

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**

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ УВЕРЕННОСТИ У ДЕТЕЙ  
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Выпускная квалификационная работа**

обучающегося по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое  
образование, профиль Дошкольное образование  
заочной формы обучения, группы 02021252  
Бугаевой Виктории Викторовны

Научный руководитель  
Старший преподаватель  
Галимская О.Г.

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

<b>Введение.....</b>	<b>3</b>
<b>Глава 1. Теоретические обоснование формирования социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста.....</b>	<b>7</b>
1.1 Сущность понятия «социальная уверенность» в современных условиях.....	7
1.2 Особенности формирования социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста.....	12
1.3 Педагогические условия формирования социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста.....	22
<b>Глава 2. Экспериментальная работа по формированию социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста.....</b>	<b>32</b>
2.1 Определение уровня сформированности социальной уверенности детей старшего дошкольного возраста.....	32
2.2 Реализация педагогических условий по формированию социальной уверенности детей старшего дошкольного возраста.....	40
2.3 Анализ полученных результатов.....	47
<b>Заключение.....</b>	<b>51</b>
<b>Библиографический список .....</b>	<b>55</b>
<b>Приложение.....</b>	<b>63</b>

## ВВЕДЕНИЕ

Основные качества личности закладываются впервые годы жизни, а значит, на семью и дошкольные учреждения возлагается особая ответственность за адаптацию личности в жизни обществе, ее успешную социализацию.

Процесс социализации личности дошкольника происходит под воздействием комплекса различных факторов, которые выступают как детерминанты данного процесса. К числу таких факторов в первую очередь относятся взрослые, в непосредственном взаимодействии с которыми протекает жизнь ребенка.

Первичной ячейкой социализации дошкольника, содействующей его приобщению к сложному миру взрослых, как правило, является семья. На формирование личностных качеств ребенка влияют сознательные воспитательные воздействия родителей, общий тонус семейной жизни.

В последнее время в обществе наметился своеобразный «кризис детства», связанный с разрывом между жизнью взрослых и жизнью детей, с потерей смысловой связи. Конфликтная ситуация в семейных отношениях, отражаясь в психике ребенка, является фактором его негативной личностной динамики, выражающейся в повышении тревожности, неуверенности, низкой и нестабильной самооценке. Такое явление, как социальная неуверенность отмечается у детей уже в дошкольном возрасте. В связи с этим проблема формирования социальной уверенности ребёнка становится особо актуальной на данном современном этапе.

Важную роль в процессе социализации играет взаимодействие человека с социальными институтами и организациями, как специально созданными для социализации, так и реализующими социализирующую функцию параллельно со своими основными функциями (для ребенка это ясли, дошкольное образовательное учреждение, школа, учреждения дополнительного образования). Здесь происходит нарастающее накопление

ребенком соответствующих знаний и опыта социально одобряемого поведения, а также опыта имитации такого поведения и конфликтного или бесконфликтного избегания выполнения социальных норм. Поэтому столь важна организация психолого-педагогических условий, в которых ребенок раскрывается как яркая индивидуальность, передает свое видение мира, входит в социальные отношения, осознавая свою ценность и неповторимость, повышая тем самым свою социальную уверенность. Существенное влияние на становление и развитие личности как субъекта познания и общения оказывают и другие взрослые, а также сверстники.

Таким образом, актуальность исследования заключается в необходимости расширения фонда научных знаний о различных общественных институтах, выявления их педагогических возможностей, осмыслении способов социализирующего влияния на личность старшего дошкольника.

Теоретическую основу исследования составили философские и психолого-педагогические концепции социализации личности (Коган Л.Н., Кольберг Л., Кон Ю.С., Лебедев Ю.А., Мудрик А.В., Орлов В.В., Филиппова Л.В., Фельдштейн Д.И. и др.); психолого-педагогические исследования в области семейного воспитания, педагогики детства, семьи и семейных отношений (Азаров Ю.П., Бестужев-Лада И.В., Бочарова В.Г., Гребенников И.В., Дементьева И.Ф., Спиваковская А.С. и др.); положения социологии, общей и специальной педагогики о сущности и факторах социального становления личности, социальном воспитании и социализации человека на разных возрастных этапах (Андреева Г.М., Буева Л.П., Вульфов Б.З., Макаренко А.С., Мудрик А.В., Филиппова Л.В. и др.).

**Проблема исследования:** каковы педагогические условия формирования социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста.

Решение данной проблемы составило цель нашего исследования – выявить и апробировать педагогические условия формирования социальной уверенности детей старшего дошкольного возраста.

**Объект исследования:** процесс формирования социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования:** педагогические условия формирования социальной уверенности детей старшего дошкольного возраста.

**Гипотеза исследования:** формированию социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста будут способствовать следующие условия:

- приобщение ребенка к социальному миру на основе реализации задач телесно-двигательного, социально-эмоционального и когнитивного развития;

- развитие у старших дошкольников социально-коммуникативных способностей.

- оптимизация детско-родительских отношений с использованием формы семейного клуба.

**Задачи исследования:**

1. Выявить сущность понятия «социальная уверенность» в современных условиях.
2. Охарактеризовать особенности формирования социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста.
3. Раскрыть педагогические условия формирования социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста.
4. Подобрать диагностики для определения уровня сформированности социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста.
5. Реализовать педагогические условия по формированию социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста.
6. Изучить динамику сформированности социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста.

**Методы исследования:** теоретические: анализ психолого-педагогической и методической литературы; эмпирические: наблюдение, анкетирование, беседа, педагогический эксперимент; качественный и количественный, анализ результатов исследования.

**База исследования:** Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №70 «Центр развития ребенка «Светлячок» г. Белгорода.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложения.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ УВЕРЕННОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

## 1.1. Сущность понятия «социальная уверенность» в современных условиях

Современное общество в своем развитии претерпевает ряд экономических, социальных, психологических, этнических и других новообразований, каждое из которых создает определенные трудности в процессе социального вхождения ребенка в то общество, в котором ему предстоит жить и развиваться как личности и субъекту какой-либо деятельности.

Приобщение ребенка к обществу, усвоение им традиций, норм, ценностей и требований данного социума – процесс необходимый. Сложность его в многообразии социальных функций, возложенных на личность с момента ее рождения.

Педагогическое взаимодействие ориентируется на формирование способности личности быть мобильной, динамичной, обретающей устойчивость в процессе самореализации. Проблемами социализации личности вообще, и в частности формированию социальной уверенности личности дошкольника, на современном этапе развития науки занимаются ведущие отечественные исследователи. Поскольку личность освещается полифункционально, то и проблемами ее развития занимаются представители различных наук.

Актуальность формирования социальной уверенности ребенка в процессе его включения в систему общественных отношений подчеркивалась рядом исследователей. Нами в контексте представленной темы, были

рассмотрены исследования А.В. Мудрика, О. В. Нифонтова, Н.И. Кузьмина и других.

Так, А.В. Мудрик уделяет внимание рассмотрению вопроса рационального соотнесения этапов социализации с возрастными периодизациями развития. (55) О. В. Нифонтова, Н.И. Кузьмина видят решение проблемы социальной уверенности дошкольников в учебной групповой работе. (41)

Несомненный интерес представляют в данной проблеме позиция Ж.-П. Сартра и Э. Шартье. Первый считал, что человек является тем, что он сам из себя делает. Тем самым он предполагает устойчивую взаимосвязь социальной уверенности с саморазвитием. Э. Шартье определял структуру движения человека к профессионально-компетентному действию. Началом этого пути, по его мнению, было состояние человека – детство. Итогом саморазвития – состояние «человек – хозяин судьбы». Это показывает значимость самопознания и самореализации для становления образа «компетентного человека». (25)

В работе С.А. Учуровой «Социальная уверенность: определение сущности и поиск путей развития» рассматриваются проблемы формирования социальной уверенности ребенка в связи с решением межличностных проблем и представлен краткий обзор основных определений социальной уверенности. Остановимся на некоторых наиболее типичных из этих определений. (20)

Педагогическая значимость социальной уверенности дошкольника в различных видах деятельности рассматривается в работах К. Ушинского: сформулирована антропологическая концепция возможностей ребёнка «быть готовым» к социальному и профессиональному действию. Особое внимание педагог уделяет характеристике профессионально-педагогической готовности. Он впервые связывает ее не только с социальным заказом общества, но и показывает существующую неразрывную взаимосвязь готовности личности с ее природными данными. С.Уотер и Р. Сроуф

считают, что социальная уверенность – это способность дошкольника использовать ресурсы социального окружения и личностные ресурсы с целью достижения хороших результатов в развитии. (29)

Так А. Голфрид и Р. Дзурилла предлагают рассматривать социальную уверенность как способность ребёнка эффективно и адекватно решать различные проблемные ситуации, с которыми он сталкивается. При этом А. Голфрид оценивает социальную уверенность ребёнка как повседневную эффективность индивида со взаимодействием со своим окружением. Форд утверждает, что социальная уверенность ребёнка может быть рассмотрена как достижение ребёнком соответствующих социальных целей в специфических социальных условиях с использованием соответствующих средств, достигая при этом положительных сдвигов в развитии. (29)

По мнению И.А Кудяевой, к которому присоединяемся мы, социальная уверенность – это «понимание отношения «Я» – общество, умение выбрать правильные социальные ориентиры, умение организовать свою деятельность в соответствии с этими ориентирами». И.А Кудяева предлагает расценивать социальную уверенность дошкольника «как адаптационное явление», причем функционирование адаптационного механизма обеспечивает социально- психологическая подготовленность. Иными словами, социальная уверенность дошкольника определяет уровень адаптации ребёнка к эффективному выполнению заданных социальных ролей. (40)

В исследованиях проблемы социальной уверенности И.А. Кудяевой делаются аргументированные выводы о том, что социальная уверенность личности проявляется в различных формах – как зрелость (духовная, гражданская, профессиональная). Но во всех этих проявлениях она всегда предстает как ориентация личности на сотрудничество, на кооперацию совместных усилий, на гармоничное, справедливое сочетание интересов. Такая ориентация столь устойчива, что пронизывает все сферы жизнедеятельности людей.

Многими авторами (Л.С. Выготский, Л.И.Божович, А.В.Запорожец, А.Н.Леонтьев, В.Н.Мясищев, А.В.Петровский, С.Л.Рубинштейн, Т.Шибутани, Д.Б. Эльконин и др.) рассматривается важность социальной среды в развитии ребенка, его непосредственная включенность в эту среду, взаимодействие с ней. Однако мало уделяется внимания организации этой среды и обеспечению овладением ребенком тем «социальным опытом, теми зафиксированными действиями, которые определяют в дальнейшем его социализацию-индивидуализацию» (Л.И.Божович, Д.И. Фельдштейн). (12)

Исходя из этого, мы считаем, что социальная уверенность детей старшего дошкольного возраста предполагает знания, умения, навыки ребёнка, достаточные для выполнения обязанностей, присущих данному жизненному периоду. А приведенные определения, по нашему мнению, свидетельствуют о том, что структуру социальной уверенности составляет, прежде всего, совокупность социальных знаний, умений и навыков, применяемых в главных сферах деятельности человека. Однако, по мнению целого ряда ученых, перечисленные компоненты структуры уверенности могут быть дополнены другими, не менее важными составляющими.

