширяет эту новую игру. Такое взаимодействие иногда называют *социальной реципрокностью*.

Наблюдая за детьми в яслях, детских садах и центрах, можно заметить, что одни дети популярны среди своих сверстников, а другие нет. Такое положение может сохраняться на протяжении многих лет: детей, которых отвергают сверстники в детском саду, скорее всего, будут отвергать и их одноклассники в начальной школе.

Позже, как считает Тарнер (1987 г.), в подростковом и зрелом возрасте у них весьма вероятно возникновение проблем с социальной адаптацией.

Во многих исследованиях установлено, что популярные дети более склонны к сотрудничеству и просоциальному поведению во время игры со сверстниками. Непопулярные дети либо ведут себя более агрессивно и держатся особняком, либо, будучи "белыми воронами", просто выпадают из типичных занятий сверстников.

Что здесь причина, а что следствие, разобраться нелегко. Начинают ли отвергаемые дети вести себя недружелюбно вследствие того, что их игнорируют, или причиной такого отношения к ним других детей служит их собственное поведение? Один исследователь заснял на видеопленку мальчиков старшей группы детского сада, пытавшихся присоединиться к игре сверстников. Оказалось, что демонстрируемые или социальные навыки с большой вероятностью предсказывают, какой социальный статус каждый из этих детей будет иметь в первом классе.



В этом и в других исследованиях было обнаружено, что популярные дети обладают рядом навыков про социального поведения:

* владеют разнообразными социальными навыками про социального поведения;
* постепенно подключаются к групповым занятиям, делая уместные замечания, делясь информацией, и только потом переходят к активным действиям;
* чувствительны к потребностям и действия других;
* не навязывают свою волю другим детям;
* соглашаются играть рядом с другими детьми;
* умеют поддерживать дружеские отношения;
* при необходимости приходят на помощь;
* способны поддерживать разговор;
* делятся интересной информацией;
* откликаются на предложения других детей;
* умеют разрешать конфликты, выходя на помощь, сотрудничество.

Когнитивный подход к просоциальному поведению: понимание себя и других.

До сих пор в работе рассматривалось, как дети осваивают отдельные элементы и фрагменты про социального поведения – научаются сотрудничать и проявлять участие, управлять своими чувствами или вести себя агрессивно. Однако поведение детей носит более комплексный характер.

Чтобы сформировать про социальное поведение, соответствующее их полу, семейным и культурным традициям одновременно, дети должны собрать все эти элементы и фрагменты в целостные структуры.

Исследователи расходятся во взглядах на то, как именно происходит такая интеграция моделей про социального поведения. Большинство соглашается с тем, что дети, взрослея, становятся менее зависимы от правил, ожиданий, поощрений и наказаний, источниками которых являются другие люди, и более способны к самостоятельным суждениям и регулированию своего поведения.

Сторонники когнитивных теорий развития утверждают, что интеграция ребенком моделей социального поведения совпадает с развитием у него понятия себя, вместе с некоторыми социальными понятиями и гендерными схемами. В дальнейшем эти понятия помогают детям выбрать нужную линию поведения в различных социальных ситуациях. Дошкольный период – это как раз то время, когда строятся некоторые из этих базисных понятий.

В течение дошкольного детства дети формируют некие генерализованные отношения к самим себе: например, считают себя "хорошим" или признают себя "копушами" и "неумехами". Многие из этих эмоционально окрашенных представлений появляются очень рано, еще на вербальном уровне. Детей могут сильно тревожить некоторые из таких чувств и представлений, тогда как другие не вызывают у них никакого беспокойства. Кроме того, в эти годы у детей формируется ряд идеалов, и они учатся оценивать себя относительно того, какими – по их представлению – они должны быть. Часто самооценки детей являются прямым отражением отношений к нему окружающих.

Очевидно, эти отношения к себе со временем становятся базисными элементами Я - концепции человека, хотя их трудно выявить впоследствии.

Знание о том, какими нас видят другие люди, является важнейшей ступенью в развитии самопознания.

Дошкольники, описывая себя, обычно рассказывают о своих семьях. Эта склонность характеризовать себя через социальные отношения в дошкольном детстве возрастает.



По мере того, как дети узнают, кто они и что собой представляют и когда они начинают расценивать себя как активную силу в своем окружении, они создают из разрозненных знаний когнитивную теорию себя, или личный сценарий, помогающий им интегрировать свое поведение. Людям необходимо чувствовать, что они последовательны, что их поступки не случайны, они пытаются привести свое поведение в соответствие с собственными убеждениями и установками. Наиболее сильное влияние на развивающийся у ребенка Я - образ обычно оказывают его родители, поскольку именно они снабжают детей определениями правильных и неправильных действий, образцами поведения и оценками поступков, и все это кладется в основу собственных представлений ребенка.

Сторонники когнитивной теории развития личности (Миллер, Алоиз, Данн, Готтаман) считают, что центральное место в развитии социальных понятий и про социального поведения занимает процесс интернализации: дети научаются делать социальные ценности и моральные критерии частью себя. Некоторые из этих ценностей касаются соответствующего полу поведения, некоторые относятся к нормам морали, а некоторые – просто к традиционным способам действий. Как дети интернализируют эти ценности и нормы? Вначале они могут просто копировать словесные формулировки: рисуя мелком на стене, ребенок говорит себе: " Нельзя, нельзя, нельзя!" Он делает то, что хочется, но в то же время пытается сдержать себя, говоря, что этого делать не следует. Через несколько месяцев он, вероятно, сможет настолько контролировать себя, что не поддастся побуждению, которое сейчас не способен побороть. Как отмечают когнитивные психологи, не только развивающаяся Я - концепция, но и формирующие про социальные понятия влияют на попытки детей управлять своим поведением. Такие понятия отражают возросшее понимание детьми себя и других людей. Например, ребенок дошкольного возраста может узнать, что значит быть старшим братом или другом. Кроме того, он или она усваивает такие понятия, которые для маленьких детей являются слишком абстрактными, но, тем не менее, старается понять их, это – честность, справедливость, уважение к другим.

