

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
( Н И У « Б е л Г У » )

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ**

**ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)  
образования**

**РАЗВИТИЕ ВОООБРАЖЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ  
ПОСРЕДСТВОМ ЛЕГО- КОНСТРУИРОВАНИЯ**

**Выпускная квалификационная работа студентки**

**заочной формы обучения  
направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование  
(профиль «Дошкольное образование»)  
5 курса группы 02021152  
Зайцевой Надежды Александровны**

Научный руководитель  
кан.пед.наук, доцент  
Шаталова Е.В.

**БЕЛГОРОД 2016**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ В РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЕ СЕЛЬСКОГО ДЕТСКОГО САДА.....	8
1.1. Сущность и содержание понятия «взаимодействие».....	8
1.2. Психолого-педагогические особенности развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада.....	16
1.3. Условия эффективного развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада.....	21
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ В РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЕ СЕЛЬСКОГО ДЕТСКОГО САДА.....	34
2.1. Диагностика уровня развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада.....	34
2.2. Содержание работы по развитию взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада.....	47
2.3. Анализ результатов экспериментальной работы по развитию взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада...	52

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	6
-----------------	---

1

СПИСОК
--------

ЛИТЕРАТУРЫ.....	66
-----------------	----

ПРИЛОЖЕНИЕ.....	7
-----------------	---

0

## ВВЕДЕНИЕ

Дошкольный возраст - особо ответственный период в воспитании, так как является возрастом первоначального становления личности ребенка. В дошкольном возрасте мир ребенка уже, как правило, неразрывно связан с другими детьми. И чем старше становится ребенок, тем большее значение для него приобретают контакты со сверстниками. У детей формируются относительно устойчивые симпатии, складывается совместная деятельность. Общение со сверстником - это общение с равным себе, оно дает возможность ребенку познавать самого себя. Но помимо взаимодействия с ровесниками у детей в детском саду предоставляется возможность общения и с детьми другого возраста, речь идет о разновозрастной группе детского сада. Такие группы появляются в силу разных причин: из-за трудностей комплектации групп детского сада, для решения определенных коррекционно-педагогических или методических задач, как группы с особыми условиями организации и т.д.

Организация дошкольного образования в сельской местности имеет свою специфику. Сельские дети становятся заложниками модернизации общества, деколлективизации сельскохозяйственного производства, реформирования социальной сферы села. В результате реформ упал уровень доходов сельских семей, растут безработица и разрыв в заработках на селе и в городе. Падает рождаемость, повышается процент разводов, растет число детей, рожденных вне брака. Очевидно, что социальные условия села, в которых формируются дети младшего возраста, ставят под угрозу их жизнь, чреваты опасностью нарушения интеллектуального, физического, психического, социального и эмоционального развития, в первые годы их жизни. Сельские детские сады играют исключительную роль в раннем развитии сельского ребенка. В данном контексте их следует рассматривать

как эпицентр социокультурного роста дошкольника. В условиях демографического спада, изменившейся не в пользу села социально-экономической ситуацией в стране, оттока молодежи из сельской местности из-за отсутствия квалифицированной работы, благоустроенного жилья и развитой сферы социально-бытового обслуживания, сельские детские сады вынуждены сокращаться, где количество штатных единиц педагогического и обслуживающего персонала напрямую зависит от количества детей, посещающих его. Данные официальной статистики свидетельствуют о том, что 84,2 % сельских ДООУ - малокомплектные и для них поиски способов существования в новых условиях являются жизненно важными. Детские сады российской «глубинки» гораздо острее испытывают нехватку квалифицированных кадров, имеют проблемы с обеспечением программно-методическими материалами для малокомплектных детских садов с разновозрастным принципом формирования групп. Возрастной диапазон комплектования сельских детских учреждений не отличается стабильностью. Он напрямую зависит от рождаемости в конкретном регионе. От показателя рождаемости зависит и количественный состав детей в группе.

В организации и планировании педагогического процесса, режима дня, организации игровой деятельности, обустройстве развивающей предметно-пространственной среды и управлении самостоятельной деятельностью в сельском детском саду с разновозрастным формированием групп гораздо больше трудностей, чем в учреждениях с одновозрастным принципом комплектования групп. Практически отсутствуют методические разработки по организации занятий с разновозрастным составом групп. До сих пор нет специальной программы для сельских малокомплектных детских садов, поэтому сельским педагогам приходится гораздо больше времени тратить на планирование и разработку занятий с детьми разных возрастов одновременно, а это требует от педагога знания программ всех возрастных групп, умения сопоставлять программные требования с возрастными и индивидуальными особенностями детей, способности правильно

распределять внимание, понимать и видеть каждого ребенка и всю группу в целом, обеспечивать развитие детей в соответствии с их возможностями.

Разновозрастную группу детского сада можно рассматривать как типичную модель интегративной группы, в которой объединяются разные дети - разные по своим физическим и умственным возможностям, интересам, знаниям и умениям. Отношения между такими разными детьми существенно отличаются от тех, которые складываются в гомогенной группе.

Отношение родителей и воспитателей к таким группам весьма противоречиво. Одни считают, что разновозрастные группы обеспечивают лучшие условия для общего психического и морального развития: «старшие дети учатся помогать младшим», «младшие, подражая старшим, быстрее развиваются». По мнению других, в разновозрастных группах возникает больше проблем: «старшие обижают малышей», «малыши мешают занятиям старших», «трудно организовать детей» и т.д.

В работах Н.К. Крупской [15] и А.С. Макаренко [16] указывалось, что объединения детей разных возрастов обладают большим «внутренним» воспитательным значением, важным для развития, как старших, так и младших. В ходе взаимодействия детей разного возраста происходит передача опыта старших детей - младшим, для которых старшие являются и образцом поведения и организаторами их деятельности.

В дошкольной педагогике имеются данные о развивающем влиянии, которое оказывает на младших детей их общение и совместная деятельность со старшими (И.С. Демина, Т.А. Маркова, В.Г. Нечаева, Л.А. Пенъевская и др.) [9]. Показано, что в ряде случаев опосредованное воздействие педагога через старших дошкольников на младших оказывается эффективнее, чем прямое влияние взрослого (А.Н. Давидчук, И.С. Демина и др.) [8]. В исследованиях Е.И. Тихеевой и О.И. Соловьевой указывается на большее преимущество разновозрастного состава дошкольной группы перед одновозрастным в развитии речи младших детей [13].

В отечественной дошкольной педагогике вопросы совместной игровой деятельности старших и младших детей обсуждались при разработке проблем воспитания детей в учреждениях типа «ясли - детский сад» (И.С. Демина, Т.А. Маркова, В.Г. Нечаева, Л.А. Пенъевская) [12], а также в ряде психологических исследований (Т.В. Антонова, Е.А. Вовчик-Блаkitная, Л.Г. Лысюк) [6]. В педагогических работах имеются данные о влиянии совместных игр старших и младших дошкольников на изменение характера игровой деятельности малышей, что выражается в более быстром освоении младшими игрушек, переходе от простого манипулирования - к игре, а также в том, что содержание игр младших детей становится более разнообразным (В.Г. Нечаева, М.В. Мишина) [22]. При этом обнаружено, что более содержательная совместная игра детей разного возраста имеет место в разновозрастных объединениях дошкольников с разницей в возрасте в два-три года (В.Г. Нечаева) [22].

Изучение проблематики разновозрастных дошкольных групп имеет определенную историю. Существенный вклад в ее исследование внесли А.Г. Арушанова, В.В. Гербова, А.Н. Давидчук, Т.Н. Доронова, Т.А. Макеева, В.Г. Щур, С.Г. Якобсон, В.Н. Бутенко и др. [13].

Сущность проблемы заключается в том, что современное состояние проблемы взаимодействия в разновозрастной группе отличается далеко не полным раскрытием механизмов и специфики взаимодействия детей в разновозрастных группах и, как следствие, отсутствием концепции системной реализации этих механизмов в образовательном процессе.

Актуальность вышеизложенного позволила определить тему дипломной работы: «Развитие взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада».

**Проблема исследования:** каковы педагогические условия развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада.

Решение данной проблемы составляет **цель исследования**.

**Объект исследования:** процесс развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада.

**Предмет исследования:** педагогические условия эффективного развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада.

**Задачи исследования:**

1. Раскрыть сущность и содержание понятия «взаимодействие».
2. Выявить психолого-педагогические особенности развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада.
3. Выявить и теоретически обосновать условия эффективного развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада.
4. Провести диагностику уровня развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада.

**Гипотеза исследования:** мы исходили из предположения о том, что развитие взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада будет эффективным, если:

- учитывать личные и групповые интересы в совместной деятельности детей;
- обновлять содержание и формы совместной деятельности детей разного возраста;
- способствовать развитию сотруднических отношений между детьми на основе взаимоподдержки, взаимопомощи, обеспечению защищённости каждого ребёнка;
- поддерживать самоорганизацию жизнедеятельности разновозрастных групп детей;
- способствовать контактам детей разного возраста в проведении коллективных творческих дел, игр, организаторами которых могут быть старшие воспитанники.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы были использованы следующие **методы исследования**:

- 1) теоретические: анализ научной и методической психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- 2) эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный);
- 3) качественный и количественный анализ результатов исследования.

Исследование выполнялось в несколько **этапов**:

Первый этап (май 2015 г.) - определение темы выпускной квалификационной работы, изучение и анализ литературы по проблеме исследования; формулирование и уточнение проблемы, цели, объекта, предмета, гипотезы, задач, составление плана исследования; подготовка материала теоретической части.

Второй этап (сентябрь 2015 г. - апрель 2016 г.) - разработка плана экспериментальной работы, проведение и анализ результатов педагогического эксперимента.

Третий этап (май 2016 г.) - обобщение и систематизация результатов экспериментальной работы; оформление выпускной квалификационной работы и подготовка ее к защите.

**База экспериментального исследования:** муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад с. Ромахово, Вейделевского района, Белгородской области».

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложения.



# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ В РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЕ СЕЛЬСКОГО ДЕТСКОГО САДА

## 1.1. Сущность и содержание понятия «взаимодействие»

Взаимодействие - интегративная категория, которая изучается рядом гуманитарных наук и областей знания, среди них философия, социология и социальная психология, педагогика и др. В самом общем виде взаимодействие определяется как процесс непосредственного или опосредованного воздействия субъектов друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь.

В педагогическом плане взаимодействие определяет само существование образовательных и воспитательных процессов, с ним связаны цели и содержание, методы и формы педагогической деятельности, мотивы поведения и движущие силы педагогического процесса (Г.Д. Кириллова, А.К. Маркова) [20].

Взаимодействие рассматривается как одна из основных категорий педагогики, при этом оно может характеризоваться как социальный и как педагогический феномены. Взаимодействие детей в определенном социальном пространстве, в которое может входить и детский сад, является социальным. Его основная функция - включение дошкольников в систему социальных отношений и расширение сферы социальных связей. Взрослые, педагоги занимают позицию старшего товарища, выступают партнерами в совместной деятельности и общении.

Педагогическое взаимодействие в группах дошкольников ограничено рамками образовательного процесса, в котором они выполняют роль

воспитанников, а взрослые роль педагогов, даже если при этом они будут взаимодействовать «на равных» по отношению к объекту взаимодействия и являться сосубъектами совместной деятельности. Если педагогическое взаимодействие всегда является специально организованным процессом, то социальное взаимодействие характеризуется как стихийный и регулируемый процесс.

Эти понятия встречаются в различных исследованиях, посвященных рассмотрению особенностей педагогического процесса, особенностей педагогического общения и другим вопросам педагогической деятельности. Изучение различных подходов к определению понятия «взаимодействие» в психолого-педагогической литературе (Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, В.П. Зинченко, Б.Т. Лихачев, А.В. Петровский, В.Д. Шадриков, Г.П. Щедровицкий и др.) дает основание рассматривать взаимодействие как эффект влияния одного фактора на другой, как взаимную связь двух или более явлений, их взаимозависимость и взаимоподдержку [13].

Терминологическое пространство категории взаимодействия, употребляемой в педагогическом смысле, достаточно широко: одни исследователи говорят о педагогическом взаимодействии (Ю.К. Бабанский, И.Б. Котова, Е.И. Рогов, Е.Л. Федотова, Е.Н. Шиянов), другие - о воспитательном взаимодействии (Н.М. Борытко, И.А. Колесникова, Е.М. Сафронова), третьи - о диалогическом взаимодействии (М.С. Байматова), четвертые - о межсубъектном взаимодействии (В.В. Горшкова) [4]. Несмотря на различия в определениях, вследствие того, что каждый автор выделяет свои основания, можно выделить общую исходную позицию, а именно вывод о том, что в процессе такого взаимодействия имеет место обоюдный характер.

В работах педагогов-исследователей данный феномен рассматривается как сложнейший процесс, состоящий из множества компонентов - дидактических, воспитательных и социально-педагогических взаимодействий (В.И. Загвязинский, Л.А. Левшин, Х.Й. Лийметс),

происходящий между воспитателем и воспитанником и направленный на развитие личности ребенка (Б.М. Бим-Бад), как взаимодействие субъектов образовательного процесса, развивающее и развивающееся явление (Т.Ф. Акбашев, Н.Ф. Радионова), как связь-процесс (В.Г. Рындак), как условие актуализации человеческой субъектности (В.В. Горшкова, А.Н. Ксенофонтова) [7].

Педагогическое взаимодействие - это систематическое, постоянное осуществление коммуникативных действий воспитателя, имеющих целью вызвать соответствующую реакцию со стороны ребенка (В.Я. Ляудис), это воздействие и на самого ребенка, причем вызванная реакция вызывает в свою очередь реакцию воздействующего (Е.О. Смирнова, В.Г. Утробина) [29].

В педагогической науке взаимодействие ребенка с другими людьми есть особый тип связи, отношения, который предполагает взаимные воздействия, взаимные влияния и изменения субъектов педагогической деятельности. Среди этих взаимодействий особое место принадлежит общению (специфическая форма субъект-субъектного взаимодействия) и совместной деятельности. Между ними существуют определенные связи: общение является и атрибутом совместной деятельности и самостоятельной ценностью. Субъект-субъектное взаимодействие включает в себя коммуникацию как обмен информацией (общение в узком смысле), взаимодействие как обмен действиями и восприятие на основе его детьми друг друга. Коммуникация на основе некоторой совместной деятельности неизбежно предполагает, что достигнутое взаимопонимание реализуется в новых совместных усилиях (В.В. Краевский, Л.Г. Лысюк) [17].

Обобщая различные подходы к исследованиям педагогического взаимодействия, можно схематично представить два основных направления его проектирования в индивидуальной деятельности каждого педагога: первый - «субъект-педагог - субъект-ребенок» и второй - «субъект-педагог - объект-ребенок». Если в первом случае речь идет о взаимодействии, то во втором - о воздействии на воспитанников в педагогическом процессе.