Так, в восьмидесятые годы прошлого столетия разными исследователями последовательно формируется две взаимодополняющие модели социальной уверенности и ее развития. Первая модель представляет ее как набор связанных между собой умений в решении межличностных проблем.

В более поздней, «улучшенной» модели социальной уверенности упор делается на работу с информацией. К. Рубин и Л. Роуз-Крэснор вносят в модель социальной уверенности понятие социальных сценариев.

В. Н. Куницына выделяет в составе социальной уверенности шесть компонентов: коммуникативную уверенность, вербальную, социально-психологическую уверенность, межличностную ориентацию, эго-уверенность и собственно социальную уверенность. (44)

А У. Пффнгстен и Р. Хинтч делают акцент не на социальных знаниях ребёнка, целях, результативности взаимодействия, а на способах его поведения. Социальная уверенность определяется ими как «владение когнитивными, эмоциональными и моторными способами поведения, которые в определенных социальных ситуациях ведут к долгосрочному благоприятному соотношению положительных и отрицательных следствий».

(29)

Существует множество определений социальной уверенности. Мы в своей работе будем опираться на определение Кудаевой И.А. По ее мнению социальной уверенностью дошкольника является качество личности, сформированное в процессе активного творческого освоения социальных отношений, возникающих на разных этапах и разных видах социального взаимодействия, а также усвоение ребенком этических норм, являющихся основой построения и регулирования межличностных и внутриличностных социальных позиций, отношений (40).

Таким образом, рассмотрев перечисленные определения можно сделать следующие выводы:

– социальная уверенность состоит из нескольких компонентов:

- мотивационного, включающего отношение к другому человеку как высшей ценности; проявления доброты, внимания, заботы, помощи, милосердия;

- когнитивного, который связан с познанием другого человека (взрослого, сверстника), способностью понять его особенности, интересы, потребности; увидеть возникшие перед ним трудности; заметить изменения настроения, эмоционального состояния и т.д.;

- поведенческого, который связан с выбором адекватных ситуации способов общения, этически ценных образцов поведения.

– Накопление ребенком самостоятельно и под руководством взрослых, необходимого социального опыта способствует раскрытию возрастного

потенциала дошкольника, успешной подготовке к обучению в школе, а позднее к взрослой жизни. Из этого следует, что именно в дошкольном возрасте закладываются основы социальной зрелости (уверенности) ребенка, определяя траектории развития и успешной адаптации в меняющемся социуме.

## **1.2 Особенности формирования социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста**

Проблемы детства заботят представителей самых различных областей, заставляют теоретиков и практиков создавать новые технологии, методики и программы, направленные на решение проблем возрастной социализации (Адлер Л., Дольто Ф., Хорни К., Эриксон Э. и др.), подчеркивая важность раннего возраста для процессов социализации ребенка. (14)

Детский социальный опыт – это всегда образ реально пережитой ситуации, жизнь ребенка-дошкольника выступает как спонтанный индивидуальный способ преобразования социальных обстоятельств и отношений и как включение в специально организованные педагогами и родителями обстоятельства и отношения. Поэтому ситуация социального опыта в ее педагогическом смысле является понятием, описывающим социально-педагогическую регуляцию поведения личности ребенка, направленную на становление его позиции как субъекта социализации.

Социальная уверенность обеспечивает ребенку адекватное отношение к позитивным и негативным ситуациям, адекватное восприятие собственного опыта успехов и неудач.

Формирование социальной уверенности ребенка – это, прежде всего, формирование готовности его к освоению социальных ролей. При этом происходит социальное самоопределение – выбор детьми своей роли и позиции в общей системе социальных отношений, включенность в эту

систему на основе сформированных интересов и потребностей. Выделяют три сферы, в которых происходит процесс становления индивида: деятельность, общение, самосознание.

К 6–7 годам жизни ребенка созданы все условия для развития социальной перцепции, эмоциональной сензитивности и близости, что служит основой развития мозговых структур, принимающих участие в акте общения и отвечающих за социально-эмоциональное развитие ребенка.

Социальная уверенность как качество личности проявляется в сфере взаимодействий ребенка с другими людьми. Эффективность взаимодействия зависит от социальных способностей и социальных навыков, которые дают ребенку возможность выбрать приемлемый для собственной индивидуальности способ самоутверждающего поведения, творческого самовыражения. Создание в детском саду условий для повышения эффективности взаимодействия ребенка со сверстниками, способствующих укреплению уверенности ребенка в себе и в своих возможностях в общении с другими людьми, помочь детям приобрести опыт социально уверенного поведения и развить в процессе общения их социальные способности – это тоже важная задача педагога.

Считая уверенность наиболее сложным продуктом сознательной деятельности ребенка, Б.Г. Ананьев отмечал, что ее исходные формы являются прямым отражением оценок взрослых, а подлинная уверенность в себе появляется тогда, когда она наполняется новым содержанием, благодаря «личному участию» в ее производстве самого ребенка (3).

За последние 10-15 лет дошкольное образование существенно обновило свой арсенал: новые программы в различных сферах жизнедеятельности дошкольника, методические разработки, дидактический материал. В основе этого обновления, лежит признание самоценности дошкольного возраста и, соответственно, такой интерпретации развития дошкольника, при которой оценивалась бы его социальная уверенность, адаптированность к соответствующим условиям жизнедеятельности.

Именно в этом контексте в педагогике появились разработки, которые развитие дошкольников связывают с формированием их социальной зрелости (Е.Н.Лебеденко, Л.М. Маневцева, Л.Ф. Обухова, Т.И. Чиркова, Е. Рылеева, А. Козлова и др.). (46)

Социальная зрелость старшего дошкольника, по мнению Е.Н. Лебеденко, означает такой уровень социально-личностного развития, при котором поведение и деятельность ребенка отличаются определенной целенаправленностью, осознанностью и возможностью ориентировки на социально заданные требования, правила, доступные детскому пониманию общечеловеческие ценности — ценности познания, добра, красоты, справедливости. Имеющиеся научные данные свидетельствуют о важных достижениях социально-личностного развития детей к концу дошкольного возраста и, тем самым, подтверждают правомерность такого подхода к оценке дошкольника (Лебеденко Е.Н., 46).

Среди них особое значение для вхождения в новые условия школьной реальности имеют такие, как:

– овладение формами внеситуативно-познавательного и внеситуативно-личностного общения (М.И.Лисина, Т.А.Репина, Е.Е.Кравцова, Е.О.Смирнова) (71);

– появление социально-ценностных ориентаций, гуманного отношения к объектам окружающего мира, эмпатии, готовности к сотрудничеству и взаимодействию (Р. Буре, Т. Н. Маркова, М.В. Шарова, Л.К. Стрелкова). (16)

– проявление стремления к самоутверждению, признанию своих достижений со стороны окружающих, оценка своих действий, элементарное прогнозирование поступков (Р.Б. Стеркина, В.А. Маралов, Л.А. Регущ, Т.Ю. Андрущенко);

– появление интереса к новым, более «серьезным» видам деятельности; к овладению грамотой, к познанию, интеллектуальным играм,

результативной деятельности (В.В.Давыдов, Д.Б.Эльконин, Ш.А.Амонашвили, Л.А.Венгер) (56);

– способность к элементарной произвольной регуляции активности, умение ориентироваться на заданные образцы, требования (Д.Б.Эльконин, Л.И.Божович, В.В.Котырло). (12)

Благодаря появлению этих новообразований развития и накоплению разнообразного практического социального опыта дети старшего дошкольного возраста становятся все более независимыми от взрослого, более самостоятельными в своем поведении. Они не нуждаются в постоянной опеке и помощи старших. В привычных условиях они начинают действовать целенаправленно и осознанно, понимая и оценивая результаты и последствия своих действий.

Сформированные в элементарном виде социально-ценностные ориентации (представления о мере допустимого и недопустимого, о добре и зле, о нормах поведения и общения), а также освоенные способы деятельности создают основу для выбора ребенком шести-семи лет «правилосообразной линии поведения в новых условиях».

Другой важнейший показатель личностного развития ребенка — освоение им ведущей деятельности, соответствующей его возрасту, как целостного отношения к миру. Исследователи исходят из того, что мерой освоения деятельности является наличие активных самостоятельных действий, отступающих от стереотипа или образца, заданного взрослым.

Таким образом, воспитание социальной уверенности в рамках дошкольных учреждений необходимо проводить с помощью специальных образовательных программ, освоение которых ребенком одновременно выполняет две функции: обеспечивает формирование определенных личностных новообразований и является формой диагностики, базирующейся на оценке степени освоения дошкольником этих программ.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования для успешной реализации Программы

должны быть обеспечены различные психолого-педагогические условия, одно из которых как раз и направлено на формирование социальной уверенности у дошкольников: «уважение взрослых к человеческому достоинству детей, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях». (76)

В старшем дошкольном возрасте появляются качественно новые элементы во взаимоотношениях ребенка со взрослыми и сверстниками. Дети активно проявляют интерес к содержательному общению со взрослыми. Авторитет взрослого, его оценочное суждение продолжают играть серьезную роль в поведении.

Дети проявляют активное стремление к общению со сверстниками в разных видах деятельности, в результате, которого формируется «детское общество». Это создает определенные предпосылки для воспитания коллективных взаимоотношений.

Содержательное общение со сверстниками становится важным фактором полноценного формирования личности старшего дошкольника. В коллективной деятельности (игре, труде, общении) дети 6-7 лет осваивают умения коллективного планирования, учатся согласовывать свои действия, справедливо разрешать споры, добиваться общих результатов. Все это способствует накоплению морального опыта.

Наряду с игровой и трудовой деятельностью существенную роль в нравственном воспитании детей 6-7 лет играет учебная деятельность. В процессе непосредственно организованной деятельности дошкольники осваивают правила учебного поведения, у них формируются целенаправленность, ответственность, волевые качества.

Однако и у детей старшего дошкольного возраста наблюдается неустойчивость поведения, отсутствие в ряде случаев выдержки, неумение перенести известные способы поведения в новые условия. Отмечаются и большие индивидуальные различия в уровне воспитанности детей. Планомерное нравственное воспитание позволяет закрепить положительные

тенденции в развитии социализации старшего дошкольника и обеспечить необходимую нравственно-волевою готовность к обучению в школе.

Отношение к взрослым выражается в формирующемся чувстве уважения. Чувство уважения развивается в предыдущих возрастных группах на эмоциональной основе любви и привязанности детей к взрослым. В старшем дошкольном возрасте оно становится более осознанным и основывается на понимании значимости социальной роли трудовой деятельности взрослых, их высоких нравственных качеств.

В старшем дошкольном возрасте происходит дальнейшее развитие положительных чувств по отношению к сверстникам. Ставится задача развития основ чувства коллективизма, гуманности во взаимодействиях детей: проявление детьми дружеского расположения друг к другу, отзывчивости, заботы, стремления к сотрудничеству, достижению общих целей, готовности прийти на помощь.