Осваивая про социальные понятия, маленькие дети часто задают вопрос: "Почему так делают?" Распространенный ответ основан на атрибуции свойств. Например, на вопрос: "Почему Кевин отдал мне свою булочку?" мог бы прозвучать такой ответ: "Потому что Кевин хороший мальчик!" Становясь старше, дети все более склонны судить о себе и других людях, исходя из устойчивых психологических свойств.



Некоторые специалисты полагают, что родители и воспитатели могут поддержать развивающиеся в детях альтруистические порывы и желание быть полезными, приучая их к мысли о том, что они проявляют заботу о других по собственному желанию, - потому что они хорошие, а не потому, что от них требуют такого поведения.

Социальные понятия, нормы и правила, касающиеся детской дружбы, – это та область, в которой в настоящее время ведутся интенсивные исследования. С друзьями и чужими людьми дошкольники ведут себя по-разному, а некоторые 4 - 5 летние дети способны поддерживать тесные, основанные на взаимной заботе и внимании отношения в течение долгого времени. Они еще не способны выразить словами, что такое дружба, но уже придерживаются про социальных норм и правил, подразумеваемых дружбой



Почему у одних детей есть эти навыки, а у других – нет?

Одно из возможных объяснений – отсутствие агрессивной модели поведения, жестокое обращение (в форме физического наказания) на протяжении дошкольного детства. Исследователи считают, что дети, не владеющие навыками про социального поведения, чаще других оказываются отвергнутыми своими сверстниками. Поскольку такие дети обычно не в состоянии наладить нормальных взаимоотношений со сверстниками, они менее любимы и менее популярны среди них, а значит и более изолированы, причем их социальная изоляция увеличивается со временем.

Если отношения со сверстниками существенно влияют на ход социализации детей (по крайней мере, в период среднего детства) и если успешность этих отношений зависит от развития неагрессивных навыков, тогда, вероятно, важно помочь детям развить эти навыки на протяжении дошкольного периода. Такое вмешательство может оказаться особенно важным, поскольку истоки отверженности часто кроются в событиях дошкольного детства и проявляются только со временем.

Развитие общения можно представить как постепенное накопление человеком культуры общения на основе рефлексии, обратной связи и саморегуляции. Психологически высоко развитый человек отличается от менее развитого не только выраженной потребностью в общении с разнообразными людьми, но также богатым содержанием, множественностью целей и широким выбором средств общения.

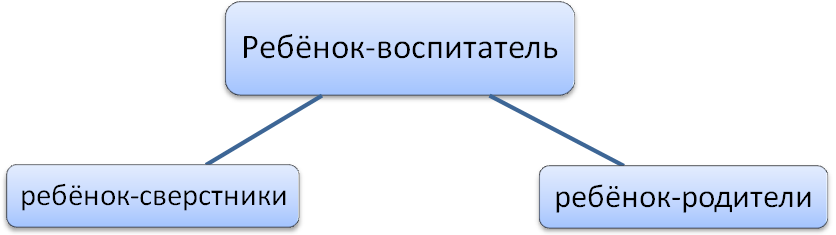


**1.2 Структура системы межличностных отношений старших дошкольников в группе сверстников**

Важное место среди внешних воздействий, влияющих на развитие ребенка, занимает его среда, та общая ситуация в которой он развивается. Рассмотрим, как меняется структура системы отношений у детей старшего дошкольного возраста.

Как пишет Выготский Л.С.: « старший дошкольный возраст – это особый период в жизни ребенка, который выделился сравнительно недавно». У дошкольника имеется две сферы социальных отношений: "ребенок – взрослый" и "ребенок – дети". В детском учреждении возникает новая структура этих отношений. У ребенка старшего дошкольного возраста система "ребенок – взрослый" дифференцируется: "ребенок – воспитатель" и "ребенок – родители". Система "ребенок – воспитатель" начинает определять отношение ребенка к родителям и отношения ребенка к воспитателю. Далее, система "ребенок – воспитатель" становится центром жизни ребенка, от неё зависит совокупность всех благоприятных для жизни условий:

Впервые отношение "ребенок – воспитатель" становится "ребенок – общество". Ситуация "ребенок – воспитатель" пронизывает всю жизнь ребенка. Если на занятиях в детском саду и в отношениях с воспитателем все хорошо, значит, и дома хорошо, и с детьми тоже хорошо.



Высшие психические функции, согласно Выготскому Л.С., происходят из совместной деятельности, из формы коллективных взаимоотношений и взаимодействий. Психологическая природа человека представляет собой совокупность человеческих отношений, перенесенных внутрь и ставших функциями личности и формами её структуры, - писал Л.С.Выготский. Таким образом, взаимные отношения при распределении деятельности и взаимном обмене способами действий составляют психологическую основу и являются движущей силой развития собственной активности индивида.



Цукерман Г.А. исследовала роль кооперации со сверстниками. Ею были получены экспериментальные данные о том, что дети, работающие в форме совместной работы в группе, в два раза лучше оценивают свои возможности и уровень знаний, то есть у них более успешно формируются рефлексивные действия.

Вывод о том, что дети лучше осваивают новые навыки и умения в совместной работе со сверстниками, чем с взрослыми, согласуется с мнением Пиаже Ж., который в общении индивида выделял отношения со сверстниками и противопоставлял их отношениям "ребенок – взрослый". Пиаже Ж. утверждал, что такие качества, как терпимость, критичность, умение принять точку зрения другого, развивается только при общении детей между собой. При кооперации со сверстниками ситуация равноправного общения дает опыт контрольно-оценочных действий и высказываний.

В процессе совместной деятельности дети неминуемо вступают между собой в эмоциональный личный контакт. Внутренней основой личных взаимоотношений между людьми является потребность в общении.