По мнению некоторых исследователей (В.А. Караковский, Л.А. Петровская, А.Н. Тубельский и др.), первое направление означает принятие особенностей, целей, мотивов, позиции, интересов партнеров взаимодействия и общения, обмен ими в ходе совместной деятельности. В тоже время в образовательном процессе большинство ситуаций проектируется по второму направлению, когда педагоги не включают самих обучающихся в проектирование их взаимодействия с педагогами, другими участниками образования, образовательной среды, собственного развития [13].

Д.И. Фельдштейн подчеркивает все более усложняющийся характер взаимодействия между двумя мирами: педагогов и воспитанников, родителей и детей. В большинстве случаев, считает исследователь, это объясняется тем, что «отсутствует эффективно действующая система взаимодействия с ребенком как носителем детства» [22].

Важность постоянного общения детей разного возраста, воспитательное влияние разновозрастных групп на развитие личности подтверждают труды А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, С.Т. Шацкого, а также многих современных педагогов И.С. Кон, Т.Е. Конникова, Л.И. Новикова и др. В связи с тем, что взаимодействие в разновозрастных группах формирует опыт многообразных отношений, способствует развитию важнейших нравственных качеств, освоению культурных ценностей [22].

Весомый вклад в решение проблемы разновозрастного взаимодействия в детском коллективе внес А.С. Макаренко. Наиболее ценным представляется положение о сущности организационных связей, теоретически и практически разработанных А.С. Макаренко. «Такая (разновозрастная) организация дает большой воспитательный эффект - она создает более тесное взаимодействие возрастов и является естественным условием постоянного накопления опыта и передачи опыта старших поколений. Младшие получают разнообразные сведения, усваивают привычки поведения, рабочую хватку, приучаются уважать старших и авторитет. У старших забота о младших и ответственность за них

воспитывают... внимание к человеку, великодушие и требовательность, наконец, качества будущего семьянина и многие другие» [16].

Принципиально важно утверждение о существовании объективно необходимой системы зависимостей. Отмечая факт «взаимозависимости» членов коллектива, А.С. Макаренко подчеркивает первостепенную важность этого явления в функционировании коллектива, а большой организационный и педагогический потенциал видит в отношениях «разного уровня», где зависимость не равная, где один товарищ подчиняется другому товарищу. В этом «...наибольшая трудность - создать отношения подчинения, а не равностояния». Определив такие связи как отношения ответственной зависимости, он считает их доминирующими отношениями в коллективе. Придавая вообще ведущее, основное значение именно деловым связям членов коллектива, А.С. Макаренко умело сочетал воздействие деловых отношений на личные и, наоборот, он находил те условия, при которых деловые отношения становятся эффективными. Обогащение и частая смена взаимозависимостей позволяли избавиться от длительной односторонности во взаимоотношениях и способствовали формированию гармоничности взаимодействия людей, воспитывали способность и привычку «подчиняться и уметь приказывать товарищу. Такое гармоничное взаимодействие создает оптимальные возможности для самовыражения личности, повышения ее ролевой автономности, сочетания функций субъекта и объекта управления, когда «личность выступает в новой позиции воспитания - она не объект воспитательного влияния, а его носитель-субъект, но субъектом она становится, только выражая интересы всего коллектива». Большой воспитательный эффект А.С. Макаренко видел в том, что такая организация создает более тесное взаимодействие возрастов, в этих условиях происходит передача опыта старших поколений, младшие усваивают поведение старших, приучаются их уважать. В таком взаимодействии и воспитываются необходимые гражданину качества: внимание к человеку, великодушие, требовательность и др. [16].

Таким образом, в отличие от одновозрастного коллектива, который «...всегда имеет тенденцию замыкаться в интересах данного возраста», разновозрастный первичный коллектив, напоминающий семью», «... будет самым выгодным в воспитательном отношении». «Воспитание заключается в том, - подчеркивал А.С. Макаренко, - что более взрослое поколение передает свой опыт, свою страсть, свои убеждения младшему поколению». Весьма существенным является его замечание о том, что создание первичных разновозрастных коллективов целесообразно лишь в тех учреждениях, где есть хорошо организованный коллектив и создан правильный дисциплинированный тон [16].

В.А. Сухомлинский подчеркивал, что организация отношений между детьми разного возраста должна охватывать основные направления воспитательной работы в детском саду. Довольно эффективной формой организации межвозрастного взаимодействия является совместная трудовая деятельность, в условиях которой старшие воспитанники передают своим младшим товарищам трудовые умения и навыки, а у младших наблюдаются рост самостоятельности и расширение кругозора [22].

Отмечая большую роль коллектива в формировании личности ребенка, В.Г. Нечаева указывает на разнообразие детских объединений по своему характеру, по своим воспитательным функциям и возможностям. Все детские коллективы она разделяет на учебно-воспитательные, идеологические и свободного общения. Там, где имеет место взаимодействие между младшими и старшими, отношения между отдельными членами коллектива могут быть и позитивного, и негативного характера. В.Г. Нечаева особо подчеркивает необходимость знания природы и сути коллективных отношений детей, знания особенностей их проявления в разных по характеру, возрасту, роду деятельности и сплоченности в коллективах для эффективного руководства процессом коллективных отношений [23].

Важность постоянного взаимодействия с детьми разных возрастов состоит в том, отмечает Л.В. Байбородова, что оно создает у ребенка опыт

многообразных отношений: младшему он должен уступить, защитить его, позаботиться о нем; старшему он должен подчиниться, он может подражать его поступкам, учиться у него организованности, ответственности. Весь этот опыт отношений способствует формированию у детей различных черт ума и характера, способствует их многостороннему развитию [4].

Разновозрастное взаимодействие занимает важное место в структуре развития индивида, так как только в нем реализуется значительное количество социальных ролей. Ребенок, участвуя в общении со взрослыми, со старшими и младшими детьми, попадая то в позиции «старшего», то «младшего», обретает различный жизненный опыт. Этот опыт во многом зависит от характера взаимодействия.

Одной из основных причин «осторожности» в применении воспитательного потенциала разновозрастного сообщества в педагогическом процессе, считает А.Н. Давидчук выделяемая психологами опасность возникновения «негативного» стиля отношений между детьми разного возраста, что может выражаться с «позиции силы» со стороны старших; страхе и покорности со стороны младших. Предупредить или преодолеть такие отношения можно с помощью грамотного педагогического руководства и соответствующей организации совместной деятельности старших и младших, что и заставляет обратиться к тщательному изучению особенностей организации межвозрастного взаимодействия. Важным в этой связи является определение разновозрастного взаимодействия как процесса одновременного взаимного влияния субъекта в деятельности и в общении при положительном эмоциональном контакте, реализация субъективных потребностей детей разного возраста и объективных социальных потребностей. При педагогически обоснованном отборе детей разных возрастов достигаются ценные воспитательные результаты: преодолевается замкнутость одновозрастного коллектива, накапливаются организаторские навыки, тесно связанные с развитием гуманной требовательности и заботы к сверстникам, к младшим и старшим. Реализация принципа возрастного

подхода при этом означает не только учет особенностей детей разного возраста, а предполагает включение перспективы развития ребенка, т.е. учет особенностей детского развития как целостного процесса [8].

Итак, общетеоретическая концепция разновозрастного взаимодействия позволяет предположить, что при определенных условиях в организации деятельности и общения принцип возрастного подхода реализуется на качественно новом уровне, поскольку ориентирован на «зону ближайшего развития» ребенка. Через механизмы межвозрастного взаимодействия происходят взаимовлияние и взаимообогащение разных возрастов, способствующие более эффективному процессу социальной адаптации индивида.

Таким образом, взаимодействие - интегративная категория, которая изучается рядом гуманитарных наук. Взаимодействие рассматривается как одна из основных категорий педагогики, при этом оно может характеризоваться как социальный и как педагогический феномены. Многие исследователи процесса социализации указывают на большую роль разновозрастного взаимодействия, как в развитии личности ребенка, так и в организации его микросреды. Выявляют ряд воспитательных потенциалов разновозрастного взаимодействия, которые способствует расширению спектра освоенных социальных ролей; создает условия для формирования таких социально значимых качеств личности как ответственность, самостоятельность, терпимость, доброжелательность, дисциплинированность и др.; содействует становлению опыта реализации субъектной позиции в совместной деятельности; становится основой для преодоления закрытости микросоциального окружения личности и установления связей с вторичными социальными группами; является доступным для ребенка пространством обмена социальным опытом, в том числе знаниями, практическими умениями, ценностными приоритетами; позволяет заместить воспитательное влияние педагога на влияние старшего сверстника, не отягощенное



негативными стереотипами; является пространством для формирования организационных навыков старших детей.

## 1.2. Психолого-педагогические особенности развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада

Учитывая специфичность воспитательного процесса с детьми различного возраста, при организации групп в дошкольных учреждениях существуют определенные возрастные и количественные критерии. Однако в соответствии с федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», в группы детского сада могут включаться как дети одного возраста, так и дети разных возрастов [32]. В практике воспитания дошкольников на протяжении многих лет существуют разновозрастные группы.

В самом общем смысле слова разновозрастная группа - объединенная группа детей с различным уровнем физических и умственных способностей, образованная в силу сложившихся обстоятельств либо целенаправленно, с целью осуществления конкретной коррекционной работы. В качестве основных причин, обуславливающих появление разновозрастных групп, можно назвать следующие: трудности комплектации групп (из-за недостающего либо превышающего норму количества детей одного возраста); наличие родственных связей между воспитанниками различного возраста (как следствие, стремление родителей определить их в одну группу); недостаточность материально-технической базы для создания полноценных одновозрастных групп; особенности работы дошкольного учреждения в летний период; необходимость решения определенных коррекционно-педагогических задач.

Следует отметить преимущества, которые характерны именно для разновозрастной группы: общение младших детей со старшими создает благоприятные условия для формирования «опережающих» знаний и

взаимного обучения. Однако достичь этого можно лишь при правильной организации образовательного процесса. Дошкольная педагогика сталкивается с двумя жизненно важными проблемами: разработкой наиболее эффективных форм планирования обучения в дошкольных учреждениях; поиском форм и методов обучения в группах с разновозрастным составом.

Изменяется и содержание потребностей в совместных играх, в деловом сотрудничестве и признании сверстниками достоинств другого ребенка. В группах детей одного возраста все эти моменты находятся под постоянным контролем воспитателя, однако отношения между детьми в разновозрастных группах имеют свою определенную специфику и существенно отличаются от межличностных отношений в гомогенной группе. Организация образовательного процесса требует от педагога глубокого осмысления его психолого-педагогических оснований, совершенствования профессиональных умений и навыков: владения и практического использования интерактивных технологий; организации самостоятельной работы детей и условий для ее реализации; побуждения дошкольников к деятельности с акцентом на внутреннюю мотивацию; создания творческой насыщенной среды как важного фактора продуктивного обучения.

Организация образовательного процесса, по мнению Л.Ч. Акперова, в разновозрастной группе значительно усложняется, она требует от педагога, прежде всего: знания программ всех возрастных групп; умения сопоставлять программные требования с возрастными и индивидуальными особенностями детей; понимать и видеть каждого ребенка и всю группу в целом; обеспечивать развитие детей в соответствии с их возможностями и возрастными характеристиками [2].

С одной стороны, в таких группах создается благоприятная обстановка для развития личности как старших, так и младших детей. С другой стороны, разный возраст детей активизирует специфические трудности и проблемы и в первую очередь это - организация занятий. В разновозрастной группе воспитатель, подготавливаясь к занятиям, опирается на содержание,

рассчитанное на определённый возраст. В разновозрастной группе он совмещает требования содержания программы по двум и более возрастам. Это требует от педагога дополнительных усилий. В ходе занятий педагог должен своеобразно состыковать различное содержание материала занятия соответствующим возможностям детей, быстро переключить свое внимание от одной возрастной подгруппы к другой. В разновозрастной группе, как и в группе с детьми одного возраста, прежде всего, необходимо обеспечивать усвоение программного содержания каждого занятия каждым ребенком. При разработке плана работы воспитателю необходимо строго придерживаться связи между сообщением нового материала, его повторением, закреплением и самостоятельным использованием детьми в разных видах деятельности. Педагог должен тщательно подготовить содержание каждого занятия, используя такие его формы и методы организации, которые могли бы обеспечивать достаточную нагрузку на детей в каждой возрастной подгруппе. Следует также отметить, что, планируя работу со всеми подгруппами одновременно по одной теме, воспитатель обязательно указывает в плане программные задания для каждой возрастной группы.

А.Н. Давидчук, описывая особенности воспитательной работы в разновозрастной группе, считает, что она во многом зависит от личностных качеств педагога, его методической подготовки, умения одновременно руководить деятельностью детей разного возраста [8]. Опытные педагоги предлагают два способа организации коллективных занятий в разновозрастной группе: начало занятия одновременно во всех трех (четырёх) подгруппах, а окончание последовательное (через 15 минут - у младших, через 20 - у средних и т.д.); последовательное начало занятия (занятие начинается с одной подгруппой, потом через 5-7 минут подключается вторая, потом третья).

В.Н. Аванесова предложила три типа организации детей на занятиях в малокомплектном сельском детском саду. Опыт работы показал правомерность этого предположения на занятиях в разновозрастной группе:

все дети заняты одним видом деятельности; комбинированные занятия, исходя из индивидуальных характеристик каждого отдельного возраста; занятия с каждой отдельной подгруппой по общепринятой методике [1].

Эти занятия обеспечивают правильное выполнение режима дня в разновозрастной группе, глубокое усвоение знаний, влияют на успешное решение образовательных задач. Однако при организации образовательно-воспитательного процесса в разновозрастной группе существует проблемы не только организационного характера. Разновозрастная группа представляет собой социально-психологическую среду развития дошкольника, которая характеризуется соседством различных систем социального взаимодействия: «ребенок-взрослый»; «ребенок-сверстник»; «ребенок - ребенок старшего возраста»; «ребенок-ребенок младшего возраста» (Т.Н. Доронова) [11].

Система личных отношений является эмоционально насыщенной для каждого человека, поскольку связана с его оценкой и признанием как личности. Взаимоотношения детей, их характер, направленность формируют, развивают и корректируют эмоциональную сферу ребенка. Особенности эмоций оказывают влияние на характер взаимоотношений детей, регулируют их общение. Общение - основное условие развития ребенка, важнейший фактор формирования личности. У дошкольников наблюдается ярко выраженная потребность в общении со сверстниками, воспитателями, родителями.

Разновозрастная группа дошкольников - это первое социальное объединение детей, в котором они занимают различные положения. Дети в этом возрасте проявляют различные взаимоотношения - дружеские и конфликтные, здесь выделяются дети, испытывающие трудности в общении.