В развитии социальной уверенности большую роль играют начальные формы чувства долга и ответственности, формирующиеся в игре и труде детей. Основой развития этих чувств являются яркие впечатления о явлениях общественной жизни, эмоционально насыщенные знания, которые получают дети при ознакомлении с художественной литературой, изобразительным искусством, участвуя в практической деятельности. Задача воспитания состоит в том, чтобы сформировать действенность моральных чувств, стремление к поступкам, в основе которых лежат нравственно ценные побуждения.

Развитие чувства уважения к старшим органически связано с задачей социализации детей. Состав привычек культурного поведения значительно обогащается: дети осваивают правила поведения в общественных местах (в транспорте, на улице, в библиотеке и т. п.), в разных ситуациях общения (со знакомыми и незнакомыми людьми).

Формируется привычка быть всегда вежливым, готовность активно проявлять заботу о старших и младших, бережно относиться к результатам

труда взрослых, к их деятельности. Продолжается формирование культуры речи, нравственных качеств (правдивости, честности, скромности).

Важной задачей развития социальной уверенности детей старшего дошкольного возраста является формирование коллективных взаимоотношений со сверстниками. Коллективные взаимоотношения — это комплекс взаимосвязанных компонентов. Важнейшие из них — общительность и гуманное отношение к сверстникам, сотрудничество и умение коллективно планировать деятельность, организованность и культура общения. В связи с этим решение задачи формирования коллективных взаимоотношений связано с осуществлением задач воспитания устойчивых доброжелательных отношений в детском коллективе, культуры общения, организованного поведения.

Воспитание культуры общения включает дальнейшее освоение детьми правил вежливости по отношению к сверстникам и формирование культуры совместной деятельности: игровой, трудовой, учебной.

Воспитание организованного поведения предполагает формирование у дошкольников умений сознательно выполнять правила поведения, подчиняться общим требованиям, установленным в группе, действовать согласованно, совместными усилиями добиваться поставленной цели.

Одновременно в старших группах дошкольного образовательного учреждения продолжается воспитание самостоятельности, которая должна стать отличительной чертой поведения ребенка 6-7 лет. Внимание педагога направляется на развитие инициативы, самоорганизации и самоконтроля, произвольного, волевого поведения детей в разных видах деятельности.

В организации совместного образа жизни детей старшего дошкольного возраста происходит ряд изменений, имеющих большое значение для нравственного воспитания. Осознание детьми своего положения (как самых старших среди воспитанников детского сада) сплачивает их, повышает уверенность в своих возможностях, ответственность за свои поступки.

Воспитатель стремится развить эти новые черты в самосознании детей и на их основе обеспечить выполнение детьми старшего дошкольного возраста новых, более высоких требований к поведению и деятельности, развить чувство коллективизма, укрепить дружеские взаимоотношения, воспитать самостоятельность, организованность.

Особенностью образа жизни детей старшего дошкольного возраста является развивающийся социальный характер их деятельности. Черты коллективных взаимоотношений детей проявляются в их дружеском расположении друг к другу, в умении сообща играть и трудиться, добиваться общей цели, считаться с интересами товарищей, помогать им, ответственно относиться к своим обязанностям, заботиться об общем деле и общих вещах.

Усвоение правил поведения в коллективе, участие в совместной деятельности со сверстниками формирует взаимоотношения детей. Выполнение правил поведения требует от дошкольников умения понимать ситуацию и настроение окружающих, сдерживать непосредственные побуждения (проявить выдержку, терпение, уступчивость).

Этические беседы, обсуждение поступков литературных героев и поведения самих детей в группе помогает им осознать гуманистический смысл правил, необходимость доброго отношения к людям. Практическое освоение правил поведения происходит в разных видах совместной деятельности детей.

Необходимо постепенно формировать у детей умения сотрудничества сначала в небольшой группе (2-3 ребенка), а затем в группе с большим количеством участников, специально учить детей способам самостоятельной организации совместной деятельности, умению определить общую цель, спланировать работу (или игру), договориться о ее распределении между участниками; получить результат. Воспитатель направляет взаимоотношения детей, высоко оценивает факты взаимопомощи, дружной общей работы. Это способствует сплочению коллектива, создает атмосферу доброжелательности в группе.

Впервые в старшем дошкольном возрасте в совместном образе жизни создаются условия для формирования элементов «деловых» отношений, ответственной зависимости, которые А. С. Макаренко относил к числу важнейших для становления и функционирования коллектива. (43)

Участие в общей работе, дежурствах, выполнение отдельных поручений развивают у дошкольников элементы соподчинения, взаимного контроля, чувство ответственности за результаты порученного дела, что, в свою очередь потенцирует уровень социальной уверенности индивидуума. Общественно полезная направленность трудовой деятельности является новым, значимым элементом коллективного образа жизни детей старшего дошкольного возраста.

Самостоятельная деятельность воспитанников старших групп дошкольного образовательного учреждения наряду с развитием социальной уверенности дошкольника, может иметь и общественно полезную направленность: дети делают закладки для книг в подарок школьникам, выращивают для них цветы и пр. При организации общественно полезной деятельности детей необходимо соблюдать следующие условия:

- эмоционально объяснить цель предстоящей деятельности, ее необходимость; вызвать у дошкольников желание в ней участвовать;
- обеспечить активность каждого участника в процессе деятельности; привлечь детей к планированию ее, распределению работы, точно определить обязанности;
- четко выделить этапы работы и дать возможность детям пережить чувство удовлетворения полученными промежуточными результатами и достигнутым общим успехом.

Систематическое участие в деятельности, направленной на заботу об окружающих, способствует развитию у детей элементов общественной направленности.

Отличительной чертой совместного образа жизни детей старшего дошкольного возраста является неуклонное повышение требований к организованности и самостоятельности поведения и деятельности.

Организованность детей старшего дошкольного возраста проявляется в знании правил, в умении их выполнять и подчиняться общим требованиям, установленным в группе, в готовности совместными усилиями достигать общей цели, согласовывая действия и распределяя обязанности на основе взаимной договоренности. Организованность поведения является неотъемлемой чертой социально уверенной личности. Обязательные условия воспитания организованности — четкий режим, продуманная организация детской деятельности и взаимоотношений, наличие конкретных требований и правил поведения детей в быту, на занятиях, в труде, в играх, контроль за их постоянным выполнением.

Для развития организованности у детей старшего дошкольного возраста перед ними ставятся задачи: выполнить работу к установленному сроку, действовать согласованно, в едином темпе. Организованность поведения сплачивает коллектив, обеспечивает достижение более высоких результатов.

Самостоятельность является важной составляющей социальной уверенности и формируется как нравственно-волевое качество. В старшем дошкольном возрасте она связана с воспитанием у детей способности управлять своим поведением, проявлять полезную инициативу, настойчивость в достижении цели и результата. Она предполагает умение руководствоваться в действиях нравственными представлениями о правилах поведения (не подавлять инициативу менее самостоятельных сверстников, учитывать их интересы, проявлять взаимопомощь).

Воспитание самостоятельности тесно связано с формированием умений в различных видах деятельности: в труде, игре, учении. Накопление индивидуального опыта обеспечивает самостоятельность ребенка в коллективной деятельности, в общении со сверстниками и взрослыми.

Следует развивать стремление дошкольников к дружной самостоятельной деятельности, активно применять элементы взаимообучения и взаимопомощи. Использование заданий типа «Научи своего товарища тому, что умеешь сам», выполнение работы по коллективному замыслу ее участников, самостоятельная организация деятельности по предложенному воспитателем заданию и т. п. — все это способствует постепенному развитию самостоятельности детей в совместной деятельности.

Стимулом к проявлению самостоятельности является позитивная оценка педагога, создание общественного мнения, а также активно поддерживаемое педагогом стремление старших дошкольников стать такими же самостоятельными, как школьники.

Таким образом, особенностями формирования социальной уверенности у старших дошкольников является: формирование коллективных взаимоотношений со сверстниками – когнитивный компонент социальной уверенности; воспитание организованного поведения, у дошкольников формируется умение сознательно выполнять правила поведения, подчиняться общим требованиям, установленным в группе – это поведенческий компонент; воспитание самостоятельности, которая является важной чертой социальной уверенности и формируется как нравственно-волевое качество, развивается чувство уважения к старшим, формируется привычка быть вежливым, готовность активно проявлять заботу о старших и младших – это мотивационный компонент.

### **1.3. Педагогические условия формирования социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста**

Эффективная социализация, предполагает, с одной стороны, способность быть конформным обществу (когда оно здорово), с другой –

способность ему противостоять, если в нем появляются тенденции к отходу от моральных ценностей.

В возрасте 4-6 лет формируется уверенность в себе, психологическое новообразование «Я могу, я умею», чувство собственной значимости, уверенности в собственных силах.

Социализация человека происходит в процессе его взаимодействия с многочисленными факторами, агентами при помощи ряда механизмов. На социализацию человека как прямо, так и опосредованно, через микрофакторы влияет ряд факторов, требующих от него определенного поведения и активности – макрофакторы, мезофакторы.

С точки зрения педагогики выделяется ряд универсальных механизмов социализации, которые необходимо учитывать и частично использовать в процессе воспитания человека на различных возрастных этапах:

- традиционный – через семью, ближайшее окружение;
- институциональный – через различные институты общества;
- стилизованный – через субкультуры;
- межличностный – через значимых лиц;
- рефлексивный – через переживание и осознание.

Механизмами социализации считаются подражание, желание, биологические потребности (Тард Г.), идентификация и обособление личности (Мухина В.С.). Действие всех механизмов в большей или меньшей мере опосредуется рефлексией – внутренним диалогом, в котором человек рассматривает, принимает или отвергает ценности, свойственные обществу, семье, значимым лицам. То есть человек формируется и изменяется в результате осознания и переживания им той реальности, в которой он живет, своего места в ней и самого себя. (68)

В любом типе культуры семья выступает основной ячейкой, в которой происходит социализация ребенка. Семья как важнейший фактор социализации являет собой персональную среду жизни и развития человека от рождения до смерти. Именно семья формирует «образ мира», в котором

предстоит жить ребенку, и дальнейшая его социализация по характеру (адаптации, интеграции) и по направленности будет проходить с учетом результатов социализации первичной группы. От нее во многом зависит то, как идет физическое, эмоциональное и социальное развитие человека.

Одной из основных задач, решаемых в исследовании, является формирование гармоничных семейных отношений как одного из условий успешной социализации ребенка. Детско-родительские отношения – это не только отношения между родителем и ребенком, но взаимовлияние, взаимодействие родителя и ребенка.

Формирование стиля семейного воспитания – это обоюдный процесс, поэтому на первый план выходят партнерские отношения между взрослым и ребенком. Очевидна связь родительских отношений с ребенком, с формированием его эмпатийных проявлений личности, а семья, как субъект социализации, выступает в роли посредника между детьми и социальным окружением.

Социализированность, как результат социализации, понимается нами как «сформированность черт, задаваемых статусом и требуемых данным обществом» и имеет «мобильный характер», то есть сформировавшаяся социализированность может стать неэффективной в связи с самыми различными обстоятельствами. Эффективная социализация, предполагает, с одной стороны, способность быть конформным обществу (когда оно здорово), с другой – способность ему противостоять, если в нем появляются тенденции к отходу от моральных ценностей.