По мере взросления ребенка растет и потребность в общении, которая сама претерпевает с возрастом глубокие изменения. Она удовлетворяется разными детьми неодинаково. Это обусловлено тем, что для каждого человека в группе возникает своя неповторимая ситуация общения, своя микросреда. Каждый член группы занимает особое положение и в системе личных и в системе деловых отношений.

Проследим, как происходит становление межличностных отношений в старшем дошкольном возрасте. Известно, что личные отношения воспитанников и отношения "ответственной зависимости" зарождается одновременно уже в первые дни пребывания в детском саду, поэтому их еще трудно отдифференцировать друг от друга. В первые дни пребывания дети бывают настолько ошеломлены обилием новых впечатлений, что почти совсем не замечают других детей. Задача воспитателя состоит, прежде всего, в том, чтобы познакомить ребят друг с другом, помочь запомнить имена и так далее. Этот процесс длится весь первый месяц, а то и больше.



Характерно, что дошкольники вначале даже как будто избегают непосредственных контактов с другими детьми (если, конечно, среди них нет соседей по дому или семейных знакомых). Этот контакт осуществляется через педагога. Если, например, кто – нибудь из воспитанников забыл принести, в сад свою любимую игрушку, а ему хочется играть, то он не обращается к другим детям с просьбой дать ему другую игрушку, ребенок обычно сидит и молчит, иногда плачет, надеясь, что воспитательница заметит его бедственное положение. Воспитатель, узнав, в чем дело, обращается к детям, с просьбой, поделиться своими игрушками. Ребенок, у которого есть свободная игрушка, не отдает её товарищу сам. Он подает игрушку воспитателю, которая и передает её ребенку. Этот пример, о котором рассказал профессор Добрынин Н.Ф., свидетельствует о том, что первое время каждый ребенок как бы ""сам по себе"" Позицию воспитанника, которую он, может быть, и не осознает, можно выразить так: "Я и моя воспитательница".



Постепенно воспитатель приучает детей помогать товарищам, учит вступать их в непосредственные контакты друг с другом. В следующий раз она уже не берет сама нужный предмет, а предлагает ребятам самим поделиться друг с другом. Постепенно дети начинают все больше осознавать себя частью целой группы. Теперь позиция ребенка может быть охарактеризована позицией: "Мы и наша воспитательница". Появляется гордость за свою группу, стремление украсить ее как можно лучшее. Эти первые ростки коллективизма необходимо укреплять и развивать. Очень большое значение уже на первых этапах формирования коллектива имеет создание жизнеспособной его структуры.



Нужно разбивать коллектив на более мелкие единицы и правильно распределять общественные поручения.

В подготовительных группах овладевают такими сложными формами отношений, как совместное выполнение группы одного задания. В этом случае старшие дошкольники приобретают опыт распределения обязанностей между собой, учатся действовать с учетом того, что и как делают их товарищи. Сначала действия членов такой группы согласовывает воспитатель. Затем, когда старшие дошкольники овладевают навыками совместной организационной работы, из их числа выделяется ответственный, который начинает выполнять функции руководителя группы.

Постепенно у детей вырабатывается умение приказать товарищу и подчиниться ему, привычка уважать других членов коллектива.

В связи с этим коллективные отношения детей усложняются: возникает группа детей, которая выступает как своеобразное ядро коллектива. Появляется актив. Выделение актива очень сложный и противоречивый процесс. Нужно помнить, что далеко не всегда активный воспитанник выполняет общественные поручения из коллективистских побуждений, из желания действительно принести пользу другим детям. Нередко мотивом бурной деятельности некоторых детей является стремление показать себя, заслужить привилегированное положение среди других детей.



Как упоминалось выше, старшие дошкольники – это человек, активно овладевающий навыками общения. В этот период происходит интенсивное установление дружеских отношений. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей является одной из важных задач развития на этом возрастном этапе.

Если у ребенка к 6 – 7 летнему возрасту устанавливаются дружеские отношения с кем – либо из одногруппников, это значит, что ребенок умеет наладить тесный социальный контакт с ровесниками, поддерживать отношения продолжительное время, это значит также, что общение с ним кому-то важно и интересно.

Результаты исследований показывают, что отношения к другим и само понимание дружбы имеют определенную динамику на протяжении старшего дошкольного возраста.

У детей старшего дошкольного возраста дружеские отношения ещё недостаточно устойчивые, складываются по случайным и несерьезным мотивам. Спросите у старшего дошкольника, почему он дружит с Витей или Катей: "Потому что живем в одном доме", "Потому что он дает мне свои игрушки". Наблюдается быстрая смена друзей, смена симпатий и антипатий. В этом возрасте дети считают друзьями тех, кто помогает им, отзывается на их просьбы и разделяет их интересы. Таким образом, самый старший дошкольник положительно или отрицательно оценивает друг друга преимущественно на основании того, что дружба может дать лично ему, что его друг делает для него. Требования, предъявляемые друг к другу, ребенок не всегда относит к себе, он ещё не осознает того, что дружба должна строится на равенстве прав и взаимных обязанностей. Например, приходилось слышать такое высказывание девочки из подготовительной группы: "Моя подруга Света очень хорошая, она не спорит со мной, она всегда во всем со мной согласна. А Женя была плохая подруга, все хотела делать по-своему, не уступала мне. Теперь я с ней не дружу". Такая односторонняя субъективно-эмоциональная оценка друга объясняется недостаточным опытом морального поведения первоклассника в коллективе. Дети этого возраста ещё только входят в жизнь коллектива, они ещё не научились строить свои отношения на взаимном уважении друг друга.

По данным социометрических исследований отмечено, что для старших дошкольников, обладающих высоким социометрическим статусом, наиболее значимым являются следующие особенности:



* опрятная внешность;
* принадлежность к группе;
* готовность поделится вещами, сладостями.