Дети старшего дошкольного возраста, которые в группе сверстников могли бы иметь обедненные межличностные отношения и невысокий социальный статус, находят свою нишу среди младших детей, с которыми они легко налаживают дружеские и игровые отношения, среди которых занимают определенную лидерскую позицию. С возрастом отношение

дошкольников к сверстникам меняется, они оценивают друг друга не только по деловым качествам, но и по личностным, прежде всего, нравственным. Отношения ребенка с детьми также во многом определяются характером общения дошкольников с воспитателем, окружающими его взрослыми. Известно, что общение осуществляется с помощью различных коммуникативных средств. Важно, чтобы дошкольники умели внешне выражать свои внутренние эмоции и правильно понимать эмоциональное состояние собеседника. Общение приносит ребенку массу положительных и радостных переживаний. Лишенный общения ребенок впадает в тоску, личность его травмируется, замедляется и искажается его психическое развитие.

В разновозрастной группе маленькие тянутся к старшим, много общаются, этим выражается потребность в общении, дети часто просят: «Не уходи, побудь со мной». Дошкольники лучше контролируют свое поведение и поэтому с большим успехом налаживают сотрудничество с другими детьми при достижении какой-то общей цели. Дети не сразу и не вдруг вступают в общение друг с другом. Сначала малыши тянутся к ребятам постарше, обижаются, если их не принимают. Общение со сверстниками так же необходимо, как и со взрослыми, а во время игр, еще более желательно. Общаясь в разновозрастной группе, дети учатся не только считаться с другими, но и постоять за себя. При этом в группе появляются первые привязанности, которые представляют зародыш дружбы.

Общение - один из важнейших факторов растущего человека. Чем старше становятся дети, тем труднее обучить их навыкам общения, ведь системы-то определенной нет. Учитывая это, можно сказать, что правильно организованное общение является не только залогом успешной профессиональной деятельности, но и условием сохранения культуры общения. Воспитателю очень важно понять специфику детских отношений в дошкольных разновозрастных группах и выявить те факторы, которые способствуют или препятствуют становлению просоциальных форм

поведения детей. Ему необходимо организовать воспитательную деятельность так, чтобы каждый из детей прожил все этапы дошкольного детства полноценно и все психические функции, соответствующие возрасту были должным образом сформированы.

Исследования разновозрастных групп дошкольников доказывают, что в таких условиях индивидуальные особенности детей проявляются весьма специфическим образом. Чаще всего они лишь еще больше усиливают возрастные различия.

Таким образом, можно выделить следующие психолого-педагогические особенности развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада: во-первых, это часть вопроса о соотношении возрастных и индивидуальных особенностей участников разновозрастного взаимодействия и их учете в воспитательном процессе; во-вторых, в разновозрастных группах эта проблема выражена гораздо острее, в силу необходимости учитывать особенности сразу нескольких возрастных групп при выборе средств и приемов воспитания; в-третьих, индивидуальные различия могут либо минимизировать различия в возрасте, либо усилить их воздействие. Следовательно, воспитателю следует уделить больше внимания данной проблеме. В-четвертых, данную проблему необходимо воспринимать как возможность поиска наиболее эффективных педагогических приемов сочетания индивидуальных особенностей детей различного возраста.

### 1.3. Условия эффективного развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада

В современной литературе множество исследований посвящено проблеме разновозрастных групп в дошкольном учреждении, однако большая их часть принадлежит зарубежным авторам. Это связано с тем, что многие современные отечественные авторы все еще ориентируются на

типовые одновозрастные группы, в то время, как данная практика уже давно получила широкое распространение в западных странах. Многие педагоги даже отдают предпочтение организации разновозрастных групп в детском саду, мотивируя это большей эффективностью образовательного процесса.

Как уже отмечалось, организация дошкольного образования в сельской местности имеет свою специфику. Сельские детские сады гораздо острее испытывают нехватку квалифицированных кадров, имеют проблемы с обеспечением программно-методическими материалами для малокомплектных детских садов с разновозрастным принципом формирования групп. Возрастной диапазон комплектования сельских детских учреждений напрямую зависит от рождаемости в конкретном регионе. От показателя рождаемости зависит и количественный состав детей в группе. В разновозрастных группах сохраняется разновозрастная культура большой семьи, «дворового сообщества». В детский сад нередко одновременно приходят дети из одной семьи и переносят элементы уклада и взаимоотношений в своей семье на детский коллектив. Старшие заботятся о младших, как о собственных братьях и сестрах, по-доброму опекают, помогают, предлагают участие в играх. Это возлагает на них ответственность, как на старших детей, что в свою очередь дисциплинирует, дает уверенность в силах и собственной значимости. В свою очередь, младшие дети в силу своей подражательности схватывают все на лету, стараются быть похожими на старших детей, копируя их действия и поступки; перенимают у старших детей культурно-гигиенические навыки, навыки самообслуживания, безболезненно адаптируются в группе, учатся взаимоотношениям в коллективе и развиваются быстрее, чем их сверстники в одновозрастных группах.

В исследованиях А.Г. Арушановой, Е.Н. Вавиловой, В.В. Гербовой было определено, что на протяжении всего дошкольного возраста (от 3 до 7 лет) стремительно увеличивается структурированность детского коллектива, повышаются устойчивость избирательных предпочтений детей, устойчивость

и количественный состав детских объединений, содержательность обоснования выборов дошкольников, что преимущественно обусловлено индивидуальными характеристиками детей в разновозрастных группах [24].

Е.А. Вовчик-Блакитная изучала взаимодействия детей разного возраста в условиях искусственно организованного периодического общения детей. Согласно ее наблюдениям характер взаимодействия детей разновозрастной группы зависит от старшего ребенка, его готовности к общению. Она выделяет смыслообразующий мотив общения - стремление реализовать позицию «взрослого», «старшего», «большого». При этом пользу получают не только старшие, но и младшие дети: сокращение возрастной дистанции позволяет им расти в своих глазах, так как при сравнении со старшим ребенком ему легче представить себя более старшим по возрасту, нежели сравнивая себя со взрослым. Ею были выделены типы взаимодействия старшего с младшим: активно-положительный (демократический), активно-отрицательный (авторитарный); безразличное, незаинтересованное взаимодействие. Из исследования следует, что о пользе взаимодействия детей разновозрастной группы можно судить только в контексте проводимой воспитательной работы, по ее направленности на формирование мотивационной компоненты как основы готовности детей к межвозрастному общению [6].

В работе Т.Н. Дороновой, В.Г. Щур, С.Г. Якобсон исследовались условия для формирования отношений сотрудничества между детьми разного возраста. По мнению авторов, польза от разновозрастного взаимодействия для младших в том, что они имеют более близкий и понятный образец для действия; для старшего - показ, объяснение другому способствуют лучшему осознанию предметного содержания, контроль за действиями младшего способствует развитию самоконтроля, а также появляется чувство ответственности, причастности к работе другого. Но на практике необходимы специальные усилия по организации подобного взаимодействия. Авторы предлагают способы выстраивания совместной



деятельности, логика которой порождала бы потребность детей взаимодействовать. Через анализ составляющих совместной деятельности (соотношение общего продукта и составляющих его частей) была выделена разная степень зависимости детей при совместном творчестве, и на примере занятий по изобразительной деятельности авторы разработали программу поэтапного формирования отношений сотрудничества у детей разного возраста [13].

Работа Н.Я. Михайленко, Н.Я. Кустовой посвящена изучению условий, способствующих формированию элементарных организаторских умений в процессе совместной игры по правилам. Использование настольно-печатных игр с правилами обусловлено тем, что они содержат готовые предписания, правила и наглядны благодаря игровому материалу. Важным условием является включение в игру со старшими младших детей, так как при таком разновозрастном объединении старшие вынуждены попадают в позицию организаторов. Наблюдение за игрой сверстников и детей разного возраста обнаруживает их существенное различие. Большинство старших детей в игре с младшими объясняет правила до начала игры, неоднократно напоминают их в ходе игры, резко падает число нарушений в отличие от игры детей одного возраста. В результате совместной игры у старших детей появились организаторские умения: вербальные формы регуляции взаимодействия, возрос контроль, появилась сопричастность к игре другого в форме поддержки, помощи и т.д. [22].

В современной литературе встречается теоретическое представление о том, что отношение к другому включает два противоположных начала - предметное и личностное (М.И. Лисина, Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова, В.Г. Утробина и др.) [30]. Согласно этому подходу предметное начало отражает оценку и значимость конкретных качеств другого ребенка, его знаний, умений, возможностей, положения в группе и пр. Такое отношение, как следствие, порождает оценку соответствующих качеств другого человека и сравнение со своими. Другой человек при этом может стать средством

самоутверждения или средством выполнения своих желаний. Этот тип начала задает границы собственного Я человека, подчеркивает его отличие от других и обособленность [13]. Личностное начало соответствует целостному восприятию другого человека как источника его собственной активности, воли, переживаний. Такое отношение безоценочно и порождает внутреннюю связь с ним, а также различные формы сопричастности (сопереживание, сотрудничество и пр.) [13]. Эти два начала являются необходимыми и взаимодополняющими сторонами, присущими любым межличностным отношениям, они существуют во взаимодействии друг с другом, однако степень их выраженности и содержательное наполнение могут существенно различаться, прежде всего, в зависимости от возраста.

Применительно к взаимодействию старшего и младшего ребенка в разновозрастной группе можно отметить, что предметные качества младшего (способности, умения и навыки), в отличие от соответствующих качеств ровесников, будут значительно уступать качествам старшего дошкольника. По мнению В.Н. Бутенко, это обстоятельство открывает два возможных варианта развития отношений детей, в зависимости от преобладания того или иного начала: снижение конкурентной позиции старших дошкольников (поскольку соревнование с младшим не имеет смысла), следовательно, более сильной становится личностная составляющая отношений; присутствие младших детей создает для старших дошкольников богатые возможности для утверждения своего превосходства, что ведёт к усилению общей конкурентности, конфликтности в отношениях. Этот вариант отношений отражает усиление предметной составляющей межличностных отношений у старших детей [5].

Таким образом, совместная жизнь старших и младших детей становится некоторым катализатором, усиливающим проявление того или иного начала взаимодействия детей. Эти отношения могут быть основаны либо на помощи, поддержке, соучастии к младшим (преобладание

личностного начала), либо на их подавлении, обесценивании или игнорировании (преобладание предметного начала).

В условиях разновозрастной группы наиболее эффективными являются идеи педагогики сотрудничества, которые заключаются в установлении партнерских отношений педагога с воспитуемыми и детей друг с другом. При этом важно уметь использовать все преимущества воспитания детей разновозрастного возраста - наладить свою работу так, чтобы научить старших заботиться о младших.

Взрослый в разновозрастной группе имеет большее влияние на детей, чем в одновозрастной. С одной стороны, взрослый своим отношением задает образец отношения к другому, «другому» как непохожему, отличающемуся. Взрослый либо ориентируется на норму, образец, правило и как следствие, на оценку соответствия (тогда у детей складываются отношения обесценивания), либо проявляет интерес к индивидуальной неповторимости, уникальности каждого.

С другой стороны, взрослый создает условия, сооргуизируя разновозрастное детское сообщество, находя баланс между возрастным и разновозрастным общением детей. Так, дети разного возраста различаются внутренним ритмом жизнедеятельности, уровнем саморегуляции: у младших детей быстрее происходит пресыщение, им необходима смена видов активности, в отличие от них старшие способны к более длительным взаимодействиям, разворачивая сложные сюжеты, погружаясь в деятельность. В зависимости от характера участия взрослого внутренний ритм жизнедеятельности в разновозрастной группе могут задавать младшие дети: высокая активность, хаотичность, преобладание предметной активности (соответственно, между младшими и старшими устанавливаются эгоцентрические и менторские отношения); другой вариант возможен только при участии взрослого, когда ритм удерживают старшие дети.

Если у воспитателя установка на личные достижения детей и отсутствие значимости групповой общности, рассуждает Л.Г. Наугольных, то

межвозрастных контактов у детей бывает мало (индифферентные отношения у детей). При этом важно отметить, что в целом, в разновозрастных группах отмечается снижение побудительной, мотивационной основы общения между детьми разного возраста. Как правило, дети предпочитают общение с теми детьми, кто близок по уровню их развития: со сверстниками либо с теми, кто старше. Поэтому для развития разновозрастного общения детям важна помощь взрослого в организации группового взаимодействия, а также необходимы специальные формы организации, направленные на групповую общность, совместность, сопричастность детей (игры в кругу, хороводы и т.д.) [25].

Если воспитатель, наблюдая за детьми способен понимать какую задачу для себя, в данный момент времени решает каждый ребенок; умело организует детей: будучи незаметным, не перетягивает на себя детскую активность, инициативу, а подбадривая, побуждая, стимулирует игровое взаимодействие детей; организует различные формы групповой общности, совместности детей; то у детей в разновозрастной группе складываются отношения сопричастности. По мнению В.А. Бутенко, только при таких отношениях детей разного возраста появляются дополнительные ресурсы развития: младшие учатся у старших, а старшие дети получают опыт просоциального поведения: помогать, уступать, делиться, относиться к другому безоценочно - что является основой нравственного воспитания [28].

Многочисленные исследования Е.О. Смирновой, В.А. Бутенко показывают, что определяющим фактором, влияющим на установление конкретных типов отношений между детьми, оказывается стиль общения воспитателя с детьми разного возраста. С одной стороны, воспитатель становится для старших детей важным образцом разновозрастного общения, с другой, он создает внешние условия, способствующие становлению отношений общности, сопричастности у детей. Стиль воспитания должен быть направлен на становление отношений сопричастности у детей разного возраста, сочетать в себе: высокую включенность, позволяющую понимать

актуальные запросы развития каждого ребенка; организацию разновозрастного сообщества детей с учетом этих запросов; поддержку детской активности, инициативы для возможности проявления индивидуальности и творческого начала каждого ребенка; направленность на детскую общность для содействия развития общения детей разного возраста [28]. Однако зависимость взаимодействия между детьми разновозрастной группы от стиля общения воспитателей является серьезным ограничением для широкого распространения практики таких групп. Поскольку не каждый воспитатель обладает соответствующим стилем и готов к профессиональному и личностному развитию. Соответственно, актуальным для педагогической практики является проведение специальной подготовки воспитателей для работы в разновозрастных группах детей.

Таким образом, организуя взаимодействие детей разновозрастной группы сельского детского сада, воспитатели руководствуются следующими педагогическими условиями:

- обеспечение интеграции и дифференциации социальных интересов детей в деятельности разновозрастной группы. Это учёт личных и групповых интересов в совместной деятельности детей. Основой успешной совместной деятельности старших и младших является общий интерес, нужное и полезное для всех дело, в котором каждый найдёт для себя лично значимую и привлекательную сторону;

- забота об обновлении содержания и форм совместной деятельности детей разного возраста, что стимулирует добровольное включение детей во все сферы социальных отношений;

- развитие сотруднических отношений между детьми на основе взаимоподдержки, взаимопомощи, обеспечение защищённости каждого ребёнка, забота о равноправных отношениях детей независимо от возраста и социальной роли воспитанника;

- работа по саморазвитию и самоорганизации жизнедеятельности разновозрастных групп детей. Это добровольность объединения детей,

предоставление возможности самим решать вопросы организации жизнедеятельности, стимулирование инициативы, творчества, самостоятельности детей, развитие самоуправления в разновозрастной группе;

- контакты детей разного возраста стимулирует проведение коллективных творческих дел, игр, организаторами которых могут быть старшие воспитанники. Важно, чтобы старшие были способны к установлению сотруднических отношений с младшими. Это достигается специальной подготовкой детей-организаторов и педагогическим регулированием их взаимодействия с другими детьми.