Следовательно, показателем эффективности процесса социализации ребенка является его социальная уверенность, основными показателями социальной уверенности выступают:

– наличие относительно целостной Я-концепции, осознание наличия у себя определенной социальной роли и выполнение связанных с ней функций;

– наличие развитых механизмов адаптации к социальной среде, отсутствие агрессивности, высокого уровня тревожности и импульсивности; стремление к достижению желаемого.

На основании выделенных показателей были определены компоненты социальной уверенности, которые исследованы в экспериментальной части:

- самооценка, «зеркальность» образа Я;
- развитые механизмы адаптации к социальной среде;
- развитые социально-коммуникативные умения;
- «уровень притязания», отражающие социализированность ребенка.

Организация внешней деятельности, направленно воздействующей на эти компоненты, сориентирована на создание социокультурной пространственно-предметной среды развития, одной из задач, которая ставится в основание эффективной социализации ребенка.

Личностно-ориентированные технологии, выступающие необходимым условием развития социальной уверенности дошкольника, ставят в центр всей системы дошкольного образования личность ребенка, обеспечение комфортных условий в семье и дошкольном учреждении, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализация имеющихся природных потенциалов.

Личность ребенка в данной технологии не просто субъект, но субъект приоритетный: она является целью образовательной системы, а не средством достижения какой-либо цели.

Следовательно, личностно-ориентированные технологии характеризуются антропоцентричностью, гуманистической и психотерапевтической направленностью и имеет целью разностороннее и творческое развитие ребенка.

Дошкольный возраст является уникальным и решающим периодом развития ребенка, когда закладываются основы личности, вырабатывается воля и произвольное поведение, активно развивается воображение, творчество, общая инициативность, и все эти важнейшие качества

формируются не только в процессе специальных занятий, а в главной деятельности дошкольника – в игре.

Личностно-ориентированная технология реализуется в развивающей среде, отвечающей требованиям содержания новых образовательных программ. Организация игрового пространства должна предоставить возможность для многовариантных игр детей.

Позиция взрослого – исходить из интересов ребенка и перспектив его дальнейшего социального развития. В социальном развитии акцентируется социальная уверенность или социальная зрелость ребенка в единстве ее мотивационного, когнитивного и поведенческого компонентов.

Отмечаются попытки создания условий личностно-ориентированных взаимодействий с детьми в развивающем пространстве, позволяющей ребенку проявить собственную активность, наиболее полно реализовать себя.

В рамках личностно-ориентированных технологий самостоятельными направлениями выделяются гуманно-личностные технологии, отличающиеся своей гуманистической сущностью и психолого-терапевтической направленностью на оказание помощи ребенку в сфере его социализации.

Технология сотрудничества дошкольника и воспитателя реализует принцип демократизации дошкольного образования, равенство в отношениях педагога с ребенком, партнерство в системе взаимоотношений «Взрослый - ребенок». Педагог и дети создают условия развивающей среды, изготавливают пособия, игрушки, подарки к праздникам. Совместно определяют разнообразную творческую деятельность: игры, труд, концерты, праздники, развлечения.

Педагогические технологии на основе гуманизации и демократизации педагогических отношений с процессуальной ориентацией, приоритетом личностных отношений, индивидуального подхода, демократическим управлением и яркой гуманистической направленностью содержания. Таким подходом обладают новые образовательные программы «Радуга» (65), «От рождения до школы» (57), «Детство» (24).

Сущность технологического образовательного процесса конструируется на основе заданных исходных установок: социальный заказ (родители, общество) образовательные ориентиры, цели и содержание образования. Эти исходные установки должны конкретизировать современные подходы к оценке достижений дошкольников, а также создавать условия для индивидуальных и дифференцированных заданий.

Выявление темпов развития позволяет воспитателю поддерживать каждого ребенка на его уровне развития (в том числе, и на уровне развития его социальной уверенности).

Таким образом, образовательный процесс в дошкольном образовательном учреждении должен гарантировать достижение поставленной цели – повышения уровня социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста.

Как свидетельствуют данные многочисленных исследований, возможность успешной социализации и развития определяется различными условиями и факторами: возрастом, индивидуальными особенностями, прочностью связей ребенка со средой, состоянием здоровья и многим другим.

В то же время изменение социальных связей, стереотипов, ценностных ориентаций и установок вызывает социально-психологическую напряженность, и в протекании процессов развития и социализации возникают трудности и проблемы, которые становящаяся личность не может самостоятельно преодолеть.

Данные трудности могут быть обусловлены состоянием здоровья, возрастными кризисами, индивидуально-психологическими особенностями ребенка, внутриличностными и межличностными конфликтами, адаптивными способностями личности.

Проблемы, возникающие в процессе развития социальной уверенности, могут быть связаны с семьей и особенностями семейного и социального воспитания, а также с референтным сообществом сверстников. Отсутствие

необходимого индивидуального психолого-педагогического внимания к уникальности, неповторимости личности каждого ребенка приводят к негативным результатам социализации, проявляющимся в нарушении хода и темпа нормального развития.

В мировой практике образования в связи с разработкой идей гуманистической психологии, признающей приоритет индивидуальности, получило широкое распространение оказание индивидуальной помощи в процессе развития социальной уверенности индивидуума.

К настоящему времени в мире имеются научно обоснованные системы социальной практики оказания всесторонней помощи ребенку, каждая из которых имеет собственное содержание, методы и принципы работы. Сущность деятельности специалистов, работающих в системе психолого-педагогической помощи (независимо от страны), заключается в оказании индивидуальной помощи ребенку в затруднительной ситуации, причем таким образом, чтобы он самостоятельно научился решать собственные проблемы и справляться с повседневными трудностями.

Индивидуальная помощь ребенку старшего дошкольного возраста в процессе воспитания и обучения не является чем-то совершенно новым и для отечественной психолого-педагогической науки и практики. Историкографический анализ отечественных воспитательных и образовательных систем свидетельствует о том, что идея о ней присутствует в педагогических теориях П.П. Блонского, П.Ф. Лесгафта, К.Д. Ушинского, П.Ф. Каптерева и других педагогов и психологов. (14)

Индивидуальная помощь в процессе развития социальной уверенности позиционируется как сознательная попытка помочь дошкольнику в приобретении знаний и навыков, в развитии установок, самосознания, в самоопределении и самоутверждении и представляет собой не только сопровождение процессов воспитания и обучения, но и особый педагогический процесс, направленный на саморазвитие ребенка.

Помощь в социализации и развитии на уровне конкретных социальных групп и отдельных индивидов становится предметом социально-педагогической деятельности, объектной областью которой являются ситуации риска растущего человека, нарушения его взаимодействия со средой во всем многообразии обуславливающих их факторов, а также явления социально-психологической дезадаптации вне зависимости от характера причин, их порождающих.

Социально-педагогическая деятельность как неотъемлемая, органичная составляющая социального воспитания призвана помочь родителям, воспитателям, педагогам квалифицированно работать с детскими проблемами, которые обусловлены особенностями ребенка, связанными с функциональным состоянием его здоровья, познавательной и личностной сферы, с условиями воспитания.

Индивидуальная помощь в развитии социализации старших дошкольников как один из видов социально-педагогической деятельности представляет собой совокупность процессов, посредством которых развивается, поддерживается или восстанавливается несформированная (или слабо сформированная) социальная уверенность личности.

Таким образом, можно выделить следующие условия формирования социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста: приобщение ребенка к социальному миру на основе реализации задач телесно-двигательного, социально-эмоционального и когнитивного развития; развитие у старших дошкольников социально-коммуникативных способностей; оптимизация детско-родительских отношений с использованием формы семейного клуба.

#### Выводы по первой главе:

В первой главе нашей работы нами была изучена психолого-педагогическая литература по проблеме исследования.

Социальная уверенность дошкольника, по мнению И.А. Кудяевой, это качество личности, сформированное в процессе активного творческого освоения социальных отношений, возникающих на разных этапах и разных видах социального взаимодействия, а также усвоение ребенком этических норм, являющихся основой построения и регулирования межличностных и внутриличностных социальных позиций, отношений. (40)

Были выделены следующие компоненты социальной уверенности:

- мотивационный;
- когнитивный;
- поведенческий.

Особенностями формирования социальной уверенности в старшем дошкольном возрасте старших дошкольников являются: формирование коллективных взаимоотношений со сверстниками – когнитивный компонент социальной уверенности; воспитание организованного поведения, у дошкольников формируется умение сознательно выполнять правила поведения, подчиняться общим требованиям, установленным в группе – это поведенческий компонент; воспитание самостоятельности, которая является важной чертой социальной уверенности и формируется как нравственно-волевое качество, развивается чувство уважения к старшим, формируется привычка быть вежливым, готовность активно проявлять заботу о старших и младших – это мотивационный компонент.

Анализ теоретических и методических основ деятельности психолога в дошкольном образовательном учреждении, позволил определить, что психологическая работа по формированию социальной уверенности личности дошкольника не может быть осуществлено стихийно, каким-либо педагогом в отдельности, она требует объединения усилий воспитателей и психологов, которое может быть осуществлено на основе специально разработанных, психологически обоснованных программ развития социальной уверенности, учитывающих специфику конкретного возраста.

В связи с этим были выделены следующие условия формирования социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста:

- приобщение ребенка к социальному миру на основе реализации задач телесно-двигательного, социально-эмоционального и когнитивного развития;
- развитие у старших дошкольников социально-коммуникативных способностей.
- оптимизация детско-родительских отношений с использованием формы семейного клуба.

## ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ УВЕРЕННОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

### 2.1 Определение уровня сформированности социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста

Изучение социальной уверенности старших дошкольников проходило на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 70 «Центра развития ребенка «Светлячок» г. Белгорода. В исследовании принимали участие 20 детей старшего дошкольного возраста, посещающих дошкольное учреждение г. Белгорода. Исследование будет состоять из трех этапов.

Диагностика проводилась по следующим критериям формирования социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста:

- мотивационный компонент: умение считаться с другими – формировать суждения и планировать действия с учетом интересов других:
  - задать вопрос, договориться со сверстником о встрече, обратиться за помощью, не мешать другому;
  - планировать свои действия с учетом интересов других, умение советоваться;
  - иметь свое мнение, формировать суждения с учетом мнений других, поддерживать отношения;
  - считаться с другими, адекватно реагировать на других.

Независимость – рост независимости по отношению к родителям (воспитателям):

- умение занять себя, развитие самостоятельности;
- иметь собственное мнение, учитывать интересы других;

- самостоятельно справляться со своими делами, обратиться за помощью к взрослым в случае затруднения;

- самостоятельно заполнять свое свободное время.

- Когнитивный компонент: установление и поддержание дружеских контактов со сверстниками:

- умение находить друга (друзей) среди детей своего и противоположного пола;

- умение поддерживать дружеские отношения, уметь дружить, считаться с мнением другого, уметь делиться с другим, сочувствовать другому;

- самостоятельно разрешать конфликты, иметь постоянного «лучшего» друга.