Второе место в этом возрасте занимает хорошая успехи на занятиях. Таким образом, старшие дошкольники оценивают своих сверстников, прежде всего по тем качествам, которые легко проявляются внешне. Постепенно, по мере освоения ребенком действительности, у ребенка складывается система личных отношений в группе. Её основу составляют непосредственные эмоциональные отношения, которые превалируют над всеми другими. К концу старшего дошкольного возраста критерии приемлемости несколько меняются. К началу школьной жизни опыт моральных взаимоотношений в коллективе богаче. На этой основе у ребят складываются более глубокие и прочные товарищеские и дружеские взаимоотношения, которые начинают играть все более значительную роль в формировании нравственных качеств характера. Дружеские чувства проявляются уже в стремлении быть полезным товарищу, в согласии своих действий и поступков, начинают формироваться более интимные дружеские чувства, которые выражаются в сочувствии, в стремлении поделится с другом радостями и горестями. Разлады и конфликты, как правило, переживаются детьми, уже серьезно и глубоко. К концу старшего дошкольного возраста при оценке сверстников на первом месте стоит общественная активность, в которой дети уже ценят организаторские способности, а не просто сам факт общественного поручения, данного воспитателем. В этом возрасте для детей становится значимым и определенные личностные качества: самостоятельность, уверенность в себе, честность.

Физический облик и его оформление является для старших дошкольников "каркасом", на котором выстраивается образ другого человека.

Необходимо отметить, что, как правило, с возрастом у детей повышается полнота и адекватность осознания своего положения в группе сверстников. Но в конце данного возрастного периода, адекватность восприятия своего социального статуса резко снижается: дети, занимающие в группе благополучное положение, склонны его недооценивать, и напротив, имеющие удовлетворительные показатели, как правило, считают свое положение вполне приемлемым. Это свидетельствует о том, что к концу старшего дошкольного возраста происходит качественная своеобразная перестройка, как самих межличностных отношений, так и их осознания. Безусловно, это связано с возникновением в этот период потребности, занять определенное положение в группе сверстников.



**2. Формирование доброжелательных взаимоотношений через игру.**

**2.1 Взаимодействие с детьми через систему игр**

Формирование положительной самооценки, поощрение и признание достоинств ребенка рассматриваются как главные методы социального и морального воспитания. Такое воспитание направлено на самого себя, на совершенствование и подкрепление своей положительной оценки. Да, действительно, мы оцениваем детей, поощряем, порицаем, соревновательные моменты проскальзывают на занятиях и в играх. Используем игрушки в игре, которые отвлекают детей от непосредственного общения, бывают и “дразнилки”. Конечно же, это всё надо искоренять. В своей практике, я активно придерживаюсь таких принципов, как:

1. Безоценочность.

2. Отказ от реальных предметов и игрушек.

3. Отсутствие соревновательного начала в играх.

Главная цель воспитания гуманности и доброжелательности заключается в формировании общности с другими и возможности видеть в сверстниках друзей и партнеров. Чувство общности и способность “увидеть” другого являются тем фундаментом, на котором строится нравственное, толерантное отношение к людям. Именно это отношение порождает сочувствие, сопереживание, сорадование и содействие. Исходя из выше сказанного, в своей работе, я использую систему игр для детей 4-6-летнего возраста.

Главной задачей этой системы является привлечение внимания ребенка к другому и его различным проявлениям: внешности, настроениям, движениям, действиям и поступкам. К середине дошкольного возраста уже складываются основные личностные качества ребенка, выявленные индивидуальные особенности нельзя считать окончательно завершенными и закрытыми для изменений. Основной стратегией этого формирования было снятие фиксации на собственном “Я” за счет развития внимания к другому, чувства общности и сопричастности. Такая стратегия предполагает существенную трансформацию ценностных ориентиров и методов нравственного воспитания, существующих в современной дошкольной педагогике, в частности, отказ от оценок, от совместной предметной деятельности и игрушек на первых этапах работы.

В работе я использовала игры в 7 этапов. Участвуют 7 детей: из них четверо благополучные дети, трое с проблемами в нравственном развитии и в отношении к сверстникам.



1-этап. Общение без слов

“Жизнь в лесу”

Я села на пол и рассадила семь детей вокруг себя. “Давайте поиграем в животных в лесу. Звери не знают человеческого языка. Но ведь им надо же как-то общаться, поэтому мы придумали свой особый язык. Когда мы хотим поздороваться, мы трёмся, друг о друга носами (я показываю, как это делать, подходя к каждому ребёнку), когда хотим спросить

как дела, мы хлопаем своей ладонью по ладони другого (показываю), когда хотим сказать, что всё хорошо, кладём свою голову на плечо другому, когда хотим выразить другому свою дружбу и любовь - трёмся об него головой (показываю). Готовы? Тогда -начали.