Специально организованное общение имеет большое воспитательное значение. Общение детей в разновозрастной группе расширяет общий кругозор, влияет на развитие эмоциональной сферы, воли, умения оценивать себя и других, способствует развитию психических образований. Особое значение приобретает пример старших для малышей. В силу своей склонности к подражанию младшие постепенно перенимают все положительные качества старших. Многолетние наблюдения доказывают, что в разновозрастных группах младшие дети обучаются навыкам гораздо быстрее, а старшие растут более чуткими, доброжелательными и отзывчивыми. Впервые приходя в детский садик, малыши попадают в уже организованный коллектив, легче подчиняются его правилам, подражая во всем старшим детям, которые в данном случае служат опорой воспитателя. Одним из преимуществ разновозрастного принципа комплектования групп является возможность расширения круга общения детей. Дети разного возраста, находящиеся в одном коллективе, чаще учитывают интересы других при выборе вариантов совместной деятельности. Условия совместного пребывания позволяют активнее формировать новые социальные позиции, навыки социального поведения.

Необходимо учитывать, что старших детей необходимо готовить к совместной деятельности и общению с маленькими, чтобы старшие с желанием помогали воспитателю, осознавали своё положение старшего

товарища, понимали, что они могут сделать для маленьких, видели необходимость в совместной деятельности с младшими детьми. Опыт показывает, что без предварительного обучения старших детей совместной деятельности с младшими, без выявления роли каждого из них совместное общение может не получиться.

Могут возникать конфликты, которые надо помочь разрешить, на конкретных примерах объяснить, как надо поступать в том или ином случае, используя советы, подсказки, поощрения. Конфликтов может и не быть, но и хорошие доброжелательные взаимоотношения не сложатся. Дети будут жить рядом, но младшие сами по себе и старшие отдельно. В худшем случае малыши будут выступать в роли наблюдателей за старшими. К сожалению, иногда приходится наблюдать резкое, даже грубое обращение старших к младшим, проявление ими чувства превосходства. Это недопустимо. Младшие же часто даже не обижаются, не протестуют против такого стиля общения, а подчиняются и выполняют требования старших.

Если воспитатель своевременно не остановит таких отношений, они могут закрепиться. С детьми, позволяющими себе быть грубыми, необходима индивидуальная работа: разъяснение, убеждение, пример других сверстников. За каждым старшим воспитанником закрепляется 1-2 младших. Необходимо оценивать поведение ребёнка, который отличается дружелюбием, доброжелательностью, проявлением внимания к другим детям, личной инициативой. Оценивать проявление такого ребенка надо в присутствии других детей. Но иногда избирательное отношение старшего к одному из младших детей (даже положительное!) может повлечь за собой неправильное отношение к другим малышам. Старшие дети могут увлечься ролью взрослого и перейти границы дозволенного в отношениях. Это может проявиться в тоне общения, в грубости при оказании малышу помощи и т.д.

Бывает, что у старших детей интерес к игре, к какому-либо своему занятию оказывается сильнее интереса к совместной деятельности с маленькими. Тогда они неохотно выполняют данное им вместе с малышами

поручение взрослого, а иногда и отказываются от него. Воспитателю необходимо проявить тут деликатность и терпение, объяснить важность выполнения задания именно вместе с малышами, избежав при этом отрицательных оценок. При отказе воспитателю придется искать другие методы и приемы включения ребенка в совместную деятельность. К требованию желательно прибегать в том случае, когда разъяснение и убеждение окажутся неэффективными. «Надо сделать. Все дети трудятся. И ты должен поработать».

Иногда, давая коллективное поручение, целесообразно объединять детей одного или смежного возраста и закреплять их за старшим товарищем (например, если ставится задача обучения новому навыку или когда надо познакомить младших детей с определенным способом выполнения работы.) Старший ребенок показывает на личном примере формируемый навык. Он необходим как образец для подражания, объясняя последовательность выполнения. Очень важно своевременно одобрить желание старших помогать младшим. Если ребенок не удовлетворяет свою потребность в эмоционально-комфортном общении со старшими и младшими в группе, то обнаруживаются такие негативные явления, как повышение личностной агрессии, неумение строить отношения, вступать в контакты с окружающими и т.п. Между тем общение детей в разновозрастной группе, в силу неравномерности развития его участников, может обогатить их, способствовать познанию себя и других, создать дополнительные сферы самореализации.

Таким образом, можно выделить следующие условия эффективного взаимодействия детей разновозрастной группы сельского детского сада:

- учитывать личные и групповые интересы в совместной деятельности детей;
- обновлять содержание и формы совместной деятельности детей разного возраста;



- способствовать развитию сотрудничества между детьми на основе взаимоподдержки, взаимопомощи, обеспечению защищённости каждого ребёнка;
- поддерживать самоорганизацию жизнедеятельности разновозрастных групп детей;
- способствовать контактам детей разного возраста в проведении коллективных творческих дел, игр, организаторами которых могут быть старшие воспитанники.

### Выводы по первой главе

На основании анализа источников можно отметить, что взаимодействие - интегративная категория, которая изучается рядом гуманитарных наук. Взаимодействие рассматривается как одна из основных категорий педагогики, при этом оно может характеризоваться как социальный и как педагогический феномены. Многие исследователи процесса социализации указывают на большую роль разновозрастного взаимодействия, как в развитии личности ребенка, так и в организации его микросреды. Выявляют ряд воспитательных потенциалов разновозрастного взаимодействия, которые способствует расширению спектра освоенных социальных ролей; создает условия для формирования таких социально значимых качеств личности как ответственность, самостоятельность, терпимость, доброжелательность, дисциплинированность и др.; содействует становлению опыта реализации субъектной позиции в совместной деятельности; становится основой для преодоления закрытости микросоциального окружения личности и установления связей с вторичными социальными группами; является доступным для ребенка пространством обмена социальным опытом, в том числе знаниями, практическими умениями, ценностными приоритетами; позволяет заместить воспитательное

влияние педагога на влияние старшего сверстника, не отягощенное негативными стереотипами; является пространством для формирования организационных навыков старших детей.

Развитие взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада имеет следующие психолого-педагогические особенности: во-первых, это часть вопроса о соотношении возрастных и индивидуальных особенностей участников разновозрастного взаимодействия и их учете в воспитательном процессе; во-вторых, в разновозрастных группах эта проблема выражена гораздо острее, в силу необходимости учитывать особенности сразу нескольких возрастных групп при выборе средств и приемов воспитания; в-третьих, индивидуальные различия могут либо минимизировать различия в возрасте, либо усилить их воздействие. Следовательно, воспитателю следует уделить больше внимания данной проблеме. В-четвертых, данную проблему необходимо воспринимать как возможность поиска наиболее эффективных педагогических приемов сочетания индивидуальных особенностей детей различного возраста.

Можно выделить следующие условия эффективного взаимодействия детей разновозрастной группы сельского детского сада:

- учитывать личные и групповые интересы в совместной деятельности детей;
- обновлять содержание и формы совместной деятельности детей разного возраста;
- способствовать развитию сотrudнических отношений между детьми на основе взаимоподдержки, взаимопомощи, обеспечению защищённости каждого ребёнка;
- поддерживать самоорганизацию жизнедеятельности разновозрастных групп детей;
- способствовать контактам детей разного возраста в проведении коллективных творческих дел, игр, организаторами которых могут быть старшие воспитанники.

## ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ В РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЕ СЕЛЬСКОГО ДЕТСКОГО САДА

### 2.1. Диагностика уровня развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада

Экспериментальная работа проходила в муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении «Детском саду с. Ромахово, Вейделевского района, Белгородской области» в три взаимосвязанных между собой этапа:

- констатирующий, целью которого было исследовать уровень развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада;

- формирующий, предполагающий осуществление экспериментальной работы по развитию взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада;

- контрольный, позволяющий определить эффективность проделанной работы, направленной на развитие взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада.

Цель экспериментальной работы: выявить и обосновать педагогические условия эффективного развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада.

Задачи экспериментальной работы:

1. Подобрать диагностический материал для выявления уровня развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада.

2. Организовать экспериментальную работу по развитию взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада.

3. Определить уровень развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада.

4. Провести диагностику уровня взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада.

Экспериментальная работа проводилась с детьми дошкольной разновозрастной группы. В исследовании принимали участие 7 детей в возрасте от 4 лет 2 месяцев до 7 лет: из них 4 мальчика и 3 девочки, имеющие различные уровни развития взаимодействия. (Приложение 1).

На констатирующем этапе эксперимента были установлены критерии сформированности взаимодействия детей разновозрастной группы. В соответствии с установленными критериями были подобраны диагностические методики. Содержание заданий и обобщение показателей оценки уровня развития взаимодействия детей было произведено с опорой на исследования, разработки и диагностические методики Е.О. Смирновой [30] и В.М. Холмогоровой [30], в соответствии с ФГОС ДО [27]. Диагностические методики были необходимы для констатации исходного уровня развития взаимодействия детей разновозрастной группы сельского детского сада и более полного фиксирования дальнейшего продвижения или отставания каждого ребенка участвующего в эксперименте.

Были подобраны: диагностическая методика 1 «Метод наблюдения» (Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова) (Приложение 2). Цель: изучение особенностей взаимоотношений между детьми, преобладающего эмоционального фона в группе. Диагностическая методика 2 «Картинки» (Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова) (Приложение 3). Цель: выявление уровня взаимодействия детей со сверстниками; выявление способа решения конфликтных ситуаций. Диагностическая методика 3 «Методика Рене Жилия» (Приложение 4). Цель: выявление избирательных предпочтений детей, а также преобладающую позицию ребенка среди других.

Для изучения уровня развития взаимодействия детей были произведены наблюдения за особенностями взаимоотношений каждого ребенка в соответствии с инструкциями выбранных диагностических методик. При проведении методики 1 «Метод наблюдения» для изучения особенностей взаимоотношений между детьми, преобладающего эмоционального фона в группе, мы основывались на длительном наблюдении за детскими отношениями каждого испытуемого ребенка. При наблюдении мы обращали внимание на следующие показатели поведения детей: инициативность, чувствительность к воздействиям сверстника, преобладающий эмоциональный фон. На каждого ребенка, участвующего в эксперименте, заводился протокол, в котором мы отмечали наличие данных показателей и степень их выраженности. Регистрация поведения детей с помощью данного протокола позволила более точно определить характер отношения ребенка к сверстникам. Критерии оценки представляли собой уровни (высокий, средний и низкий).

В результате проведенных диагностических наблюдений за каждым ребенком, можно отметить, что Рома, Данил и Кирилл активно привлекают окружающих детей к своим действиям, мальчики предлагают различные варианты взаимодействия. Они с удовольствием откликаются на инициативу сверстников, активно подхватывают их идеи и действия. Эмоциональный настрой по отношению к сверстнику у детей позитивный. Преобладает положительный фон или положительные и отрицательные эмоции по отношению к сверстнику сбалансированы, что соответствует высокому уровню. Василиса и Соня часто проявляют инициативу, однако они не бывают настойчивыми; не всегда отвечают на предложения сверстников; преобладающий эмоциональный фон - нейтрально-деловой, что соответствует среднему уровню развития взаимоотношений между детьми. Оля крайне редко проявляет активность и предпочитает следовать за другими детьми. Девочка лишь в редких случаях реагирует на инициативу сверстников, предпочитая индивидуальную игру. Однако у нее

положительные и отрицательные эмоции по отношению к сверстнику сбалансированы. Станислав не проявляет никакой активности, играет в одиночестве, пассивно следует за другими или вообще не отвечает на предложения сверстников. У мальчика преобладающим является негативный фон (ребенок постоянно раздражается, кричит, оскорбляет сверстников или даже дерется), ребенок требует особого внимания, что соответствует низкому уровню. В ходе выполнения методики 1 «Метод наблюдения» были получены результаты, которые представлены в таблице 2.1. и на рисунке 2.1.

Таблица 2.1.

Результаты диагностики методики «Метод наблюдения» на констатирующем этапе

№ П.п.	Имя ребенка	Методика «Метод наблюдения»			Итого по уровню
		Инициативность	Чувствительность к воздействиям сверстника	Преобладающий эмоциональный фон	
1	Василиса	2	2	2	С.У.
2	Данил	3	3	3	В.У.
3	Кирилл	3	3	3	В.У.
4	Оля	1	1	2	Н.У.
5	Роман	3	3	3	В.У.
6	Соня	2	2	2	С.У.
7	Станислав	0	0	0	Н.У.
В.У.- 43%					
С.У.- 28,5%					
Н.У.- 28,5%					

Рис. 2.1. Результаты диагностики методики 1 «Метод наблюдения» (Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова) на констатирующем этапе

Таким образом, как видно из таблицы 2.1. и рисунка 2.1. уровень развития взаимоотношений между детьми и преобладающего эмоционального фона в группе, находится на высоком уровне. Анализ выполнения данной методики дошкольниками позволил нам отметить следующее:

- у 3 дошкольников (2 ребенка старшей группы, 1 ребенок подготовительной группы) (43%) отмечается высокий уровень развития взаимоотношений между детьми и преобладающего эмоционального фона в группе. У детей нормальный уровень развития потребности в общении; не выявленная существенная преграда для развития взаимодействия. Преобладает позитивный фон, что свидетельствует о нормальном эмоциональном настрое по отношению к сверстнику;

- у 2 дошкольников (средняя группа) (28,5%) отмечается средний уровень развития взаимоотношений между детьми и преобладающего эмоционального фона в группе. Дети часто проявляют инициативу, однако они не бывают настойчивыми; не всегда отвечают на предложения сверстников; преобладающий эмоциональный фон - нейтрально-деловой;

- у 2 дошкольников (1 ребенок старшей группы, 1 ребенок подготовительной группы) (28,5%) отмечается низкий уровень развития взаимоотношений между детьми и преобладающего эмоционального фона в группе. Дети крайне редко проявляют активность, играют в одиночестве. У них неразвита потребность в общении со сверстниками или они не умеют найти к ним подход.