- Поведенческий компонент: взятие на себя части ответственности за ведение домашнего хозяйства и по отношению к братьям и сестрам:

- убирать свои вещи и игрушки;

- помогать по хозяйству дома (ухаживать за животными на даче и т. п.), заботиться о младших и других членах семьи.

Пользование элементарными инфраструктурами – умение самостоятельно пользоваться основными средствами инфраструктуры, такими как общественный транспорт, денежная система, средства коммуникации, средства для проведения свободного времени:

- включать и выключать телевизор, магнитофон, компьютер;

- пользоваться деньгами, общественным транспортом, телефоном, знать ценность денег.

Безопасность и здоровье – умение делать выбор, обеспечивающий собственную безопасность и безопасность для здоровья:

- быть осторожным на улице, не подвергать себя опасности, соблюдать осторожность в контактах со взрослыми;

- уметь делать выбор.

На стадии констатирующего эксперимента для определения уровня сформированности социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста использовались следующие методики (Приложение 1, 2,3):

- методика «Лесенка» - модификация методики С.Я. Рубинштейна;
- тест Гилфорда;
- тест оценки социально-коммуникативной компетентности.

Методика «Лесенка» - это модификация методики С.Я. Рубинштейн, которая позволяет проследить компонент оценки собственной ценности по основным модальностям образа Я (физической, социальной, психической) у детей старшего дошкольного возраста (Приложение 1).

Каждому ребёнку был выдан бланк с нарисованной лесенкой (семь ступенек) и карандаш. Ребенку было предложено: «Размести на ступеньках детей - на первой ступеньке нужно расположить самых хороших ребят, на второй и третьей будут стоять хорошие ребята, на четвёртой - ни хорошие, ни плохие ребята, на пятой и шестой - плохие, а на седьмой - самые плохие». Далее ребёнку предлагалось оценить себя самого по каждой характеристике 4 раза: с точки зрения самовосприятия (как ребенок оценивает себя сам), с точки зрения значимого взрослого (как, по его мнению, его оценивают воспитатели), с точки зрения сверстников (как, по мнению ребенка, его оценивают сверстники), с точки зрения родителей (предполагаемая ребенком оценка родителями) (Бабаева, 2015, 5).

Качественные показатели к данной методике:

- ступенька 1 - завышенная самооценка (в возрасте 5-6 лет она может считаться возрастной нормой) - 2 балла;
- ступеньки 2, 3 - адекватная самооценка (у ребёнка сформировано положительное отношение к себе, он умеет оценивать себя и свою деятельность; это нормальный вариант развития самооценки) - 3 балла;
- ступенька 4 - заниженная самооценка (ребёнок, ставящий себя на четвёртую ступеньку, имеет несколько заниженную самооценку, что скорее всего связано с определённой психологической проблемой ребенка) - 1 балл;

- ступеньки 5, 6 - низкая самооценка (учитывалось, что иногда у ребёнка ситуативно занижается самооценка) - 1-0 баллов в зависимости от ситуации;
- ступенька 7 - резко заниженная самооценка - (ребёнок, ставящий себя на самую низкую - 7-ю ступеньку находится в ситуации школьной дезадаптации, личностного и эмоционального неблагополучия) - 0 баллов.

Полученные в процессе обработки ответов испытуемых результаты соотносятся со следующими уровнями: 0 – 1 балл – низкий уровень; 2 балла – средний уровень; 3 балла – высокий уровень.

Таким образом, предполагалось, что указанные показатели позволят выявить исходный уровень сформированности социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста.

Результаты исследования в процентном соотношении представлены в таблице 2.1.

Таблица 2.1

Результаты исследования уровня сформированности социальной уверенности у детей

Уровни	Количество в %
Высокий	6 чел. -30%
Средний	8 чел. – 40%
Низкий	6 чел. – 30%

Одним из наиболее распространенных исследований социального интеллекта является психологический тест Гилфорда. Согласно Гилфорду, социальный интеллект — это система интеллектуальных способностей, связанных с познанием поведенческой информации (Приложение 2).

Данный тест включает четыре субтеста, которые диагностируют 4 способности в структуре социального интеллекта: познание классов, систем, преобразований, результатов поведения. Тест Гилфорда позволяет измерять общий уровень развития социального интеллекта, а также оценивать частные способности понимания поведения индивидов:

- способность предвидения последствий поведения;

- адекватность отражения вербальной и невербальной экспрессии;
- понимание логики развития сложных ситуаций межличностного взаимодействия;
- понимание внутренних мотивов поведения людей.

Каждое совпадение с ключом начисляется один балл. Чем выше суммарный балл, тем выше уровень способности к познанию поведения. Полученные в процессе обработки ответов испытуемых результаты соотносятся со следующими уровнями: 0–26 баллов – низкий уровень; 27–37 балла – средний уровень; 38 и выше баллов – высокий уровень (75).

Таким образом, проанализировав ответы детей, мы имеем информацию об уровне развития способности к познанию поведения у детей старшего дошкольного возраста.

Полученные результаты мы занесли в таблицу 2.2.

Таблица 2.2

#### Результаты исследования развития социального интеллекта

Уровни	Количество в %
Высокий	6 чел. -30%
Средний	5 чел. – 25%
Низкий	9 чел. – 45%

Тест оценки социально-коммуникативной компетентности включает следующие шкалы (Приложение 3):

- социально-коммуникативная уверенность;
- нетерпимость к неопределенности;
- чрезмерное стремление к комфортности;
- повышенное стремление к статусному росту;
- ориентация на избегание неудач;
- фрустрационная нетолерантность.

Данная методика предназначена для оценки социальной уверенности старших дошкольников и младших школьников.

В ходе тестирования соблюдались следующие правила:

- убеждаться каждый раз, что обследуемый правильно понял инструкцию к тестам;
- добиваться от обследуемых усвоения описанных в инструкциях сведений о действующих лицах субтестов;
- ориентировать испытуемых на выбор ответов, отражающих наиболее типичное поведение персонажей в данной ситуации, исключая оригинальные и юмористические трактовки;
- не поощряя ответы наугад, следует указать обследуемым, что лучше все же давать ответы, даже если они не совсем уверены в их правильности.
- при возникновении вопросов по ходу тестирования необходимо адресовать обследуемых к письменной инструкции, не допуская обсуждения вслух. (46)

При обработке результатов теста оценки социально-коммуникативной компетентности представленные испытуемыми ответы объединяются в две категории: положительные ответы («да») и отрицательные («нет»). Подсчет показателей опросника производится в соответствии с ключом, где «да» означает положительные ответы, а «нет» – отрицательные. Каждое совпадение с ключом начисляется один балл. Чем выше суммарный балл, тем выше уровень развития социально-коммуникативной компетентности. Полученные в процессе обработки ответов испытуемых результаты соотносятся со следующими уровнями: 0–29 баллов – низкий уровень; 30–61 балла – средний уровень; 62–89 баллов – высокий уровень.

Высокие показатели по тестам свидетельствуют о том, что дети старшего дошкольного возраста обладают знаниями, умениями и навыками, достаточными для выполнения обязанностей, присущих данному жизненному периоду. Низкие показатели свидетельствуют о том, что дети испытывают некоторые затруднения при общении со сверстниками, взрослыми; не могут проявлять доброту, внимание, заботу по отношению к

другому, не способны понять особенности, интересы, потребности сверстников.

Полученные результаты были занесены в таблицу 2.3.

Таблица 2.3

Результаты исследования оценки социально-коммуникативной компетентности

Уровни	Количество в %
Высокий	5 чел. -25%
Средний	8 чел. – 40%
Низкий	7 чел. – 35%

Результаты констатирующего эксперимента также представлены на рисунках 2.1, 2.2, 2.3.

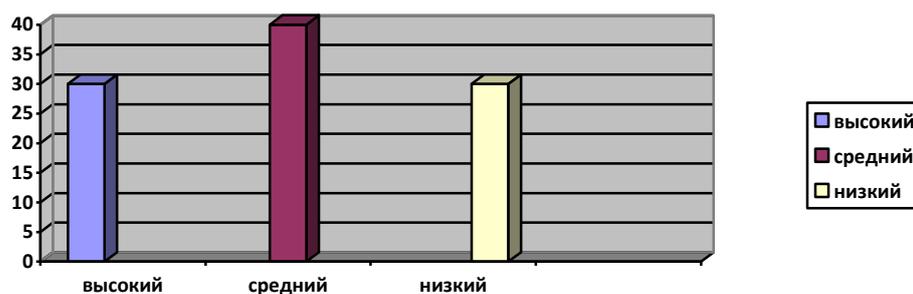


Рис. 2.1 Результаты изучения уровня социальной уверенности старших дошкольников по методике «Лесенка» (констатирующий этап эксперимента)

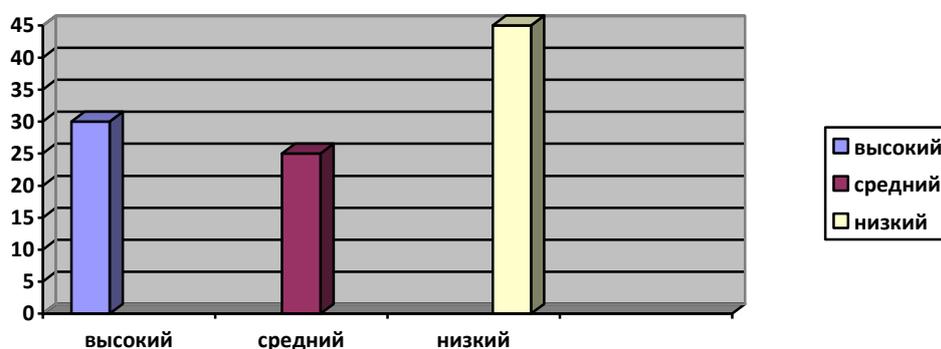


Рис. 2.2 Результаты изучения уровня социальной уверенности старших дошкольников по методике Гилфорда (констатирующий этап эксперимента)

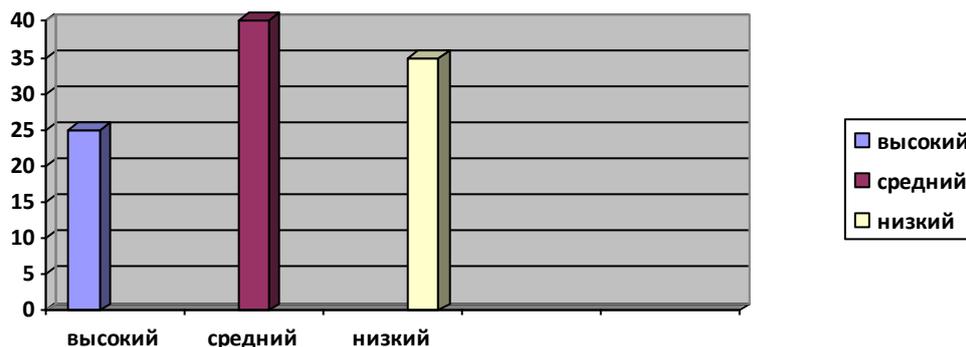


Рис. 2.3 Результаты изучения уровня социальной уверенности старших дошкольников по методике оценки социально-коммуникативной компетентности (констатирующий этап эксперимента)