“Сейчас -утро, вы только что проснулись, выглянуло солнышко, лес просыпается, звери радостно потягиваются и желают друг другу доброго утра” (дети трутся носами друг о друга). Ваня и Саша не пожелали этого сделать, я их не заставила. “Звери улыбаются друг другу и спрашивают, как дела” (дети хлопают ладонью по ладони другого ребенка). Двое также наблюдают сидя рядом, но в игру не вступают. “Звери, улыбаясь, отвечают, что всё хорошо” (дети кладут свою голову на плечо другого ребенка). Ваня и Саша пока наблюдают, но уже видно, что они хотят присоединиться к игре. Я их приглашаю, отказа нет. “Звери умываются, чистят зубки. Они решили позавтракать вместе. Звери угощают друг друга фруктами и овощами” (дети моют лицо, чистят зубы, протягивают друг другу овощи и фрукты). Проделывают все движения с желанием. Аня проговорила слово “кушай”, я подошла к ней и приложила палец к губам. Она поняла, что нельзя говорить. “Звери, улыбаясь, говорят друг другу спасибо” (дети выражают свою благодарность, трутся головой друг о друга). Забыв, конечно же, правило, трое детей сказало “спасибо”, но тут же потерлись друг о друга головой, при этом они улыбнулись мне и друг другу. “Вдруг подул холодный ветер, закапал дождь, и животные спрятались под большой гриб, прижавшись, друг к другу ” (дети прижались друг к другу, показывая, что им холодно). С этим заданием они справились хорошо. “Выглянуло солнышко, и звери улыбнулись друг другу” (дети трутся носами друг о друга). Это задание им тоже понравилось, и они выполнили с удовольствием. “Звери взялись за руки, и пошли гулять” (дети взялись за руки, но при этом Ваня хотел взять за руку Настю, но та взяла за руку Сашу, и Ваня закричал, и ушел в сторону). Ваня встал в стороне и отвернулся. Но когда я ему улыбнулась и предложила свою руку, мальчик взял её, но с грустью. “Звери весело и радостно танцевали и улыбались друг другу” (дети, не отпуская рук, продолжили танец). Ваня улыбнулся и пошёл танцевать со мной. “Так прошёл солнечный, весёлый день. Звери попрощались, пожелали друг другу спокойной ночи, пошли спать” (дети потерли друг о друга носами и пошли спать, присев на пол, сложили руки под щечку). Задание было выполнено хорошо.

На этом я игру закончила, детям очень понравилось, и они изъявили желание поиграть ещё. Я играла вместе с детьми, при этом показывала образцы игровых действий. Детей не заставляла выполнять действия, но, видя мою улыбку, они присоединялись. В игре не было никаких предметных атрибутов, игрушек. В игре были свои “условные сигналы”, с помощью которых, дети могли обмениваться для коммуникации. Эти “условные сигналы” выражались в физическом контакте.

Главной целью этого этапа было переход к непосредственному общению, что предполагало отказ от привычных для детей вербальных и предметных способов взаимодействия. Правило этой игры – запрещение разговоров между детьми. Игра показала, что дети могут привыкнуть к свободному взаимодействию.

2-й этап. Внимание друг к другу

“Общий круг”

Я собираю детей вокруг себя. “Давайте сейчас сядем на пол, но так, чтобы каждый из вас видел всех других ребят и меня, и чтобы я могла видеть каждого из вас” (дети садятся в круг). “А теперь, чтобы убедиться, что никто не спрятался и я вижу всех, и все видят меня, пусть каждый из вас поздоровается глазами со всеми по кругу. Я начну первая; когда я поздороваюсь со всеми, начнет здороваться мой сосед”. Я заглядываю каждому ребенку в глаза по кругу и слегка киваю головой. Когда я “поздоровалась” со всеми детьми, я дотронулась до плеча своего соседа, предложив ему поздороваться с ребятами.

Из семи детей сложно было лишь Ване, он здоровался хаотично, и не со всеми. Остальные дети не торопясь, выполнили задание.



“Найди своего брата или сестру”

Собрав детей вокруг себя, я говорю: “Вы знаете о том, что все звери рождаются слепыми? И только через несколько дней, они открывают глазки. Давайте поиграем в слепых зверёнышей. Сейчас я подойду к каждому, завяжу ему глаза платком и скажу, чей он детёныш. У каждого из вас будет свой братик или сестричка, которые будут говорить на одном языке с вами: котята - мяукать, щенки - скулить, телята -мычать. Вы должны будете найти друг друга по звуку”. Я завязываю детям глаза и шёпотом говорю каждому, чей он детёныш и какие звуки он должен издавать. Роли распределила так, чтобы в группе было по 2 детёныша каждого из животных. Дети ползают по полу, “говорят” на своём языке и ищут другого ребёнка, говорящего на том же языке. После того как дети нашли свои пары, я развязала им глаза и предложила познакомиться с другими парами детёнышей. Дети ползали по группе и знакомились друг с другом, говоря каждый на своем языке.

Целью этого этапа было формирование способности видеть сверстника, обращать на него внимание и уподобляться ему. В процессе игр слабое внимание было у Саши, т.к. он сосредоточен на себе и своем “Я”. Но, не смотря на это, он отвлекался от такой фиксированности на собственном “Я”. Старался выполнить задание, успешное выполнение которых требует внимания к детям: их действиям, внешности, мимике, голосу, жестам и прочее.

3-й этап. Согласованность движений

“Лепим скульптуры”

Я помогаю детям разделиться на пары, а затем говорю: “Пусть один из вас будет скульптором, а другой -глиной. Глина -очень мягкий и послушный материал. Сейчас я дам каждому скульптору фотографию его будущей скульптуры, не показывайте её партнёру. Внимательно посмотрите на свою фотографию и попробуйте вылепить из своего партнёра точно такую же статую. При этом вы не можете разговаривать, ведь глина не знает языка и не может вас понять”. Я раздала детям фотографии различных статуй и памятников. Выбрала одного ребёнка и начала “лепить” из него скульптуру, предварительно показав всем детям фотографию своего будущего памятника. После этого дети “лепят “ самостоятельно, я следила за игрой и подходила к ребятам, у которых что-то не получалось. Затем дети показали свои скульптуры мне и ребятам. После этого я вновь раздала фотографии, и дети поменялись ролями.



“Составные фигуры”

Я рассадила детей вокруг себя и говорю: “Тот из вас, кто был в цирке или в зоопарке наверняка видел слона. А кто не был-видел его изображение на картинке в книжке. Давайте попробуем его изобразить. Сколько у него ног? Правильно, четыре. Кто хочет быть ногами слона? Кто будет хоботом?” и т.д. Таким образом, выбираются дети, каждый из которых будет изображать какую-нибудь часть тела слона. Я помогаю детям расположиться в правильном порядке. Впереди -хобот. За ним -голова, по бокам -уши и т.д. Когда слон составлен, я предлагаю ему пройтись по группе: каждая часть слона соблюдает очередность. Затем в таком же порядке был изображен кот, собака, лиса. При движении дети имитировали походку, озвучивали животных.