При проведении методики 2 «Картинки», целью которой было выявить уровень взаимодействия детей со сверстниками; выявить способ решения конфликтных ситуаций, мы предложили дошкольникам четыре картинки со сценками из повседневной жизни детей в детском саду. На картинках были изображены следующие ситуации: группа детей не принимает своего сверстника в игру (вариант для девочек и мальчиков отдельно); девочка сломала у другой девочки ее куклу; мальчик взял без спроса игрушку

девочки; мальчик рушит постройку из кубиков у детей. Детям было предложено найти выход из понятой и знакомой им проблемной ситуации. Картинки изображают взаимодействие детей со сверстниками, и на каждой из них есть обиженный, страдающий персонаж. Ребенок должен понять изображенный на картинке конфликт между детьми и рассказать, что бы он стал делать на месте этого обиженного персонажа. В данной методике ребенок должен решить определенную проблему, связанную с отношениями людей или с жизнью общества. Задания выполнялись индивидуально с каждым ребенком. Критерии оценивались по уровням (высокий, средний и низкий).

Делая вывод по данной диагностики, мы отметили, что Кирилл, Роман и Соня понимают изображенный на картинке конфликт между детьми и рассказывают, что бы они стали делать на месте этого обиженного персонажа. Так Кирилл предлагал починить сломанную куклу, объяснить мальчику, ломающему постройку из кубиков у детей, что так делать не следует, а лучше играть всем вместе. Но в ситуации, когда мальчик взял без спроса игрушку девочки, принял агрессивное решение проблемы – «отберу», такое решение ребенка можно считать социально-нормативной для его возраста. Соня и Роман практически всегда принимали продуктивные решения конфликтных ситуаций (помогу, починю, подожду, пока другие доиграют). Здесь можно говорить о благополучном, бесконфликтном характере отношения к сверстнику. Дети принимают самостоятельное и конструктивное решение проблемы, что соответствует высокому уровню взаимодействия детей со сверстниками. У Василисы преобладает вербальное и продуктивное решение конфликтных ситуаций. Девочка понимает изображенный на картинке конфликт, но не всегда может поставить себя на место персонажа, обращается за помощью к взрослому, что соответствует среднему уровню. Данил, Оля и Станислав при решении предложенных конфликтов между детьми уходят от ситуации, могут пожаловаться старшим (убегу, заплачу, пожалуюсь маме) или проявляют агрессивное решение



(побью, позову полицейского, дам по голове палкой и т.п.), что соответствует низкому уровню взаимодействия детей со сверстниками. В ходе выполнения методики 2 «Картинки» были получены результаты, которые представлены в таблице 2.2. и на рисунке 2.2.

Таблица 2.2.

Результаты диагностики методики «Картинки» на констатирующем этапе

№	Имя ребенка	Методика «Картинки»																Итого по уровням
		группа детей не принимает своего сверстника в игру				девочка сломала у другой девочки ее куклу				мальчик взял без спроса игрушку девочки				мальчик рушит постройку из кубиков у детей				
		Уход от ситуации, жалоба	Агрессивно решительно	Вербально решительно	Продуктивно решительно	Уход от ситуации, жалоба	Агрессивно решительно	Вербально решительно	Продуктивно решительно	Уход от ситуации, жалоба	Агрессивно решительно	Вербально решительно	Продуктивно решительно	Уход от ситуации, жалоба	Агрессивно решительно	Вербально решительно	Продуктивно решительно	
1	Василиса	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	1	-	-	-	1	-	С.У.
2	Данил	0	-	-	-	0	-	-	-	-	0	-	-	-	0	-	-	Н.У.
3	Кирилл	-	-	-	2	-	-	-	2	-	0	-	-	-	-	-	2	В.У.
4	Оля	-	0	-	-	-	-	1	-	0	-	-	-	0	-	-	-	Н.У.
5	Роман	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	2	В.У.
6	Соня	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	1	-	-	-	-	2	В.У.

7	Ст ан ис лав	-	-	1	-	0	-	-	-	-	0	-	-	-	-	1	-	Н. У.
В. У. - 43 %	С. У. - 14 %	Н. У. - 43 %																

Рис. 2.2. Результаты диагностики методики 2 «Картинки»

(Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова) на констатирующем этапе

Таким образом, как видно из таблицы 2.2. и рисунка 2.2. уровень взаимодействия детей со сверстниками и способы решения конфликтных ситуаций, находится на высоком и низком уровнях. Анализ выполнения данной методики дошкольниками позволил нам отметить следующее:

- у 3 дошкольников (1 ребенок средней группы, 1 ребенок старшей группы и 1 ребенок подготовительной группы) (43%) отмечается высокий уровень взаимодействия детей со сверстниками. Дети принимают самостоятельное и конструктивное решение проблемы;

- 1 дошкольника (средняя группа) (14 %) отмечается средний уровень взаимодействия со сверстниками. Ребенок не всегда может поставить себя на место персонажа, обращается за помощью к взрослому;

- у 3 дошкольников (2 ребенка старшей группы и 1 ребенок подготовительной группы) (43%) отмечается низкий уровень взаимодействия детей со сверстниками. Дети уходят от ситуации, принимают агрессивные

решения, часто отсутствует ответ. С данными детьми рекомендуется дополнительная работа по развитию взаимоотношений со сверстниками.

При проведении методики 3 «Методика Рене Жиля», целью которой было выявить избирательные предпочтения детей, а также преобладающую позицию ребенка среди других, мы также предложили дошкольникам картинки с изображением различных ситуаций из детской жизни: ты на прогулке за городом; разместить на этом рисунке себя и еще нескольких человек; твои друзья идут на прогулку. Ребенку одна за другой предлагаются картинки, по поводу каждой из которых взрослый задает вопросы: Ты на прогулке за городом. Покажи: где находишься ты? Размести на этом рисунке себя и еще нескольких человек. Скажи: что это за люди? Тебе и некоторым другим дали подарки. Кто-то один получил подарок гораздо лучше, чем у других. Кого бы ты хотел видеть на его месте? Твои друзья идут на прогулку. Где находишься ты? С кем ты больше всего любишь играть? Вот твои товарищи. Они ссорятся и, по-моему, даже дерутся. Покажи, где находишься ты. Расскажи, что произошло. Товарищ взял твою игрушку без разрешения. Что ты будешь делать: плакать, жаловаться, кричать, постараться отобрать, начнешь бить? Критерии оценки представляли собой уровни (высокий, средний и низкий).

В результате проведенной диагностики, мы можем сделать следующий вывод. В группе дружеские отношения между мальчиками и девочками. Дети средней группы предпочитают дружить и играть как с детьми старшей группы, так и с детьми подготовительной группы. Такая же ситуация в старшей и подготовительной группах по отношению к средней.

Кирилл, Роман и Соня чаще делают положительные выборы. Дети предпочитают общество сверстников (есть близкие друзья, с которыми они гуляют, играют, получают подарки и т.п.). Наличие внутрисемейных конфликтов отсутствует. Дети определяют стиль поведения другого ребенка в конфликтных ситуациях, умеют решать конфликтные ситуации, что соответствует высокому уровню.

Василиса и Данил испытывают некоторые трудности в контактах со сверстниками, они иногда выбирают общество взрослого. Наличие внутрисемейных конфликтов отсутствует. В конфликтных ситуациях дети прибегают к помощи взрослого (жалуются), что соответствует среднему уровню.

Оля и Станислав не принимают общество сверстников, называют только взрослых, т.е. испытывают трудности в контактах со сверстниками или сильную привязанность к значимым взрослым. Отсутствие на рисунке родителей может означать отсутствие эмоционального контакта с ними. Ответы детей агрессивные (отберу, побью и т.п.) либо отсутствуют вовсе, что соответствует низкому уровню.

В ходе выполнения методики 3 «Методика Рене Жиля» были получены результаты, которые представлены в таблице 2.3. и рисунке 2.3.

Таблица 2.3.

Результаты диагностики методики «Методика Рене Жиля» на констатирующем этапе

№ П.п.	Имя ребенка	«Методика Рене Жиля»						Итого по уровням
		Ты на прогулке за городом (ребенок предпочитает общество)		Размести на этом рисунке себя и еще нескольких человек (реакция на фрустрацию или и социальная адекватность)		Твои друзья идут на прогулку (выход из конфликтной ситуации)		
		взрослого	сверстника	положительно	отрицательно	положительно	отрицательно	
1	Василиса	-	+	-	+	-	+	С.У.

2	Данил	-	+	-	+	-	+	С.У.
3	Кирилл	-	+	-	+	+	-	В.У.
4	Оля	+	-	+	-	-	+	Н.У.
5	Роман	-	+	-	+	+	-	В.У.
6	Соня	+	+	-	+	+	-	В.У.
7	Станислав	+	-	+	-	-	+	Н.У.
В.У.								
-								
43%								
С.У.								
-								
28,5								
%								
Н.У.								
-								
28,5								
%								

Рис. 2.3. Результаты диагностики методики 3 «Методика Рене Жиля»  
на констатирующем этапе

Таким образом, как видно из таблицы 2.3. и рисунка 2.3. уровень избирательных предпочтений детей, а также преобладающая позиция ребенка среди других, находится на высоком уровне. Анализ выполнения данной методики дошкольниками позволил нам отметить следующее:

- у 3 дошкольников (1 ребенок средней группы, 1 ребенок старшей группы и 1 ребенок подготовительной группы) (43%) отмечается высокий уровень избирательных предпочтений детей, а также преобладающая позиция ребенка среди других. Дети поддерживают дружеские отношения с детьми группы, умеют решать конфликтные ситуации;

- у 2 дошкольников (1 ребенок средней группы и 1 ребенок старшей группы) (28,5%) отмечается средний уровень избирательных предпочтений детей, а также преобладающая позиция ребенка среди других. Дети

испытывают некоторые трудности в контактах со сверстниками, в конфликтных ситуациях прибегают к помощи взрослого;

- у 2 дошкольников (1 ребенок средней группы и 1 ребенок подготовительной группы) (28,5%) отмечается низкий уровень избирательных предпочтений детей, а также преобладающая позиция ребенка среди других. Дети не принимают общество сверстников, ответы агрессивные либо отсутствуют вовсе.

Результаты диагностик уровня развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада помещены в таблицу 2.4.

Таблица 2.4.

Результаты диагностик развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада на констатирующем этапе

№ П.п.	Имя ребенка	Методики			Итого по уровням
		«Метод наблюдения»	«Картинки»	«Методика Рене Жилия»	
1	Василиса	С.У.	С.У.	С.У.	С.У.
2	Данил	В.У.	Н.У.	С.У.	С.У.
3	Кирилл	В.У.	В.У.	В.У.	В.У.

4	Оля	Н.У.	Н.У.	Н.У.	Н.У.
5	Роман	В.У.	В.У.	В.У.	В.У.
6	Соня	С.У.	В.У.	В.У.	В.У.
7	Станислав	Н.У.	Н.У.	Н.У.	Н.У.
В.У.- 43%					
С.У.- 28,5%					
Н.У.- 28,5%					

Итак, по уровням развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада мы выявили:

В.У. - (высокий уровень) - 3 ребенка (43%). К высокому уровню относятся дети, у которых преобладает позитивный фон, что свидетельствует о нормальном эмоциональном настрое по отношению к сверстнику. Дети имеют потребность в общении, игре, оказывают взаимопомощь другим детям группы. Дети принимают самостоятельное и конструктивное решение проблемы, поддерживают дружеские отношения с детьми группы.

С.У. - (средний уровень) - 2 ребенка (28,5%). К среднему уровню относятся дети, которые проявляют инициативу, однако они не бывают настойчивыми; не всегда отвечают на предложения сверстников, испытывают некоторые трудности в контактах со сверстниками; преобладающий эмоциональный фон - нейтрально-деловой. Дети не всегда могут поставить себя на место персонажа, обращаются за помощью к взрослому.

Н.У. - (низкий уровень) - 2 ребенка (28,5%). У детей уровень взаимодействия низкий. Дети крайне редко проявляют активность, играют в одиночестве. У них неразвита потребность в общении со сверстниками или они не умеют найти к ним подход. Дети уходят от ситуации, принимают агрессивные решения, часто отсутствует ответ. С данными детьми рекомендуется дополнительная работа по развитию взаимоотношений со сверстниками.

Результаты диагностик уровня развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада представлены в рисунке 2.4.

Рис. 2.4. Результаты диагностик уровня развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада на констатирующем этапе

Таким образом, по результатам эксперимента к высокому уровню относятся дети, у которых преобладает позитивный фон, потребность в общении, игре. Дети оказывают взаимопомощь другим детям группы, принимают самостоятельное и конструктивное решение проблемы, поддерживают дружеские отношения с детьми группы. На этом уровне находятся 3 ребенка (43%). К среднему уровню относятся 2 ребенка (28,5%), они менее активны. Дети проявляют инициативу, однако они не бывают настойчивыми; не всегда отвечают на предложения сверстников, испытывают некоторые трудности в контактах со сверстниками, обращаются за помощью к взрослому. У 2 детей (28,5%) уровень взаимодействия низкий. Дети крайне редко проявляют активность, играют в одиночестве. У них неразвита потребность в общении со сверстниками, они уходят от ситуации, принимают агрессивные решения, часто отсутствует ответ.

## 2.2. Содержание работы по развитию взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада

Выявив уровень развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада на констатирующем этапе, мы перешли к проведению формирующего этапа эксперимента, целью которого стала организация экспериментальной работы по развитию взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада.

Приступая к проектированию системы работы, мы исходили из результатов проведенной диагностики и положений выдвинутой в начале исследования гипотезы. Предполагалось, что развитие взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада будет эффективным, если:



- учитывать личные и групповые интересы в совместной деятельности детей;

- обновлять содержание и формы совместной деятельности детей разного возраста;

- способствовать развитию сотруднических отношений между детьми на основе взаимоподдержки, взаимопомощи, обеспечению защищённости каждого ребёнка;

- поддерживать самоорганизацию жизнедеятельности разновозрастных групп детей;

- способствовать контактам детей разного возраста в проведении коллективных творческих дел, игр, организаторами которых могут быть старшие воспитанники.

Нами были проведены подгрупповые и индивидуальные развивающие игры, на которых использовались специально созданные ситуации и подобраны упражнения. Большая часть развивающих игр проводилась по подгруппам, в которые объединялись дети с одинаковым уровнем развития. Мы использовали новый материал, требующий обстоятельных объяснений и помощи взрослого.

Методика игры «Жизнь леса» (Приложение 5), целью которой является переход к непосредственному общению, что предполагает отказ от привычных для детей вербальных и предметных способов взаимодействия. Общее правило игры - запрещение разговоров между детьми. Таким образом, можно исключить возникновение ссор, споров, договоров и т.д. В игре вводится особый язык условных сигналов, которыми участники могут обмениваться при общении. В основном эти сигналы выражаются в физическом контакте. В игре в качестве приветствия дети должны тереться друг о друга носами, спрашивая о том, как дела, дети хлопают своей ладонью по ладони другого ребенка, сообщая партнеру, что все хорошо, дети кладут голову ему на плечо и т.п. Кроме того, в игры не вводится никаких предметных атрибутов (посуды, костюмов, предметов - заменителей и т.д.).