Анализ результатов изучения уровня сформированности социальной уверенности по методикам «Лесенка», методика Гилфорда, методика оценки социально-коммуникативной компетентности представлены в таблице 2.4 и рис. 2.4

Таблица 2.4

Изучение уровня сформированности социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента

Методика \ Уровень	Методика Лесенка	Методика Гилфорда	Методика оценки социально-коммуникативной компетентности	Среднее значение
высокий	30	30	25	28,3
средний	40	25	40	35
низкий	30	45	35	36,6

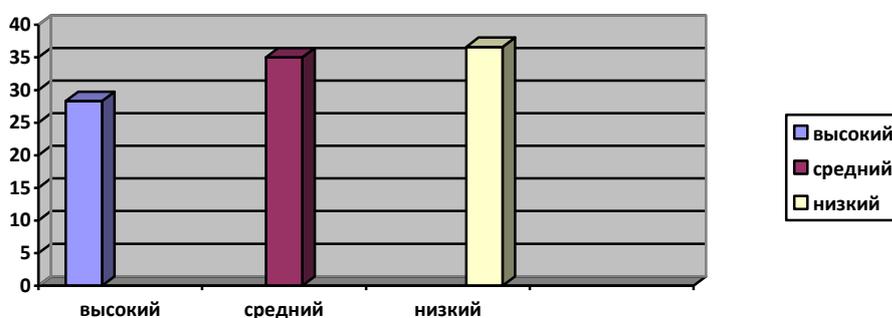


Рис. 2.4. Результаты изучения уровня сформированности социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста (констатирующий этап эксперимента)

Анализируя результаты исследования, которое мы провели на констатирующем этапе, следует отметить, что 28,3% детей имеют высокий уровень развития социальной уверенности, 35% - средний, а низкий уровень – 36,6% детей. Следовательно, уровень развития социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста недостаточный.

Таким образом, в результате исследования уровня социальной уверенности испытуемых на стадии констатирующего эксперимента было установлено, что преобладают дошкольники, имеющие низкий и средний уровень развития социальной уверенности. Результаты нашего исследования показывают нам, что следует совершенствовать работу со старшими дошкольниками по формированию социальной уверенности.

## **2.2. Реализация педагогических условий по формированию социальной уверенности детей старшего дошкольного возраста**

Цель формирующего эксперимента заключалась в исследовании эффективности педагогических условий, направленных на формирование социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста. Поэтому за основу формирования социальной уверенности детей старшего дошкольного возраста была взята коллективная форма организации деятельности детей и их родителей в рамках семейного клуба (игровой, спортивной, художественно-творческой).

Содержание социально-педагогического воздействия при работе семейного клуба по программе было направлено на формирование конструктивных взаимоотношений между детьми, между детьми и их родителями; на развитие механизмов адаптации к социальной среде; на развитие творчества, проявление инициативы; на просветительскую работу с родителями.

Работа семейного клуба проводилась в следующих направлениях: работа с детьми, организация совместной деятельности родителей и детей, как в рамках клуба, так и за его пределами в виде домашних заданий.

Работа с детьми осуществлялась по программе, состоящей из нескольких разделов организованной образовательной деятельности в основу которой заложена модель формирования социальной уверенности как компонента образа Я в условиях обязательного освоения ребенком позитивного социального опыта, познания своих возможностей, применения эффективных способов взаимодействия с другими людьми (Приложение 4).

Задачами программы формирования социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста являлись:

- развитие у детей старшего дошкольного возраста социально-коммуникативных способностей;
- формирование положительного образа Я, самоутверждающих форм поведения;
- совершенствование механизмов адаптации к социальной среде, регулирующих агрессивность, импульсивность, тревожность;
- формирование и развитие стремления к достижениям;
- оптимизация детско-родительских отношений.

В основу программы положены принципы гармоничного воспитания, предложенные В. А. Петровским (60).

Раздел «Наша группа» включает в себя несколько мероприятий. Они способствуют решению задач знакомства, эмоционального сближения, установления групповых правил, создания атмосферы общности и доверия. В основе упражнений лежат приемы, которые позволяют подвести детей к переживанию чувства общности с другими детьми и своей принадлежности к группе.

Раздел «Я в группе» включает в себя образовательную деятельность, игровые ситуации, которые решают задачу формирования самосознания, позитивного образа Я. Они направлены на развитие у ребенка представлений

об особенностях своей внешности, своей личности, интересах, достижениях, о сходстве и различиях с другими людьми (с родителями, сверстниками, значимыми взрослыми), принято им себя.

Раздел «В мире чувств» включает в себя специально организованные игровые ситуации на проживание детьми ведущих эмоциональных состояний, овладение опытом и способами социально приемлемого их самовыражения.

Раздел «Я мои друзья» направлен на проживание детьми социального опыта в специально организованных ситуациях взаимодействия со сверстниками. В этом разделе педагогом организуются условия для успешного овладения детьми стратегиями поведения сотрудничества, компромисса, контраста, конфликта в различных ситуациях взаимодействия.

Описанные разделы решают следующие задачи:

- снижение социальных страхов, проявляющихся в повышенной тревожности, опосредованной значимыми социальными ситуациями.

- расширение представлений дошкольников о себе и формирование позитивного образа Я в целом посредством организации игровой деятельности;

- формирование осознанной дифференцированной самооценки старшего дошкольника и снижение конфликтности между самооценкой и предполагаемой оценкой себя глазами а) сверстников, б) значимых взрослых, в) родителей;

- развитие и формирование социально-коммуникативных умений, позволяющих добиваться индивидуальных и коллективных целей деятельности.

Приобщению ребенка к социальному миру через содержание программы с опорой на комплексное решение задач телесно-двигательного, социально-эмоционального и когнитивного развития ребенка, проходило с использованием следующих форм:

- физкультурно-оздоровительная работа клуба с детьми (подвижные игры на воздухе и в зале, интерактивные, ритмические, творческие игры);
- самостоятельная активность детей в организации и проведении подвижных игр;
- художественное творчество;
- задания на дом по подготовке реквизита к проведению подвижных игр, физкультурного досуга, театрализованных представлений и т.д.

Для потенцирования социальной уверенности старших дошкольников использовались игровые ситуации, побуждающих детей к сближению друг с другом и с педагогом на основе сопереживания и самой ситуации, и ее участникам, причем не только тем событиям, которые требуют сочувствия и участия, но и радостным, веселым событиям.

Содержание предлагаемых нами игровых ситуаций предусматривает формирование у детей знаний и умений, необходимых для доброжелательного общения, воспитание хороших манер, что и называется культурой общения.

В ходе игровых ситуаций мы стремились подвести детей к тому, что считаем главным, – к ощущению чувства принадлежности к группе сверстников.

Также их содержание направлено на привлечение внимания к партнеру, его внешности, настроению, действиям, поступкам; главный метод – непосредственное взаимодействие.

В процессе игровых ситуаций дети, как правило, выполняли игровые задания, поэтому целесообразно использовать этюды и упражнения, короткие и доступные по содержанию, подобранные на основе принципа от простого к сложному. В качестве своеобразного отдыха предлагаются подвижные игры, позволяющие детям расслабиться.

Такие игровые ситуации могут помочь сформировать у детей старшего дошкольного возраста:

- коммуникативные способности и качества;
- умение распознавать эмоции других и владеть своими чувствами;
- позитивное отношение к другим людям, даже если они «совсем другие»;
- умение сопереживать – радоваться чужим радостям и огорчаться из-за чужих огорчений;
- умение выражать свои потребности и чувства с помощью вербальных и невербальных средств;
- умение взаимодействовать и сотрудничать.

Примеры игровых ситуаций, направленные на формирование социальной уверенности представлены в приложении (Приложение 5).

Содержание игр, равные права, запрет на вербальные контакты снимают напряженность, замкнутость, страх того, что кто-то кого-то может обидеть, не принять в игру. Доброжелательные отношения ослабляют защитные барьеры, направляют внимание детей друг на друга. Совет по вовлечению в игру проблемного ребенка: желательно, чтобы с ним в паре был взрослый. Убедившись, что такой ребенок увлекся, можно переключить его на игру с другими детьми. В крайнем случае, в наиболее трудной ситуации мягко выведите его из игры, предложив какое-либо индивидуальное занятие (Lego, кубики и пр.). Как показывает практика, через некоторое время ребенок вновь присоединится к общей затее, но на этот раз постарается не нарушать ее правил.

Заканчивать игру нужно в тот момент, когда педагог замечает, что дети устали, отступают от правил. Тогда, собрав всех вокруг себя в хоровод и сообщив, что игра окончена, взрослый предлагает попрощаться, в виде какого-либо ритуала (например, протягивает детям руку, или сами дети мягко дотрагиваются до плеча соседа). Так можно заканчивать каждую игровую ситуацию. (35)

Готовность к социальному взаимодействию предполагает способность соотносить свои устремления с интересами других людей и социальных групп, продуктивно взаимодействовать с членами групп (команды), решающих общую задачу.

Одной из образовательных технологий, поддерживающих компетентностно-ориентированный подход и формирующий культуру социальной уверенности, является игровая технология, так как игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением (44).

Проведение игр в образовательной деятельности предусматривает непосредственную руководящую роль педагога, регулярность организованной образовательной деятельности с неизменным составом дошкольников, регламентированные содержания и объем игрового материала и его взаимосвязь с организацией, содержанием и методикой образовательного процесса, в который включается данная игра.

Также подвижные игры решают следующие задачи:

- оздоровительные;
- образовательные;
- воспитательные.

При правильной организации образовательной деятельности с учетом возрастных особенностей и физической подготовленности дошкольников подвижные игры оказывают благоприятное влияние на рост, развитие и укрепление костно-связочного аппарата, мышечной системы, на формирование правильной осанки у детей и подростков, а также повышают функциональную деятельность организма.

Подвижные игры положительно влияют на нервную систему. Особенно ценным является круглогодичное проведение подвижных игр на свежем воздухе. Они оказывают большое воздействие на социализацию личности: это такая сознательная деятельность, в которой проявляется и развивается

умение анализировать, сопоставлять, обобщать и делать выводы. Подвижные игры развивают способность адекватно оценивать пространственные, временные отношения. Подвижные игры способствуют формированию у воспитанников социальной уверенности (объединение и сплочение коллектива).

Для решения этих задач используются такие игры, как «Волки во рву», «Гонка мячей в колоннах, по кругу», «День и ночь», «Китайская стена». Так, например, игра «Гонка мячей» развивает ловкость, быстроту реакции, содержит соревновательный момент (соревнуются две команды), учит правилам взаимодействия в коллективе, так как от слаженности действий зависит результативность игры команды.

Подвижная игра «Китайская стена» помогает в отработке силовых приемов, улучшает реакцию нападающего, способствует владению клюшкой, шайбой, своим телом и развивает координацию движения. (31)

Таким образом, игровые технологии содействуют не только физическому развитию, но и формированию у воспитанников приемов социального взаимодействия и развитию социальной уверенности.