Основная задача этого этапа заключалась в том, чтобы научить ребёнка согласовывать собственное поведение с поведением других детей. У детей было заметно внимание к сверстникам. Они действовали с учетом потребностей, интересов и поведения других детей. Чувство общности, сплочённость действий. Направленное внимание на другого ребёнка и создало согласованность движений. Единственная проблема наблюдалась в том, что Саша хотел быть головой. Чтобы не нарушить игру, пришлось пойти ему на уступки.

4-й этап. Общие переживания

“Злой дракон”

В начале игры я предлагаю детям стать гномами, живущих в маленьких домиках. Когда дети заняли места в домике-коробке, я говорю им: “В нашей стране большая беда. Каждую ночь прилетает большой-пребольшой дракон, который уносит людей в свой замок на горе, и что с ними случается дальше никто не знает. Существует единственный способ спастись от дракона: когда на город надвигаются сумерки, люди прячутся в свои домики, сидят там, обнявшись, и уговаривают друг друга не бояться, утешают друг друга, гладят. Дракон не выносит ласковых слов и когда слышит, как они доносятся из дома, старается быстрее пролететь этот дом и продолжает поиски другого дома, из которого такие слова не доносятся. Итак, последние солнечные лучи медленно гаснут, на город спускаются сумерки и люди спешат спрятаться в свои домики и покрепче обняться”. Я хожу между домами, изображаю дракона, устрашающе вою. Угрожаю, останавливаясь у каждого домика и заглядывая внутрь, убедившись, что дети внутри домика поддерживают и утешают друг друга, перехожу к следующему.

“Скалолазы”

На полу обозначается небольшой круг таким образом, что дети могут поместиться в нём, только крепко прижавшись, друг к другу. Я говорю: “Вы – скалолазы, которые с большим трудом забрались на вершину самой высокой горы в мире. Теперь вам нужно отдохнуть. У скалолазов есть такая традиция: когда они достигают вершины, они стоят на ней и поют песенку:

Мы - скалолазы, до верха дошли,  
Ветра проказы нам не страшны.

Запомнили песню? Тогда вставайте на площадку. Она очень маленькая, а за чертой глубокая бездна. Поэтому на ней можно стоять только очень тесно прижавшись, друг к другу и крепко обнявшись. Поддерживайте друг друга, чтобы никто не упал”.

Этот этап состоял из игр, направленных на переживание общих эмоций. Совместное переживание эмоциональных состояний - положительных (отрицательных) объединило детей, породило чувство близости, общности и желание поддержать друг друга. Особенно остро переживается чувство опасности и страха перед воображаемым врагом.

5-й этап. Взаимопомощь в игре

“Старенькая бабушка”

Я делю детей на пары. Каждая пара состоит из бабушки (дедушки) и внучки (внука). Бабушки и дедушки очень старенькие, они ничего не видят и не слышат. Но их обязательно нужно привести к врачу, а для этого нужно перейти через улицу с очень сильным движением. Внуки и внучки должны перевести их через дорогу так, чтобы их не сбила машина. Улицу рисую мелом на полу. Несколько детей играют роль машин и бегают туда, сюда по улице. Поводырю нужно уберечь старичков от машин, провести через опасную дорогу, показать доктору (роль которого играет один из детей), купить лекарство и привести по той же дороге домой.

“Живые куклы”

Я разбиваю детей на пары. “Давайте представим, что ваши куклы оживают. Они умеют говорить, просить, бегать и пр. Давайте представим, что один из вас — ребенок, а другой — его кукла-девочка или кукла-мальчик. Кукла будет что-то просить, а ее хозяин — выполнять ее просьбы и заботиться о ней”. Я предлагаю понарошку помыть кукле ручки, покормить, погулять, уложить спать и т. п. При этом я предупреждаю, что хозяин должен выполнять все капризы куклы и не заставлять ее делать того, чего она не хочет. Когда дети примут игровую ситуацию и увлекутся, пускай продолжают играть сами. В следующей игре они должны будут поменяться ролями. На данном этапе стало возможным использование игр, требующих от детей взаимопомощи, проявления сопереживания и сорадования. Однако, как показывает практика, использование подобных игр без предварительной подготовки приводит к тому, что мотивация помощи другим детям носит не бескорыстный, а, скорее, прагматический или нормативный характер: помогаю, потому что за это хвалят взрослые или потому что воспитатель сказал, что нужно помогать. Для того чтобы дети действительно хотели помочь окружающим, я предварительно создала в группе благоприятный климат, атмосферу непосредственного, свободного общения и эмоциональной близости. Даже агрессивные дети сопереживали друг другу, помогали и поддерживали сверстника.

6-й этап. Добрые слова и пожелания

“Добрые волшебники”

Дети сидят в кругу. Я рассказываю очередную сказку: “В одной стране жил злодей-грубиян. Он мог заколдовать любого ребенка, обозвав его нехорошими словами. Заколдованные дети не могли веселиться и быть добрыми. Расколдовать таких несчастных детей могли только добрые волшебники, назвав их ласковыми именами. Давайте посмотрим, есть ли у нас такие заколдованные дети. А кто сможет стать добрым волшебником и расколдовать их, придумав добрые, ласковые имена?” Выбрала детей быть добрыми волшебниками. Представляя себя добрыми волшебниками, они по очереди подходят к заколдованному другу и пытаются расколдовать, называя его ласковыми именами.



“Комплименты”

Сидя в кругу, дети берутся за руки. Глядя в глаза соседу, надо сказать ему несколько добрых слов, за что-то похвалить. Например: “ у тебя такие красивые тапочки; или с тобой так хорошо играть; или ты умеешь петь и танцевать лучше всех”. Принимающий комплимент кивает головой и говорит: “Спасибо, мне очень приятно!”. Затем он дарит комплимент своему соседу. Упражнение проводится по кругу.