Взрослый играет вместе с детьми, показывая образцы игровых действий. В игру приглашаются только желающие. Так Рома, Данил, Кирилл, Василиса и Соня согласились с условиями игры, начали играть в нее вместе с воспитателем. Оля и Станислав вначале отказались играть, затем присоединились к игре.

Продолжая развивать взаимодействие детей, мы провели следующую методику игры «Зеркало» (Приложение 6), целью которой является формирование способности видеть сверстника, обращать на него внимание и уподобляться ему. Многие дети настолько сосредоточены на себе и своем Я, что другие дети становятся лишь фоном их собственной жизни: их интересует не столько сверстник сам по себе, сколько его отношение к ним. Задача игры - отвлечь детей от такой фиксированности на собственном Я и сосредоточенности на отношении к себе ровесников и обратить их внимание на сверстника самого по себе, вне контекста их взаимоотношений. Для этого детям было предложено задание, успешное выполнение которого требовало пристального внимания к другим детям: их действиям, внешности, мимике, голосу, жестам и пр. В процессе игры ребенок должен максимально сосредоточиться на сверстнике. Игра направлена на развитие способности увидеть другого, почувствовать единство с ним. Дети разбиваются на пары, и каждая пара по очереди выступает перед остальными. В каждой паре один совершает какое-либо действие (например, хлопает в ладоши, или поднимает руки, или делает наклон в сторону), а другой пытается как можно точнее воспроизвести его движение, как в зеркале. Каждая пара сама решает, кто будет показывать, а кто воспроизводить движения. Все остальные оценивают, насколько хорошо работает зеркало. Рома и Данил правильно справлялись с заданием. У мальчиков хорошо получалось повторять движения точно и одновременно. Остальным парам было предложено потренироваться и починить испорченное зеркало.

Формируя развитие взаимоотношений, мы предложили методику игры «Составные фигуры» (Приложение 7). Цель данной методики заключалась в

том, чтобы научить ребенка согласовывать собственное поведение с поведением других детей. Правила игры задавались таким образом, что для достижения определенной цели дети должны действовать с максимальной согласованностью. Это требует от них, во-первых, большого внимания к сверстникам и, во-вторых, умения действовать с учетом потребностей, интересов и поведения других детей. Такая согласованность способствует ориентации на другого, сплоченности действий и возникновению чувства общности. Воспитатель рассказывает детям вокруг себя и предлагает вспомнить, как выглядит слон (могут быть любые животные: дракон, собака, бегемот и пр.), затем педагог предлагает изобразить животное (детям предлагается быть любой частью слона: хобот, ноги и т.д.). Когда слон составлен, воспитатель предлагает ему пройти по комнате: каждая часть должна соблюдать очередность движений. Так, вначале игры у детей не получилось согласовать движения друг с другом. Оля отказалась играть, но наблюдала со стороны. При повторной попытке, Оля согласилась поучаствовать в игре. После нескольких тренировок, у детей появилась согласованность движений. Все дети были активны.

Продолжая формировать взаимодействия детей, мы перешли к следующей методике игры «Злой дракон» (Приложение 8), направленную на переживание общих эмоций. Единство переживаний создается специально. Совместное переживание каких-либо эмоциональных состояний (как положительных, так и отрицательных) объединяет детей, порождая чувство близости, общности и желание поддержать друг друга. Особенно остро переживается чувство опасности и страха перед воображаемым врагом. В начале игры воспитатель предлагает детям стать гномами, живущими в маленьких домиках. Когда дети займут места в домиках-коробках, взрослый говорит им: «В нашей стране - большая беда. Каждую ночь прилетает большой-пребольшой злой 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 и добрых слов и, когда слышит, как они доносятся из дома, старается побыстрее пролететь этот дом и продолжить поиски другого дома, из которого такие слова не доносятся. Все дети приняли игровую задачу, но Данил и Станислав отказались прятаться в одном домике, объясняя это тем, что не дружат друг с другом. Воспитатель предложила мальчикам понаблюдать за игрой других детей, затем попробовать вновь поиграть со всеми.

Закрепляя развитие взаимоотношений детей, мы провели следующую методику игры «Добрые волшебники» (Приложение 9). Цель данной методики - 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. Взрослый рассказывает 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». Кирилл и Роман взяли на себя роль заколдованных. Оля, Данил, Станислав, Василиса и Соня взяли на себя роль добрых волшебников. Представляя себя добрыми волшебниками, они по очереди подходили к заколдованному другу и пытались расколдовать, называя его ласковыми именами.

Для проведения дальнейшей работы по развитию взаимодействия детей мы разработали для воспитателей методические рекомендации по проведению игр по данному направлению (Приложение 10).

В работе с родителями нам удалось заинтересовать их в этой проблеме. Для этого мы переработали содержание и оформление родительского уголка,

составили и провели индивидуальные консультации и родительское собрание, дали рекомендации по подбору игр и совместному их проведению.

Можно сделать вывод, что экспериментальной работой были охвачены дети группы, их родители и воспитатели. Работа, определенная предложенными нами игровыми методиками, с использованием разнообразных методов и приемов, которые зависели от задач, стоящих для развития взаимодействия детей была системной и последовательной. Отдельные методы и приемы - введение особого языка условных сигналов, которыми участники могут обмениваться при общении, взятие роли, совмещались и сопутствовали один другому в едином процессе развития взаимодействия детей разновозрастной группы. Данные методы и приемы помогали детям постепенно овладевать основными формами взаимодействия: разнообразием игровых замыслов, различными способами решения игровых задач, вступлением во взаимодействие с другими детьми. Таким образом, проведенная нами работа была системной, последовательной и дала свои результаты, которые отражены в контрольном этапе эксперимента.

### 2.3. Анализ результатов экспериментальной работы по развитию взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада

На контрольном этапе эксперимента, целью которого было определить эффективность проделанной работы после формирующего этапа эксперимента и доказать или опровергнуть гипотезу выдвинутую ранее, мы провели те же диагностические методики Е.О. Смирновой и В.М. Холмогоровой, что и на констатирующем этапе эксперимента.

В результате проведенной с каждым ребенком диагностической методики 1 «Метод наблюдения» можно отметить, что положительная динамика наблюдалась у Оли и Станислава. Дети стали чаще проявлять инициативу, но не всегда были настойчивыми и отвечали на предложения

сверстников; преобладающий эмоциональный фон - нейтрально-деловой. Их уровень взаимодействия с детьми повысился до среднего. Низкий уровень мы не выявили. В ходе выполнения методики 1 «Метод наблюдения» были получены результаты, которые представлены в таблице 2.5. и на рисунке 2.5.

Таблица 2.5.

Результаты диагностики методики «Метод наблюдения» на контрольном этапе

№ П.п	Имя ребенка	Методика «Метод наблюдения»			Итого по уровням
		Инициативность	Чувствительность к воздействиям сверстника	Преобладающий эмоциональный фон	
1	Василиса	2	2	2	С.У.
2	Данил	3	3	3	В.У.
3	Кирилл	3	3	3	В.У.
4	Оля	2	2	2	С.У.
5	Роман	3	3	3	В.У.
6	Соня	2	2	2	С.У.
7	Станислав	2	1	2	С.У.
В.У.-43% С.У.-57% Н.У.- 0%					

Рис. 2.5. Результаты диагностической методики 1 «Метод наблюдения» (Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова) на контрольном этапе

При проведении диагностической методики 2 «Картинки», мы отметили положительную динамику у Василисы, она понимала изображенный на картинке конфликт между детьми и стала рассказывать, что бы она делала на месте обиженного персонажа, можно говорить о благополучном, бесконфликтном характере отношения к сверстнику, что соответствует высокому уровню взаимодействия детей со сверстниками. Данил и Станислав начали принимать вербальные или продуктивные решения конфликтных ситуаций, но мальчики часто обращаются за помощью к взрослому, что соответствует среднему уровню.

В ходе выполнения методики 2 «Картинки» были получены результаты, которые представлены в таблице 2.6. и на рисунке 2.6.

Таблица 2.6.

Результаты диагностики методики «Картинки» на контрольном этапе

№	Имя ребенка	Методика «Картинки»																Итого по уровням
		группа детей не принимает своего сверстника в игру				девочка сломала у другой девочки ее куклу				мальчик взял без спроса игрушку девочки				мальчик рушит постройку из кубиков у детей				
		Уход от ситуации, жаლობа	Агрессивное поведение	Вербальное поведение	Продуктивное поведение	Уход от ситуации, жаლობа	Агрессивное поведение	Вербальное поведение	Продуктивное поведение	Уход от ситуации, жаლობа	Агрессивное поведение	Вербальное поведение	Продуктивное поведение	Уход от ситуации, жаლობа	Агрессивное поведение	Вербальное поведение	Продуктивное поведение	
1	Василиса	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	1	-	-	-	-	2	В.У.
2	Данил	-	-	1	-	-	-	1	-	-	-	-	2	-	-	1	-	С.У.

3	Кирилл	-	-	-	2	-	-	-	2	-	0	-	-	-	-	-	2	В. У.
4	Оля	-	0	-	-	-	-	1	-	0	-	-	-	0	-	-	-	Н. У.
5	Роман	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	2	В. У.
6	Соня	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	1	-	-	-	-	2	В. У.
7	Станислав	-	-	1	-	-	-	-	2	-	-	1	-	-	-	1	-	С. У.
В. У. - 43 %																		
С. У. - 43 %																		
Н. У. - 14 %																		

Рис. 2.6. Результаты диагностики методики 2 «Картинки»

(Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова) на контрольном этапе

При проведении диагностической методики 3 «Методика Рене Жиля», положительную динамику мы отметили у Данила, он стал чаще делать положительные выборы, предпочитать общество сверстников, научился решать конфликтные ситуации, что соответствует высокому уровню.

Оля и Станислав испытывают некоторые трудности в контактах со сверстниками, они иногда выбирают общество взрослого. В конфликтных ситуациях дети прибегают к помощи взрослого, что соответствует среднему уровню. Низкого уровня мы не выявили. В ходе выполнения методики 3



«Методика Рене Жиля» были получены результаты, которые представлены в таблице 2.7. и рисунке 2.7.

Таблица 2.7.

Результаты диагностики методики «Методика Рене Жиля» на контрольном этапе

№ П. п.	Имя ребенка	«Методика Рене Жиля»						Итого по уровням
		Ты на прогулке за городом (ребенок предпочитает общество)		Размести на этом рисунке себя и еще нескольких человек (реакция на фрустрацию или и социальная адекватность)		Твои друзья идут на прогулку (выход из конфликтной ситуации)		
		взрослого	сверстника	положительно	отрицательно	положительно	отрицательно	
1	Василиса	-	+	-	+	-	+	С.У.
2	Данил	-	+	-	+	+	-	В.У.
3	Кирилл	-	+	-	+	+	-	В.У.
4	Оля	-	+	-	+	-	+	С.У.
5	Роман	-	+	-	+	+	-	В.У.
6	Соня	+	+	-	+	+	-	В.У.
7	Станислав	-	+	-	+	-	+	С.У.
В.У.-57% С.У.-43% Н.У.- 0%								

Рис. 2.7. Результаты диагностики методики 3 «Методика Рене Жиля» на контрольном этапе

На основании полученных данных можно отметить, что проведенная работа по развитию взаимодействия детей разновозрастной группы сельского детского сада прошла достаточно эффективно. Результаты диагностических методик на контрольном этапе представлены в сводной таблице 2.8. и рисунке 2.8.

Таблица 2.8.

Результаты диагностик развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада на контрольном этапе

№ П.п.	Имя ребенка	Методики			Итого по уровням
		«Метод наблюдения»	«Картинки»	«Методика Рене Жиля»	
1	Василиса	С.У.	В.У.	С.У.	С.У.
2	Данил	В.У.	С.У.	В.У.	В.У.
3	Кирилл	В.У.	В.У.	В.У.	В.У.
4	Оля	С.У.	Н.У.	С.У.	С.У.
5	Роман	В.У.	В.У.	В.У.	В.У.
6	Соня	С.У.	В.У.	В.У.	В.У.
7	Станислав	С.У.	С.У.	С.У.	С.У.
В.У. - 57%		С.У. - 43%			
		Н.У. - 0%			

Рис. 2.8. Результаты диагностик уровня развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада на контрольном этапе

Итак, проведенная нами экспериментальная работа позволила добиться следующих результатов.

Так в начале эксперимента дети имели: 3 ребенка – высокий уровень взаимодействия - 43% детей; 2 ребенка средний уровень взаимодействия - 28,5% детей; 2 ребенка низкий уровень взаимодействия - 28,5% детей.

После проведения всех возможных форм работы мы получили следующие результаты: высокий уровень взаимодействия 4 ребенка – 57% детей; средний уровень взаимодействия 3 ребенка – 43% детей; низкий уровень взаимодействия мы не выявили.

Что подтверждает сводная диаграмма констатирующего и контрольного этапов эксперимента, рисунок 2.9.:

Рис. 2.9. Сводная диаграмма результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента

Подводя итоги контрольного этапа эксперимента, мы можем сделать вывод: что развитие взаимодействия детей разновозрастной группы представляет сложный процесс, требующий косвенное или прямое воздействие педагога. Этот процесс происходил неодинаково у детей экспериментальной группы и зависел от уровня развития взаимоотношений между детьми, преобладающего эмоционального фона в группе.

Выдвинутая нами ранее рабочая гипотеза подтвердилась через нашу экспериментальную работу. В качестве исходного выдвинуто предположение о том, что развитие взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада будет эффективным, если:

- учитывать личные и групповые интересы в совместной деятельности детей;
- обновлять содержание и формы совместной деятельности детей разного возраста;
- способствовать развитию сотруднических отношений между детьми на основе взаимоподдержки, взаимопомощи, обеспечению защищенности каждого ребенка;
- поддерживать самоорганизацию жизнедеятельности разновозрастных групп детей;
- способствовать контактам детей разного возраста в проведении коллективных творческих дел, игр, организаторами которых могут быть старшие воспитанники.

Для того, чтобы развитие взаимодействия детей проходило более эффективно педагогам, работающим с детьми разновозрастной группы, следует обращать внимание на необходимость развития и обогащение представлений ребенка об окружающем мире (мир людей, предметов,

искусства и т.д.) и самом себе; а также поддержки и стимулирования самостоятельности дошкольника, его активного отношения к окружающему миру.