Работа по направлению «Совместная деятельность родителей и детей» предполагала совместное участие детей и родителей. На этом этапе осуществлялась задача построения детско-родительских отношений на основе субъект-субъектной позиции, и ребенок получал возможность принять измененное родительское отношение, новую родительскую позицию, сформировать позитивные ожидания и научиться новым способам эмоционального взаимодействия и сотрудничества.

В основу работы по формированию конструктивных детско-родительских отношений были положены гуманистическая направленность; совместные виды деятельности родителей и детей как необходимое условие социальной связанности; активное участие родителей в коррекционно-развивающей программе; индивидуальный и дифференцированный подходы

к детям и родителям всех категорий; осознание, моделирование и разрешение родителями проблемных и конфликтных межличностных ситуаций.

С целью привлечения родителей к участию в досуговых мероприятиях, способствовавших установлению доброжелательных отношений между взрослыми и детьми, создания атмосферы праздника, радости и взаимопонимания проводились совместные мероприятия спортивной направленности; групповые дела; праздники; инсценировки, постановка театрализованных представлений.

Таким образом, в ходе формирующего этапа педагогического эксперимента были реализованы педагогические условия, направленные на формирование социальной уверенности детей старшего дошкольного возраста.

### 2.3 Анализ результатов исследования

На заключительном (контрольном) этапе эксперимента повторно было проведено исследование по методикам, которые использовались на констатирующем (диагностическом) этапе эксперимента (Приложение 1-3), и осуществлен сравнительный анализ полученных результатов исходного и итогового уровней сформированности социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста (рис. 2.9).

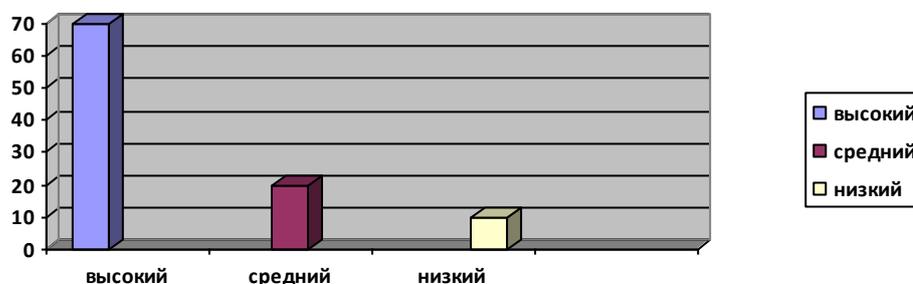


Рис. 2.5 Результаты изучения уровня социальной уверенности старших дошкольников по методике «Лесенка» (контрольный этап педагогического эксперимента)

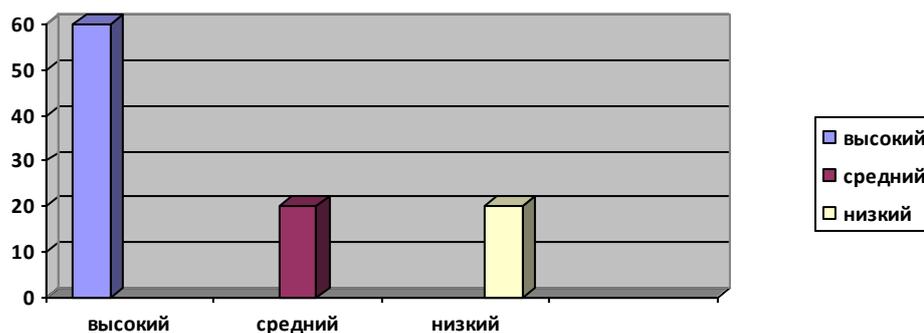


Рис. 2.6 Результаты изучения уровня социальной уверенности старших дошкольников по методике Гилфорда (контрольный этап педагогического эксперимента)

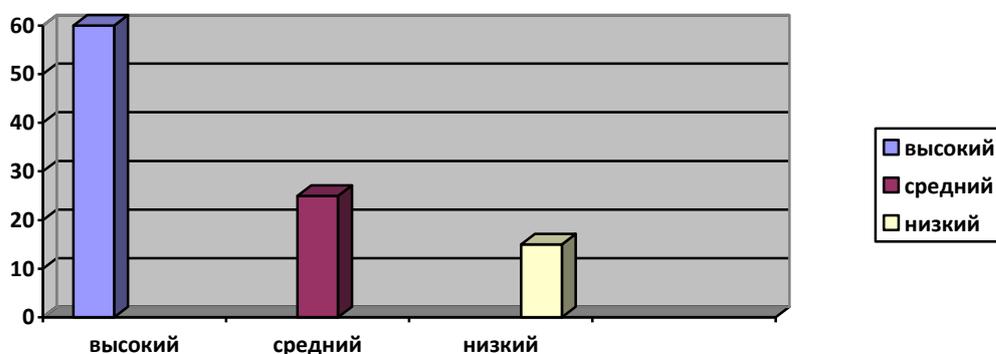


Рис.2.7 Результаты изучения уровня социальной уверенности старших дошкольников по методике оценки социально-коммуникативной компетентности (контрольный этап педагогического эксперимента)

В таблице 2.5. мы представили среднее значение уровня социальной уверенности у дошкольников на контрольном этапе эксперимента.

Таблица 2.5

Среднее значение уровней социальной уверенности по трем методикам на контрольном этапе эксперимента

Методика \ Уровень	Методика «Лесенка»	Методика Гилфорда	Методика оценки социально-коммуникативной компетентности	Среднее значение
высокий	70	60	60	63,3
средний	20	20	25	31,6
низкий	10	20	15	15

Полученные результаты исследования на контрольном этапе были отражены на рис. 2.8.

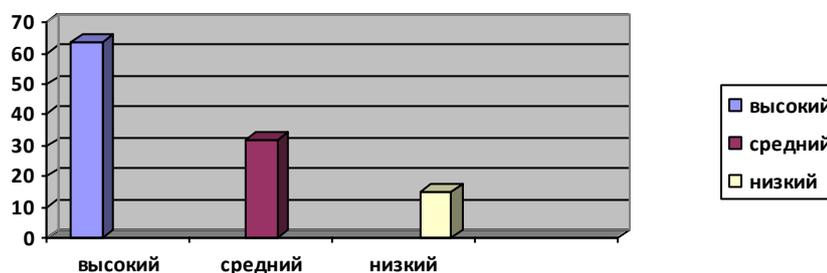


Рис. 2.8 Среднее значение результатов методик по изучению уровня сформированности социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста контрольного эксперимента

Результаты исследования на констатирующем и контрольном этапах представлены на рис. 2.9.

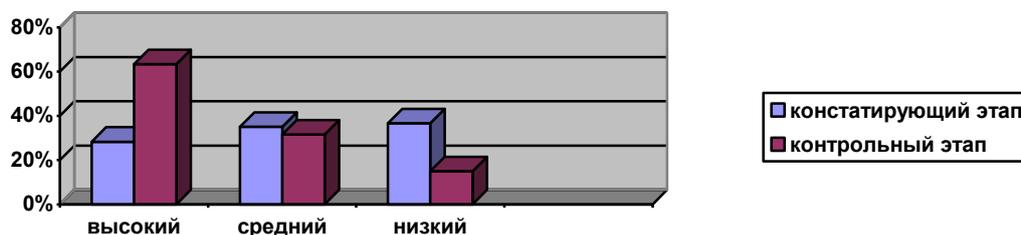


Рис. 2.9 Динамика формирования социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста (на констатирующем и контрольном этапе эксперимента)

Таким образом, результаты, полученные в процессе контрольного этапа эксперимента, позволяют сделать следующие выводы: количество детей старшего дошкольного возраста с высоким уровнем социальной уверенности увеличилось на 25%; количество детей старшего дошкольного возраста со средним уровнем социальной уверенности снизилось на 3,4%; количество детей старшего дошкольного возраста с низким уровнем социальной уверенности уменьшилось на 21,6%. Все это позволяет сделать

вывод о положительной динамике формирования социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста.

#### Выводы по второй главе:

На констатирующем этапе педагогического эксперимента было установлено, что преобладают дошкольники, имеющие низкий и средний уровень сформированности социальной уверенности. Полученные результаты подтвердили необходимость реализации педагогических условий, способствующих формированию у детей старшего дошкольного возраста социальной уверенности.

На формирующем этапе эксперимента были реализованы следующие педагогические условия, способствующие формированию у детей старшего дошкольного возраста социальной уверенности:

- приобщение ребенка к социальному миру на основе реализации задач телесно-двигательного, социально-эмоционального и когнитивного развития;
- развитие у старших дошкольников социально-коммуникативных способностей;
- оптимизация детско-родительских отношений с использованием формы семейного клуба.

Результаты, полученные в ходе контрольного этапа эксперимента свидетельствуют о положительной динамике сформированности социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дошкольный возраст – оптимальный период формирования социальных навыков и трудно питать иллюзии, что они в более зрелом возрасте сами собой возникнут. Отсутствие социальных навыков отражается на коммуникативном развитии: не умеют поддерживать разговор, отсутствует содержательная активная деятельность. (17)

По мнению И.А Кудяевой, к которому присоединяемся мы, социальная уверенность – это «понимание отношения «Я» – общество, умение выбрать правильные социальные ориентиры, умение организовать свою деятельность в соответствии с этими ориентирами». И.А Кудяева предлагает расценивать социальную уверенность дошкольника «как адаптационное явление», причем функционирование адаптационного механизма обеспечивает социально- психологическая подготовленность. Иными словами, социальная уверенность дошкольника определяет уровень адаптации ребёнка к эффективному выполнению заданных социальных ролей. (40)

Исходя из этого, мы считаем, что социальная уверенность детей старшего дошкольного возраста предполагает знания, умения, навыки ребёнка, достаточные для выполнения обязанностей, присущих данному жизненному периоду. А приведенные определения, по нашему мнению, свидетельствуют о том, что структуру социальной уверенности составляет, прежде всего, совокупность социальных знаний, умений и навыков, применяемых в главных сферах деятельности человека. Однако, по мнению целого ряда ученых, перечисленные компоненты структуры уверенности могут быть дополнены другими, не менее важными составляющими.

Особенностями формирования социальной уверенности у старших дошкольников является: формирование коллективных взаимоотношений со сверстниками – когнитивный компонент социальной уверенности; воспитание организованного поведения, у дошкольников формируется умение сознательно выполнять правила поведения, подчиняться общим

требованиям, установленным в группе – это поведенческий компонент; воспитание самостоятельности, которая является важной чертой социальной уверенности и формируется как нравственно-волевое качество, развивается чувство уважения к старшим, формируется привычка быть вежливым, готовность активно проявлять заботу о старших и младших – это мотивационный компонент.

В ходе анализа психолого-педагогической литературы по проблеме исследования были выделены следующие условия формирования социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста:

- приобщение ребенка к социальному миру на основе реализации задач телесно-двигательного, социально-эмоционального и когнитивного развития;
- развитие у старших дошкольников социально-коммуникативных способностей;
- оптимизация детско-родительских отношений с использованием формы семейного клуба.