“Конкурс хвастунов”

Дети сидят в кругу. Я говорю: “Сейчас мы проведем с вами конкурс хвастунов. Выигрывает тот, кто лучше похвастается. Хвастаться мы будем не собой, а своим соседом. Ведь это так приятно — иметь самого лучшего соседа! Посмотрите внимательно на того, кто сидит справа от вас. Подумайте, какой он, что в нем хорошего. Что он умеет, какие хорошие поступки совершил, чем может понравиться. Не забывайте, что это конкурс. Выиграет тот, кто лучше похвалится своим соседом, кто найдет в нем больше достоинств”. После такого вступления дети по кругу называют преимущества своего соседа и хвастаются его достоинствами. При этом совершенно неважна объективность оценки — реальные эти достоинства или придуманные. Неважен также и масштаб этих достоинств — это могут быть и громкий голос, и аккуратная прическа, и длинные (или короткие) волосы. Главное, чтобы дети заметили эти особенности сверстника и смогли не только положительно оценить их, но и похвалиться ими перед сверстниками. Победителя выбирают сами дети, но в случае необходимости я могу высказать свое мнение. Чтобы победа стала более значимой и желанной, я наградила победителя маленьким призом бумажная медаль “Лучший хвастун”.

После того как дети прошли через игры и занятия предыдущих этапов, в группе преобладает дружелюбная и спокойная атмосфера. Я провела игры специально направленные на словесное выражение своего отношения к другому. Задача данного этапа — научить детей видеть и подчеркивать положительные качества и достоинства других детей. Делая сверстнику комплименты, говоря ему свои пожелания, дети не только доставляют ему удовольствие, но и радуются вместе с ним. Активность детей превысила все границы. Столько интересных комплиментов дети высказали в адрес сверстника. Но какие нежные и добрые слова я услышала в свой адрес, это было выше всяких похвал.

7-й этап. Помощь в совместной деятельности

“Закончи рисунки”

Дети сидят в кругу. У каждого — набор фломастеров или карандашей и листок бумаги. Я говорю: “Сейчас каждый из вас начнет рисовать свою картинку. По моему хлопку вы прервете рисование и тут же отдадите свою незаконченную картинку соседу слева. Он продолжит рисовать вашу картинку, затем по моему хлопку прервется и отдаст ее своему соседу. И так до тех пор, пока тот рисунок, который вы начинали рисовать в начале, не вернется к вам”. Дети начинают рисовать любую картинку, затем по моему хлопку передают ее одному соседу и одновременно получают от другого соседа его картинку. После того как картинки обошли полный круг и вернулись к своим первоначальным авторам, мы обсудили, что в результате получилось, и кто из ребят, что нарисовал на каждом общем рисунке.

“Мастер и подмастерья”

Я делю детей на подгруппы по три-четыре человека. Один ребенок мастер, остальные — подмастерья. Я говорю: “В нашем городе объявлен конкурс на самую лучшую аппликацию, в котором принимают участие самые знаменитые мастера. У каждого мастера есть свои подмастерья, которые в точности должны выполнять все его инструкции. Аппликация должна быть создана как можно быстрее. Мастер придумывает сюжет и распределяет обязанности: один должен вырезать детали нужной формы, другой — искать нужные цвета, третий — намазывать клей. Мастер будет наклеивать детали на лист бумаги”. Дети начинают работать. После того как работы готовы, устраивается выставка.

“Общая картина”

Я приношу большой лист ватмана и говорю: “Помните, в самом начале мы с вами играли в зверей в лесу? В нашем лесу жили добрые животные, которые друг друга очень любили, всегда были готовы прийти на помощь другому и никогда не ссорились. Сегодня мы с вами все вместе нарисуем этот лес и всех его обитателей, ведь мы так на них похожи: мы тоже любим, друг друга, всегда помогаем и никогда друг с другом не ссоримся!” Дети выполняют работу, я им помогаю. На данном этапе я провела игры-занятия, предполагающие различные формы просоциального поведения: дети делились со сверстником, помогали ему в процессе совместной деятельности.

Занятия на совместную деятельность проводятся только на заключительном этапе, когда между детьми уже установлены доброжелательные и неконфликтные отношения. Кроме того, на этом этапе впервые вводится соревновательный момент, причем дети соревнуются не за собственный успех, а за успех другого. Так, например, в игре “Мастер и подмастерья”, где, для того чтобы один мастер выиграл у другого, подмастерья всячески помогали ему (при аппликации — вырезали необходимые детали, лепили отдельные детали, подыскивали элементы нужного размера и цвета). Такие формы совместной деятельности способствуют развитию взаимопомощи, способности принимать планы и замыслы другого и радоваться его успеху. Все это смещает соревновательный момент на второй план.

Предложенные игры представляют собой специально выстроенную систему, в которой каждый этап опирается на предыдущий и подготавливает следующий. Внутри каждого этапа предложена желательная последовательность игр, развивающих те или иные аспекты взаимоотношений детей. Поэтому желательно придерживаться той последовательности, которая представлена выше. Поиграв с детьми в три-четыре игры, я переходила к начальным играм следующих этапов. Я выбирала именно те игры каждого этапа, которые соответствуют нашим возможностям и интересам наших детей. Многократное повторение одних и тех же игр является важным условием их развивающего эффекта. Дошкольники по-разному и в разном темпе усваивают новое. Систематически участвуя в той или иной игре, дети начинают лучше понимать ее содержание и получать удовольствие от выполнения игровых действий. Сами дети очень любят играть в знакомые игры и нередко просили повторить какую-нибудь игру. В таких случаях я игре посвящала первую половину занятия, а новую игру оставляла на вторую половину.