### Выводы по второй главе

По результатам констатирующего этапа эксперимента к высокому уровню относятся дети, у которых преобладает позитивный фон, потребность в общении, игре. Дети оказывают взаимопомощь другим детям группы, принимают самостоятельное и конструктивное решение проблемы, поддерживают дружеские отношения с детьми группы. На этом уровне находятся 3 ребенка (43%). К среднему уровню относятся 2 ребенка (28,5%), они менее активны. Дети проявляют инициативу, однако они не бывают настойчивыми; не всегда отвечают на предложения сверстников, испытывают некоторые трудности в контактах со сверстниками, обращаются за помощью к взрослому. У 2 детей (28,5%) уровень взаимодействия низкий. Дети крайне редко проявляют активность, играют в одиночестве. У них неразвита потребность в общении со сверстниками, они уходят от ситуации, принимают агрессивные решения, часто отсутствует ответ.

Работа, определенная предложенными нами игровыми методиками, с использованием разнообразных методов и приемов, которые зависели от задач, стоящих для развития взаимодействия детей была системной и последовательной. Отдельные методы и приемы - введение особого языка условных сигналов, которыми участники могут обмениваться при общении, взятие роли, совмещались и сопутствовали один другому в едином процессе развития взаимодействия детей разновозрастной группы. Данные методы и приемы помогали детям постепенно овладевать основными формами взаимодействия: разнообразием игровых замыслов, различными способами решения игровых задач, вступлением во взаимодействие с другими детьми. Таким образом, проведенная нами работа была системной, последовательной

и дала свои результаты, которые отражены в контрольном этапе эксперимента.

Подводя итоги контрольного этапа эксперимента, мы можем сделать вывод: что развитие взаимодействия детей разновозрастной группы представляет сложный процесс, требующий косвенное или прямое воздействие педагога. Этот процесс происходил неодинаково у детей экспериментальной группы и зависел от уровня развития взаимоотношений между детьми, преобладающего эмоционального фона в группе.

Выдвинутая нами ранее рабочая гипотеза подтвердилась через нашу экспериментальную работу. В качестве исходного выдвинуто предположение о том, что развитие взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада будет эффективным, если:

- учитывать личные и групповые интересы в совместной деятельности детей;
- обновлять содержание и формы совместной деятельности детей разного возраста;
- способствовать развитию сотруднических отношений между детьми на основе взаимоподдержки, взаимопомощи, обеспечению защищенности каждого ребенка;
- поддерживать самоорганизацию жизнедеятельности разновозрастных групп детей;
- способствовать контактам детей разного возраста в проведении коллективных творческих дел, игр, организаторами которых могут быть старшие воспитанники.

Для того, чтобы развитие взаимодействия детей проходило более эффективно педагогам, работающим с детьми разновозрастной группы, следует обращать внимание на необходимость развития и обогащение представлений ребенка об окружающем мире (мир людей, предметов, искусства и т.д.) и самом себе; а также поддержки и стимулирования

самостоятельности дошкольника, его активного отношения к окружающему миру.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе экспериментального исследования нами были поставлены и решены следующие задачи:

1. Подобрать диагностический материал для выявления уровня развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада.
2. Организовать экспериментальную работу по развитию взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада.
3. Определить уровень развития взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада.
4. Провести диагностику уровня взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада.

В соответствии с первой, второй и третьей задачей исследования нами на основе анализа научной и методической литературы были изучены теоретические положения, позволяющие сущность и содержание понятия «взаимодействие». Мы уточнили, что взаимодействие - интегративная категория, которая изучается рядом гуманитарных наук. Взаимодействие рассматривается как одна из основных категорий педагогики, при этом оно может характеризоваться как социальный и как педагогический феномены. Многие исследователи процесса социализации указывают на большую роль разновозрастного взаимодействия, как в развитии личности ребенка, так и в организации его микросреды. Выявляют ряд воспитательных потенциалов разновозрастного взаимодействия, которые способствует расширению спектра освоенных социальных ролей; создает условия для формирования

таких социально значимых качеств личности как ответственность, самостоятельность, терпимость, доброжелательность, дисциплинированность и др.; содействует становлению опыта реализации субъектной позиции в совместной деятельности; становится основой для преодоления закрытости микросоциального окружения личности и установления связей с вторичными социальными группами; является доступным для ребенка пространством обмена социальным опытом, в том числе знаниями, практическими умениями, ценностными приоритетами; позволяет заместить воспитательное влияние педагога на влияние старшего сверстника, не отягощенное негативными стереотипами; является пространством для формирования организационных навыков старших детей.

Мы уточнили, что развитие взаимодействия детей в разновозрастной группе сельского детского сада имеет следующие психолого-педагогические особенности:

- это часть вопроса о соотношении возрастных и индивидуальных особенностей участников разновозрастного взаимодействия и их учете в воспитательном процессе;
- в разновозрастных группах эта проблема выражена гораздо острее, в силу необходимости учитывать особенности сразу нескольких возрастных групп при выборе средств и приемов воспитания;
- индивидуальные различия могут либо минимизировать различия в возрасте, либо усилить их воздействие. Следовательно, воспитателю следует уделить больше внимания данной проблеме.;
- данную проблему необходимо воспринимать как возможность поиска наиболее эффективных педагогических приемов сочетания индивидуальных особенностей детей различного возраста.

Мы выявили, что педагогическими условиями эффективного взаимодействия детей разновозрастной группы сельского детского сада выступают:

- учитывать личные и групповые интересы в совместной деятельности детей;

- обновлять содержание и формы совместной деятельности детей разного возраста;

- способствовать развитию сотруднических отношений между детьми на основе взаимоподдержки, взаимопомощи, обеспечению защищённости каждого ребёнка;

- поддерживать самоорганизацию жизнедеятельности разновозрастных групп детей;

- способствовать контактам детей разного возраста в проведении коллективных творческих дел, игр, организаторами которых могут быть старшие воспитанники.

Четвертая задача исследования была реализована в процессе экспериментальной работы в муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении «Детском саду с. Ромахово, Вейделевского района, Белгородской области».

В процессе экспериментальной работы мы выявили и обосновали педагогические условия эффективного развития взаимодействия детей разновозрастной группы сельского детского сада. Так, результаты обследования детей экспериментальной группы на констатирующем этапе по проведенной диагностики показали, что у детей преобладает высокий уровень взаимодействия. Высокий уровень присутствует у 43% детей. Средний уровень выявлен у 28,5% детей, низкий - у 28,5% детей.

На формирующем этапе эксперимента мы апробировали содержание работы по развитию взаимодействия детей разновозрастной группы сельского детского сада, с помощью, которой мы целенаправленно смогли повлиять на освоение детьми взаимоотношений в группе.

Содержание игровых заданий было направлено на овладение основными формами взаимодействия: разнообразием игровых замыслов,



различными способами решения игровых задач, вступлением во взаимодействие с другими детьми.

После повторного проведения диагностических методик на контрольном этапе эксперимента, мы выяснили, что у большинства детей экспериментальной группы уровень развития взаимоотношений стал значительно выше. Так, до формирующего этапа эксперимента высокий уровень имели 3 ребенка, что составляет 43%; средний уровень был выявлен у 2 детей, что составляет 28,5%; низкий уровень проявился у 2 человек, что составляет 28,5%. После эксперимента высокий уровень выявлен у 4 человек, что составляет 57 %; средний уровень был выявлен у 3 человек, что составляет 43%; низкий уровень мы не выявили.

Таким образом, анализ полученных результатов контрольного этапа эксперимента свидетельствует о том, что реализация работы развитию взаимодействия детей разновозрастной группы сельского детского сада была системной, последовательной, в результате чего мы можем сделать вывод, что развитие взаимодействия детей разновозрастной группы представляет сложный процесс, требующий косвенное или прямое воздействие педагога. Дети, побуждаемые вопросами и предложенными игровыми ситуациями педагога, вступают в роли, начинают активно взаимодействовать с детьми, что было подтверждено выдвинутой нами гипотезой.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Аванесова В.Н. Воспитание и обучение в разновозрастной группе. – М.: Просвещение, 1979. - 176 с.
- Акперова Л.Ч., Здыбель Е.Н. Нравственное воспитание детей в разновозрастных группах // Детский сад от А до Я. - 2012. - №1. – С. 76-82.
- Антонова Т.В. Роль общения в регулировании отношений детей дошкольного возраста в игре: Автореф. дис. канд. психолг. наук. – М.: Изд-во АПН СССР, 1983. – 23с.
- Байбородова Л.В. Педагогические основы регулирования социального взаимодействия в разновозрастных группах учащихся. Автореферат дисс док. пед. наук. - Казань, 1994.
- Бутенко В.Н. Особенности отношений дошкольников в разновозрастных группах детского сада. / В.Н. Бутенко // Психология обучения. - 2011. - № 12. - С. 39-53.
- Вовчик-Блакитная Е.А. Детские контакты и их мотивы / Е.А. Вовчик-Блакитная // Дошкольное воспитание. - 2008. - №6 - С. 56-57.
- Герасимова Е.Н. Педагогические основы построения образовательного процесса в разновозрастных группах детского сада: Дис. д-ра пед. Наук. - СПб., 2002. - 339 с.

- Давидчук, А.Н. Формы организации обучения в разновозрастной группе детского сада / А.Н. Давидчук, А.Т. Тамбовцева. - М., 2008. - 352 с.
- Демина И.С. Формирование доброжелательного и заботливого отношения старших дошкольников к младшим детям: Диссерт. канд. пед. наук. / И.С. Демина - М., 1972. - 140 с.
- Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева и др. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. – 680 с.
- Доронова Т.Н. Воспитание детей в малокомплектных дошкольных учреждениях // Дошкольное воспитание. - 2012. - № 2. - С. 46-50.
- Доронова Т.Н. Предпосылки организации совместной деятельности в разновозрастной группе малокомплектного детского сада / Т.Н. Доронова, В.Г. Щур, С.Г. Якобсон // Дошкольное воспитание. - 2010. - № 6. - С.13-16.
- Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. - СПб.: Питер, 2013. - 464 с.
- Жихар О.П., З.В Кощева Особенности планирования и организации работы с детьми в разновозрастных группах детского сада. – Мозырь, 2010. – 178 с.
- Крупская Н.К. О дошкольном воспитании: Сборник статей и речей. – М.: Просвещение, 1973. – 287 с.
- Макаренко А. С. Сочинения в 7 томах. Изд. 2-е. Изд. АПН РС, 1957–58. - Т.5.
- Лысюк Л.Г. Различные планы взаимоотношений детей в игровой деятельности. Автореферат дис. . к. п. н. М., 1982. - 16с.

- Макеева Т.А. Формирование представлений о труде взрослых у детей 5-6 года жизни в разновозрастной группе сельского детского сада: Автореф. дисс.канд. пед. наук. М., 2009. - 16 с.
- Малокомплектный детский сад: Пособие для воспитателя дет. сада / В.В. Гербова, А.Н. Давидчук, Т.Н. Доронова и др. / под ред. М.А. Васильевой. - М.: Просвещение, 1988. - 271 с.
- Маркова Т.А. Формирование нравственных чувств и привычек в процессе общения / Т.А. Маркова // Дошкольное воспитание. – 2003. – №2. – С.12.
- Межличностные отношения ребенка от рождения до семи лет / под ред. Е.О. Смирновой. - Воронеж, 2001.
- Микляева Н.В. Дошкольная педагогика. Теория воспитания : учеб. пособие для студ. учрежд. высш. проф. образования / Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева. - 3-е изд., стер. - М.: Академия, 2013. - 208 с.
- Нечаева В.Г. Общение детей разного возраста в объединенном дошкольном учреждении / В.Нечаева // Дошкольная педагогика. – 2003. - № 9. – С. 56-62.
- Обучение детей в дошкольных учреждениях села (в условиях разновозрастной группы) / А.Г. Арушанова, Е.Н. Вавилова, В.В. Гербова и др. / под ред. А.С. Алексеевой. – М.: Просвещение, 2000.
- Организация жизни и деятельности детей в разновозрастной группе малокомплектного детского сада: Методические рекомендации / Сост. Л.Г. Наугольных, В.В. Раева. - Кострома, 2003. - 24 с.
- Пенъевская Л.А Влияние на речь детей 3-го года жизни общения их с детьми старшего дошкольного возраста // Воспитание детей 3-го года жизни в дошкольном учреждении / Под ред. В.Г. Нечаевой. – М.: Просвещение, 2005. – С. 101- 141.
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об

утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

- Смирнова Е.О., Бутенко В.А. Особенности межличностных отношений детей в разновозрастных группах детского сада // Вопросы психического здоровья детей и подростков. - 2007. - № 2. - С. 18-27.
- Смирнова Е.О., Утробина В.Г. Развитие отношения к сверстнику в дошкольном возрасте // Вопросы психологии. – 2006. - № 3. – С. 38-49.
- Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников - диагностика, проблемы, коррекция. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 158 с.
- Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по дошкольной психологии. - М.: Просвещение, 1998. - 291 с.
- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Электронный ресурс <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>
- Якобсон С.Г. Дошкольник: Психология и педагогика возраста: Методическое пособие для воспитателя детского сада / С.Г. Якобсон, О.И. Соловьева. - М.: Дрофа, 2006. - 176 с.

## Приложение 1

### Список детей

1. Василиса (4 года 10 месяцев) – средняя группа
2. Данил (6 лет 4 месяца) – старшая группа
3. Кирилл (6 лет 2 месяца) – старшая группа
4. Оля (6 лет 11 месяцев) – подготовительная группа
5. Роман (7 лет) – подготовительная группа
6. Соня (4 года 2 месяца) – средняя группа
7. Станислав (5 лет 8 месяцев) – старшая группа

## Приложение 2

### Диагностическая методика 1 «Метод наблюдения» (Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова)

Цель: изучение особенностей взаимоотношений между детьми, преобладающего эмоционального фона в группе.

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

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

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

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

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

#### Шкалы оценки параметров и показателей

Критерии оценки параметров	Баллы
<b>Инициативность</b>	
отсутствует: ребенок не проявляет никакой активности, играет в одиночестве или пассивно следует за другими	0
слабая: ребенок крайне редко проявляет активность и предпочитает следовать за другими детьми	1
средняя: ребенок часто проявляет инициативу, однако он не бывает настойчивым	2
ребенок активно привлекает окружающих детей к своим действиям и предлагает различные варианты взаимодействия	3
<b>Чувствительность к воздействиям сверстника</b>	
отсутствует: ребенок вообще не отвечает на предложения сверстников	0
слабая: ребенок лишь в редких случаях реагирует на инициативу сверстников, предпочитая индивидуальную игру	1
средняя: ребенок не всегда отвечает на предложения сверстников	2
высокая: ребенок с удовольствием откликается на инициативу сверстников, активно подхватывает их идеи и действия	3
<b>Преобладающий эмоциональный фон</b>	
негативный	0
нейтрально-деловой	1



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

**Оценка результатов:**

**Высокий уровень (3 балла):** ребенок активно привлекает окружающих детей к своим действиям и предлагает различные варианты взаимодействия; с удовольствием откликается на инициативу сверстников, активно подхватывает их идеи и действия; преобладающий эмоциональный фон - позитивный.