**2.2 Сотрудничество с педагогами и родителями направленное на**

**формирование доброжелательных взаимоотношений.**

Работа по формированию доброжелательных взаимоотношений у дошкольников требует постоянного участия родителей. Только союз педагога и родителя способствует воспитанию активной жизненной позиции.

Консультация

Формы и методы работы с родителями

Участие в праздниках

Родительское собрание

Открытые занятия

Все формы работы с семьёй направлены на привлечение родителей совместной деятельностью, создание особой, «семейной» атмосферы в группе. Это и празднование дней рождения и еженедельные чаепития на которых мы родителям рассказываем и показываем всё что произошло в группе за неделю. Родители участвуют во всех событиях и праздниках которые происходят в группе. Они выполняют с детьми совместные тематические задания. Придумывают сказку, делают коллаж из природных материалов, сделали визитную карточку семьи. Все их работы размещены на выставке в группе. Всё это благоприятно сказывается на внутрисемейных отношениях. Семья оказывает большое влияние на формирование ребенка. Все взрослые должны понять, что на них возлагается серьёзная задача поддержать интерес детей к доброжелательным взаимоотношениям в коллективе.

В старшей группе вместе с родителями проводили открытые занятия «Путешествия в страну добрых и воспитанных детей». Родители помогали в оформлении папки «Мои друзья», копилки «Волшебные слова».

«Если б жили все в одиночку, то уже давно б на кусочки развалилась бы, наверное, Земля…»- так поётся в одной детской песенке. В одиночку не добиться хороших результатов в работе. По этому необходимо взаимодействовать с коллективом.

С музыкальным руководителем мы составили сценарий праздников и развлечений «Праздник дружбы». В семинаре – практикуме для педагогов «Доброе слово и кошке приятно» музыкальный руководитель нам оказал большую помощь при подборе музыкальных произведений.

За последний год провели много мероприятий с физкультурным работником: «Папа, мама, я – спортивная семья», «Наши ребята смелые, быстрые, умелые» и т.д.

Наша группа всегда открыта для родителей, которые могут в любое для них время приходить сюда, учувствовать в жизни детского сада, общаться с детьми и педагогами.

**2.3 Результативность работы**

Игры на непосредственное взаимодействие способствовали актуализации эмоциональных связей и чувства общности, что предотвращало возникновение конфликтов по поводу предметов и предметных действий.

Опыт проведения игр показал достаточно высокие результаты. Дети стали больше играть, самостоятельно разрешали многие конфликты, требовали от меня меньше внимания к себе. Кроме того, заметно снизилась агрессивность многих проблемных детей; уменьшилось количество демонстративных реакций; замкнутые дети, игравшие раньше в одиночестве или не отходившие от меня ни на шаг, стали чаще участвовать в совместных играх. Предварительный опыт проведения игр и занятий показал, что климат в группе заметно улучшился. По словам родителей, дети стали больше играть, самостоятельно разрешали многие конфликты.

Игротерапия, направленная на устранение нарушений отношений со сверстниками у дошкольника, способствует устранению аффективных препятствий в межличностных отношениях детей, а также достижению более адекватной адаптации и социализации дошкольников. При неблагополучии межличностных отношений ребенка, внутреннем эмоциональном дискомфорте может нарушиться полноценное интеллектуальное развитие его личности, поскольку благополучие отношений ребенка со сверстниками непосредственно определяет формирование собственно психологических структур личности: эмоций, мотивов, самосознания, личностной активности и инициативы.

Попытка диагностировать и корректировать уровень общения и взаимоотношений воспитанников дошкольных групп детских садов с помощью игровых методов, как показывает опыт многих исследователей, очень эффективна. Эти методы позволяют выявить основные параметры общения, межличностных отношений и главные мотивы, обусловливающие значение сверстника для ребенка дошкольного возраста.

Данные результаты дают основания внедрять разработанную систему игр и занятий, направленную на нравственное развитие и формирование межличностных отношений во всех группах дошкольного учреждения.

**Перспектива**

В перспективе планируют следующую работу:

* Продолжать использовать игры для формирования доброжелательных отношений.
* Осуществить поиск новых подходов к воспитанию интереса детей при общении друг с другом.
* Изучить особенности нравственного воспитания у детей старшего дошкольного возраста.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Анцупова Г.Л. «Давай поиграем!» - Ростов-на-Дону, 2000.
2. Арасланова Е., Безденежных Л. Искусство переживать. // «Обруч», 2001. №5.
3. Галигузова Л.Н., Смирнова Е.О. Ступени общения: от года до семи лет. – М., 1992.
4. Граббет Р. Игры для детей от 2 до 6 лет – М., 1999.
5. Ермолова Т. Для чего ребенку нужны друзья. – <http://bibicall.ru>
6. Исмагилова А.Г. Стиль педагогического общения воспитателя детского сада. // Вопросы психологии. 2000. №5.
7. Карабанова О.А. Игра в коррекции психического развития ребенка.
8. Клюева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. – Ярославль, 1997.
9. Колпакова Н. Развитие эмоционально-нравственной сферы и навыков общения у детей старшего дошкольного возраста. // Дошкольное воспитание. 1999, №10.
10. Кравцова Е., Бережковская Е. Ребенок внутри общения. //Дошкольное образование. 2005, №3.
11. Маралов В.Г. Психология педагогического взаимодействия воспитателя с детьми. – М., 1992.
12. Никифоровская Е.В. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста, имеющих нарушения общения со сверстниками. // Дефектология. 1997, №3.
13. Пайсон Е. Вечерние игры. // Игра и дети. 2000/2001.
14. Панфилова М.А. Игротерапия общения. – М., 2000.
15. Паренс Г. Агрессия наших детей. –М., 1997.
16. Прутцманн П. Дружный класс как маленькая планета. – СПб., 1998.
17. Развитие общения дошкольников со сверстниками. / Под ред. Рузской А.Г. – М., 1989.