**Средний уровень (2 балла):** дети часто проявляют инициативу, однако они не бывают настойчивыми; не всегда отвечают на предложения сверстников; преобладающий эмоциональный фон - нейтрально-деловой.

**Низкий уровень (0-1 балл):** ребенок крайне редко проявляет активность и предпочитает следовать за другими детьми или не проявляет никакой активности, играет в одиночестве, пассивно следует за другими; ребенок лишь в редких случаях реагирует на инициативу сверстников, предпочитая индивидуальную игру или вообще не отвечает на предложения сверстников; преобладающий эмоциональный фон – негативный.

### Приложение 3

#### Диагностическая методика 2 «Картинки» (Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова)

Цель: выявление уровня взаимодействия детей со сверстниками; выявление способа решения конфликтных ситуаций.

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

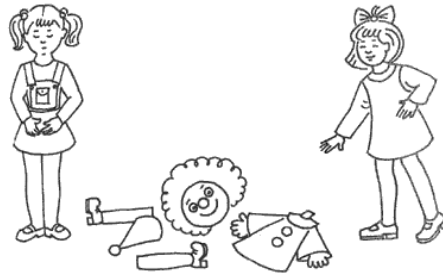
Группа детей не принимает своего сверстника в игру.

Вариант для девочек

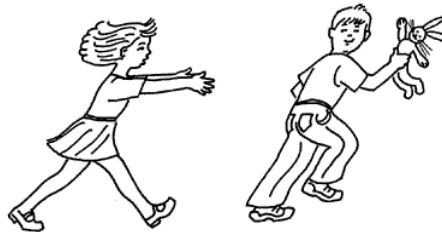
Вариант для мальчиков



Девочка сломала у другой девочки ее куклу.



Мальчик взял без спроса игрушку девочки.



Мальчик рушит постройку из кубиков у детей.



Инструкция: детям предлагается найти выход из понятой и знакомой им проблемной ситуации. Картинки изображают взаимодействие детей со сверстниками, и на каждой из них есть обиженный, страдающий персонаж.

Ребенок должен понять изображенный на картинке конфликт между детьми и рассказать, что бы он стал делать на месте этого обиженного персонажа. В данной методике ребенок должен решить определенную проблему, связанную с отношениями людей или с жизнью общества.

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

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

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

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

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

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

**Оценка результатов:**

**Высокий уровень (2 балла)** - самостоятельное и конструктивное решение проблемы.

**Средний уровень (1 балл)** - обращение за помощью к кому-либо.

**Низкий уровень (0 баллов)** - отсутствие ответа.

Диагностическая методика 3 «Методика Рене Жилия»

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

Оборудование: картинки с изображением различных ситуаций из детской жизни:

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



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



Твои друзья идут на прогулку. Где находишься ты?



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

1. Ты на прогулке за городом. Покажи: где находишься ты?
2. Размести на этом рисунке себя и еще нескольких человек. Скажи: что это за люди?
3. Тебе и некоторым другим дали подарки. Кто-то один получил подарок гораздо лучше, чем у других. Кого бы ты хотел видеть на его месте?
4. Твои друзья идут на прогулку. Где находишься ты?
5. С кем ты больше всего любишь играть?
6. Вот твои товарищи. Они ссорятся и, по-моему, даже дерутся. Покажи, где находишься ты. Расскажи, что произошло.
7. Товарищ взял твою игрушку без разрешения. Что ты будешь делать: плакать, жаловаться, кричать, постараться отобрать, начнешь бить?

#### **Оценка результатов:**

**Высокий уровень:** ребенок предпочитает общество сверстников (есть близкие друзья, с которыми он гуляет, играет и т.п.); наличие внутрисемейных конфликтов отсутствует; ребенок определяет стиль поведения другого ребенка в конфликтных ситуациях, умеет решать конфликтные ситуации.

**Средний уровень:** ребенок испытывает некоторые трудности в контактах со сверстниками, он иногда выбирает общество взрослого; наличие внутрисемейных конфликтов отсутствует; в конфликтных ситуациях прибегают к помощи взрослого (жалуются).

**Низкий уровень:** ребенок не принимает общество сверстников, называет только взрослых, т.е. испытывает трудности в контактах со сверстниками или сильную привязанность к значимым взрослым; отсутствие на рисунке родителей может означать отсутствие эмоционального контакта с ними; ответы ребенка агрессивные либо отсутствуют вовсе.

## Методика игры «Жизнь в лесу»

**Цель:** переход к непосредственному общению, что предполагает отказ от привычных для детей вербальных и предметных способов взаимодействия. Общее правило игры - запрещение разговоров между детьми.

**Ход игры:**

Взрослый садится на пол и рассаживает 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 тремся друг о друга носами (воспитатель показывает, как это делать, подходя к каждому ребенку), когда хотим спросить, как дела, мы хлопаем своей ладонью по ладони другого (показывает), когда хотим сказать, что все хорошо, кладем свою голову на плечо другому, когда хотим выразить другому свою дружбу и любовь - тремся об него головой (показывает). Готовы? Тогда - начали. Сейчас - утро, вы только что проснулись, выглянуло солнышко».

Дальнейший ход игры ведущий может выбирать произвольно (например, подул холодный ветер и животные спрячутся от него, прижавшись друг к другу; животные ходят друг к другу в гости; животные чистят свои шкурки и т.д.). При этом важно следить за тем, чтобы дети не разговаривали между собой, не принуждать детей играть, подбадривать новых участников и т.д. Если дети начинают разговаривать, воспитатель подходит к ним и прикладывает палец к губам.

## Методика игры «Зеркало»

**Цель:** формирование способности видеть сверстника, обращать на него внимание и уподобляться ему; отвлечь детей от такой фиксированности на собственном Я и сосредоточенности на отношении к себе ровесников и обратить их внимание на сверстника самого по себе, вне контекста их взаимоотношений.

**Ход игры:**

Взрослый, собрав детей вокруг себя, говорит: «Наверное, у каждого из вас дома есть зеркало. А иначе как же вы можете узнать, как вы сегодня выглядите, идет ли вам новый костюм или платье? А что же делать, если зеркала под рукой не найдется?» Перед началом игры проводится разминка. Взрослый становится перед детьми и просит как можно точнее повторять его движения. Он демонстрирует легкие физические упражнения, а дети воспроизводят его движения. После этого дети разбиваются на пары и каждая пара по очереди выступает перед остальными. В каждой паре один совершает какое-либо действие (например, хлопает в ладоши, или поднимает руки, или делает наклон в сторону), а другой пытается как можно точнее воспроизвести его движение, как в зеркале. Каждая пара сама решает, кто будет показывать, а кто воспроизводить движения. Все остальные оценивают, насколько хорошо работает зеркало. Показателями правильности зеркала является точность и одновременность движений. Если зеркало искажает или опаздывает, оно испорченное (или кривое). Паре детей предлагается потренироваться и починить испорченное зеркало. Показав два-три движения, пара детей садится на место, а следующая демонстрирует свою зеркальность.

Когда все зеркала будут работать нормально, воспитатель предлагает детям делать то, что люди обыкновенно делают перед зеркалом: умываться, причесываться, делать зарядку, танцевать. «Зеркало должно одновременно повторять все действия человека. Только нужно стараться делать это очень точно, ведь неточных зеркал не бывает! Готовы? Тогда давайте попробуем». Воспитатель встает в пару с кем-нибудь из детей и копирует все его движения, показывая остальным пример. Затем предлагает детям играть



самостоятельно. При этом он следит за ходом игры и подходит к парам, у которых что-то не получается.

## Приложение 7

### Методика игры «Составные фигуры»

**Цель:** научить ребенка согласовывать собственное поведение с поведением других детей.

**Ход игры:**

Воспитатель рассказывает детям вокруг себя и говорит: «Тот из вас, кто был в цирке или в зоопарке, наверняка видел там 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. Воспитатель помогает детям расположиться на полу в правильном порядке. Впереди - хобот, за ним - голова, по бокам - уши и т. д. Когда слон составлен, воспитатель предлагает ему пройтись по комнате: каждая часть должна соблюдать очередность движений. В качестве такой составляемой фигуры могут быть любые животные (дракон, собака и пр.). Если детей в группе много, можно усложнить игру и составить двоих животных, которые могут общаться: жать друг другу руки, обнюхивать друг друга, вилять при встрече хвостами и т. д.

## Методика игры «Злой дракон»

**Цель:** способствовать переживанию общих эмоций; формировать чувство близости, общности и желание поддержать друг друга.

**Оборудование:** несколько больших картонных или деревянных коробок, в которых могло бы поместиться два-три ребенка.

**Ход игры:**

В начале игры воспитатель предлагает детям стать гномами, живущими в маленьких домиках. Когда дети займут места в домиках-коробках, взрослый говорит им: «В нашей стране — большая беда. Каждую ночь прилетает большой-пребольшой злой 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 и добрых слов и, когда слышит, как они доносятся из дома, старается побыстрее пролететь этот дом и продолжить 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». Воспитатель ходит между домами, изображая дракона, устрашающе воеет, угрожает, останавливаясь у каждого домика и заглядывая внутрь, и, убедившись, что дети внутри домика поддерживают и утешают друг друга, переходит к следующему.

## Приложение 9

### Методика игры «Добрые волшебники»

**Цель:** научить детей видеть и подчеркивать положительные качества и достоинства других детей.

**Ход игры:**

Дети сидят в кругу. Взрослый рассказывает очередную сказку: «В одной стране жил злодей-грубиян. Он мог заколдовать любого ребенка, обзвав 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». Как правило, многие дошкольники охотно берут на себя роль заколдованных. «А кто сможет стать добрым волшебником и расколдовать их, придумав добрые, ласковые имена?» Обычно дети с удовольствием вызываются быть добрыми волшебниками. Представляя себя добрыми волшебниками, они по очереди подходят к заколдованному другу и пытаются расколдовать, называя его ласковыми именами.

## Приложение 10

### Методические рекомендации по проведению игр на развитие взаимодействия детей

Дошкольники действуют не в соответствии с нормами и представлениями, а на основе собственных чувственных впечатлений и непосредственного опыта. Именно поэтому наша программа основана не на объяснениях, не на поощрениях или порицаниях, а на организации непосредственных взаимоотношений между детьми. При проведении всех игр следует по возможности избегать инструкций, нравочений и приведения положительных образцов. Следует исключить также замечания и разделение детей на хороших и плохих игроков. Гораздо важнее и эффективнее поддерживать каждого ребенка, показывать ему, что другие дети — не противники и не конкуренты, а близкие, тесно связанные с ним и во многом похожие на него люди.

На первых порах игры без слов и без игрушек могут показаться детям странными и непривычными. Однако отсутствие принуждения, равные права, запрет на вербальные контакты снимают напряженность, замкнутость, страх, что тебя могут обидеть, обозвать, не принять в игру. Физический контакт с другими детьми, ласковые прикосновения и поглаживания, близость сверстника дают детям ощущение тепла, безопасности и общности с другими, ослабляют защитные барьеры, направляют внимание ребенка на другого.

Если в вашей группе есть проблемные дети, которые мешают другим играть (могут ударить сверстника, обозвать его или чураться и прятаться от сверстников), вы должны вводить таких детей в игру через собственное общение с ними: подойти к ребенку и начать играть с ним в паре и лишь после того, как ребенок примет воображаемую ситуацию, переключить его на игру с другими детьми. В наиболее трудных случаях проблемного ребенка можно мягко вывести из игры, предложив ему индивидуальную игру (конструктор, кубики и пр.). Как показывает практика, через некоторое время эти дети вновь присоединяются к общей игре, но на этот раз стараясь не нарушать ее правил.

Ни в коем случае нельзя насильно (запретами, угрозами) заставлять ребенка делать то, чего он не хочет или к чему еще не готов. Принуждениями можно только отбить интерес к игре, сделать ее бессмысленной. Задача воспитателя - заинтересовать ребенка, увлечь его игрой, поддержать его малейшие проявления внимания к другому. Все это требует особой эмоциональности, выразительности и артистизма. Именно в этом заключается искусство воспитания, в особенности это важно для дошкольного педагога. Доброжелательность, установка на сюрприз и разного рода неожиданности, ваше удивление или восхищение, в общем, ваша

эмоциональная выразительность и заразительность - вот главные средства в работе с маленькими детьми.

Очень важный момент - выбор игры. 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. Однако это вовсе не означает, что детей нужно знакомить со всеми играми каждого этапа, прежде чем приступить к новым. Поиграв с детьми в три-четыре игры, можно перейти к начальным играм следующих этапов. Кроме того, далеко не все описанные игры могут приниматься детьми, а некоторые могут вызвать затруднения у воспитателя. Поэтому вы можете выбрать именно те игры каждого этапа, которые соответствуют вашим возможностям и интересам ваших детей.

При проведении игр не надо бояться повторений. 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 просят повторить какую-нибудь игру. В таких случаях ей лучше посвятить первую половину занятия, а новую игру оставить на вторую половину.

Занятия последних этапов лучше делить на две части: в первой проводить игры предыдущих разделов, направленные на непосредственное выражение позитивного отношения друг к другу, и лишь вторую половину посвящать вербальному выражению отношений или совместной предметной деятельности. Игры на непосредственное взаимодействие способствуют актуализации эмоциональных связей и чувства общности, что предотвращает возникновение конфликтов по поводу предметов и предметных действий.

Заканчивать каждую игру нужно в тот момент, когда вы замечаете, что дети устали от нее, начинают разбредаться по группе, отступают от правил игры. Необходимо собрать детей вокруг себя и, сообщив, что игра закончена, предложить попрощаться. В качестве прощания лучше всего использовать какой-нибудь ритуал, которым будет заканчиваться каждое занятие (например, взрослый вытягивает руку, а дети подходят к нему и кладут свои ладони на ладонь взрослого, образуя круг; или дети ласково дотрагиваются до плеча своего соседа; или встают в круг и прикладывают свои ладони к ладоням соседей и пр.).

Вы можете вносить в данные игры свои варианты, которые зависят как от конкретных обстоятельств, так и от вашей фантазии. Например, если день проведения занятия совпадает с днем рождения кого-нибудь из детей, лучше изменить ход программы и посвятить занятие этому ребенку (ведь именно в этот день группа может уделять ему много внимания, дарить подарки, восхищаться им, говорить добрые слова, радуясь вместе с ним и получая от этого удовольствие).

Все это потребует определенной гибкости и тонкости, умения не следовать за программой, а импровизировать и творить, исходя из особенностей конкретной группы и ситуации.

Опыт проведения данной системы игр показал достаточно высокие результаты. По словам воспитателей, дети стали больше играть, самостоятельно разрешали многие конфликты, требовали от взрослых 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 воспитателя 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 и воспитателей, дети стали больше играть, самостоятельно разрешали многие конфликты.

Данные результаты дают основания предложить разработанную систему игр и занятий, направленную на нравственное развитие и формирование межличностных отношений для широкого использования в детских дошкольных учреждениях разного типа.