С целью изучения социальной уверенности старших дошкольников был проведен педагогический эксперимент на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад №70 «Центр развития ребенка «Светлячок» г. Белгорода. В результате исследования уровня социальной уверенности испытуемых на констатирующем этапе эксперимента было установлено, что наибольшую долю составляют испытуемые с низким уровнем сформированности социальной уверенности - 36,6%; доли испытуемых со средним уровнем составляют 35% и высоким уровнем 28,3%.

За основу формирования социальной уверенности детей старшего дошкольного возраста была взята коллективная форма организации деятельности детей и их родителей в рамках семейного клуба (игровой, спортивной, художественно-творческой).

Работа семейного клуба проводилась в следующих направлениях: работа с детьми, организация совместной деятельности родителей и детей, как в рамках клуба, так и за его пределами в виде домашних заданий.

Работа с детьми осуществлялась по программе, состоящей из нескольких разделов организованной образовательной деятельности: «Наша группа», «Я в группе», «Я и мои друзья», «В мире чувств». Применялись такие формы работы, как игровые ситуации, игровые технологии, семинары-дискуссии с игровым моделированием и обсуждением типов ситуаций взаимодействия, психологический тренинг, игровой тренинг социальных навыков, групповые и индивидуальные консультации, беседы.

Работа по направлению «Совместная деятельность родителей и детей» предполагала совместное участие детей и родителей. На этом этапе осуществлялась задача построения детско-родительских отношений на основе субъект-субъектной позиции, и ребенок получал возможность принять измененное родительское отношение, новую родительскую позицию, сформировать позитивные ожидания и научиться новым способам эмоционального взаимодействия и сотрудничества.

С целью привлечения родителей к участию в досуговых мероприятиях, способствовавших установлению доброжелательных отношений между взрослыми и детьми, создания атмосферы праздника, радости и взаимопонимания проводились совместные мероприятия спортивной направленности; групповые дела; праздники; инсценировки, постановка театрализованных представлений.

На контрольном этапе эксперимента повторно было проведено исследование по методикам, которые использовались на констатирующем этапе эксперимента, и осуществлен сравнительный анализ полученных результатов исходного и итогового уровней сформированности социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста, который позволил увидеть, что доля детей старшего дошкольного возраста с высоким уровнем социальной уверенности возросла на 25%; доля детей старшего дошкольного

возраста со средним уровнем социальной уверенности снизилась в пользу высокого уровня на 3,4%; доля детей старшего дошкольного возраста с низким уровнем социальной уверенности снизилась на 21,6%.

В ходе экспериментальной работы были реализованы следующие условия формирования социальной уверенности у старших дошкольников:

- приобщение ребенка к социальному миру на основе реализации задач телесно-двигательного, социально-эмоционального и когнитивного развития;

- развитие у старших дошкольников социально-коммуникативных способностей;

- оптимизация детско-родительских отношений с использованием формы семейного клуба.

Положительная динамика сформированности социальной уверенности детей старшего дошкольного возраста свидетельствует о том, что цель исследования достигнута, задачи решены, педагогические условия гипотезы доказаны.

**БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК**

1. Абраменкова, В.В. Половая дифференциация и межличностные отношения в детской группе [Текст] / В.В. Абраменкова. – Минск: ПроPILEI, 2007.
2. Акопов, Г.В. Психолого-педагогическая характеристика группового сознания первичного коллектива [Текст] / Г.В. Акопов. – М.: Просвещение, 1992.
3. Ананьев, Б.Г. К постановке проблемы развития детского самосознания [Текст]: Избр. психол. Труды: в 2 т. Т.1 / Б.Г. Ананьев. – М., 1980. – С.67-75; 134-145.
4. Андреева, Г.М. Социальная психология [Текст]: Учеб. для высш. уч. Заведений/ Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 224 с.
5. Бабаева, Т. О социально-эмоциональном развитии дошкольников [Текст] / Т. Бабаева // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 6. – С. 13 – 19.
6. Байденко, В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) [Текст] / В.И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11.
7. Байденко, В.И. Компетенции: к освоению компетентностного подхода [Текст]: труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы» / В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
8. Батаршев, А.В. Психодиагностика способности к общению, или как определить организаторские и коммуникативные качества личности [Текст] / А.В. Батаршев. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 203 с.
9. Белая, К. Ю. Методическая работа в ДОУ: Анализ, планирование, формы и методы [Текст] / К.Ю. Белая. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 96 с.

10. Богуславская, З.М. Развивающие игры для младших дошкольников [Текст] / З.М. Богуславская, Е.О. Смирнова. – М., 1992. – 198 с.
11. Бодалев, А.А. Личность и общение [Текст]: Избранные труды / А. А. Бодалев. – М.: Педагогика, 1983. – 433 с.
12. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности [Текст] / Под. ред. Д.И. Фельдштейна. – 2-е изд. – М.: Воронеж, 1997.
13. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе [Текст] / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10.
14. Бондаревская, Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования [Текст] / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1999. – №4.
15. Бондаревская, Е.В. Личностно-ориентированный подход как технология модернизации образования [Текст] / Е.В. Бондаревская // Методист. – 2003. – №2.
16. Буре, Р.С. Детский сад: некоторые проблемы гуманизации педагогического процесса [Текст] / Р.С. Буре // Дошкольное воспитание. – 1994. – № 3. – с. 33-35.
17. Варенова, Т.В. Теория и практика коррекционной педагогики [Текст]: Учеб. пособие. / Т.В. Варенова. – Мн.: ООО «Асар», 2003.
18. Вартанова, Л.Р. Дидактическая игра как антропотехническое средство формирования коммуникативной культуры будущего педагога [Текст]: автореф. дис... канд. пед. Наук / Л.Р. Вартанова. – Ставрополь, 2001. – 10 с.
19. Виноградова, Т.В., Семенов В.В. Сравнительное исследование познавательных процессов у старших дошкольников: роль биологических и социальных факторов [Текст] / Т.В. Виноградова, В.В. Семенов. – М.: Вече, 2006.

20. Возрастные особенности психического развития детей: Сб. Научных трудов / АПН СССР, НИИ общ. и пед. Психологии [Текст] / под редакцией И.В. Дубровиной, М.И. Лисиной. – М., 1982.
21. Возрастная психология: детство, отрочество, юность [Текст]: Хрестоматия // Сост. и науч. ред. В.С. Мухина, А.А. Хвостов. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 455 с.
22. Выготский, Л.С. Собрание сочинений [Текст]: Детская психология Т.4, 1984. – 503 с.
23. Галагузова, Л.Н. Ступени общения [Текст] / Л.Н. Галагузова, Е.О. Смирнова. – М., 1996. – 228 с.
24. Детство [Текст]: Примерная основная образовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева. – СПб: Детство-Пресс, 2014. – 280 с.
25. Детский сад и семья: современные формы взаимодействия [Текст]: Пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / Т.П. Елисеева / Под ред. М.М. Ермолинской. – Мн.: Лексис, 2006.
26. Дубровина, И.В. Особенности психического развития детей в семье и вне семьи // Возрастные особенности психического развития детей [Текст] / И.В. Дубровина, М.И. Лисина. – М., 1982
27. Зимняя, И.А. Иерархическо-компонентная структура воспитательной деятельности // Сб. Воспитательная деятельность как объект анализа и оценивания [Текст] / Под общ. ред. И.А. Зимней. – М., 2003.
28. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия. [Текст]: Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы» / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

29. Зимняя, И.А. Педагогическая психология [Текст]: Учебник для вузов / И.А. Зимняя. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000.
30. Зимняя, И.А. Социальная работа как профессиональная деятельность [Текст] / И.А. Зимняя // Социальная работа. – 1992. – №2.
31. Зимняя, И.А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования (идеализированная модель). Проблемы качества образования [Текст]: Кн. 2. / И.А. Зимняя. – М.: Уфа: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005.
32. Зимняя, И.А. Общая культура человека в системе требований государственного образовательного стандарта [Текст] / И.А. Зимняя, Б.Н. Боденко, Т.А. Кривченко, Н.А. Морозова. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999.
33. Клещина, И.С. Психологические особенности и роли старших дошкольников в семье: женский вопрос в контексте национальной культуры [Текст]: Тезисы докладов международной научной конференции / И.С. Клещина, Е.Н. Тихомирова. – Санкт-Петербург, 2006.
34. Клещина, И.С. Психологические характеристики внутриличностных конфликтов старших дошкольников: гендерный аспект Иной взгляд [Текст]: Международный альманах гендерных исследований / И.С. Клещина. – Минск, 2007.
35. Ключева, Н.В. Учим детей общению [Текст] / Н.В. Ключева, Р.В. Касаткина. – М.: Айрис-пресс, 2006.
36. Козлова, С.А. Социальное развитие дошкольника: Советы родителям [Текст] / С.А. Козлова. – Школьная Пресса, 2004.
37. Колеченко, А.Г. Энциклопедия педагогических технологий [Текст] / А.Г. Колеченко. – СПб.: «КАРО», 2006.
38. Кон, И.С. Ребенок и общество [Текст] / И.С. Кон. – Москва, 1988.

- 39.Корепанова, М.В. Познаю себя: Методические рекомендации к программе социально-личностного развития детей дошкольного возраста [Текст] / М.В. Корепанова, Е.В. Харлампова. – М., 2016.
- 40.Кудаева, И.А. Освоение социального опыта старшими дошкольниками в образовательном процессе [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Кудаева И.А. – Морд. гос. пед. ун-т им. М.Е. Евсевьева. – Саранск, 2007.
- 41.Кузьмина, Н.И. Социально-эмоциональное развитие дошкольника [Текст] / Н.И Кузьмина. – Нефтеюганск: Изд-во комитета образования администрации г. Нефтеюганска, 2007.
- 42.Кузьмина, Н.И. Дошкольник и младший школьник: проблемы воспитания и образования [Текст]: материалы конф. «Чтения Ушинского». пед. фак. ЯГПУ. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2003.
- 43.Кузьмина, Н.И. Психологические ориентиры организации дошкольного учреждения нового типа как основы развития личности [Текст]: XII Ершовские чтения: Тезисы докладов и сообщений научной конференции (30-31 октября 2005 г.) / Под ред. С.П. Семухина. – Ишим: Изд-во ИГПИ им. П.П. Ершова, 2005.
- 44.Куницина, В.И. Социально-эмоциональное развитие дошкольника [Текст] / В.И. Куницина. – М.: Вече, 2007.
- 45.Кутейникова, Е.Е. Педагогическая поддержка социализации младших школьников [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.Е. Кутейникова. – С.-Петерб. гос. ун-т. – СПб., 2006.
- 46.Лебеденко, Е. Н. Развитие самосознания и индивидуальности [Текст]: Выпуск 1. Какой Я? Методическое руководство / Е.Н. Лебеденко. – М.: Прометей Книголюб, 2006.
- 47.Леонтьев, А.Н. Психическое развитие в дошкольном возрасте [Текст]: Избр. психолог, труды: в 2 т. Т.1 / А.Н. Леонтьев. – М., 1983. – 338 с.
- 48.Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка [Текст] / М.И. Лисина. – М.: Воронеж, 1997. – 289 с.

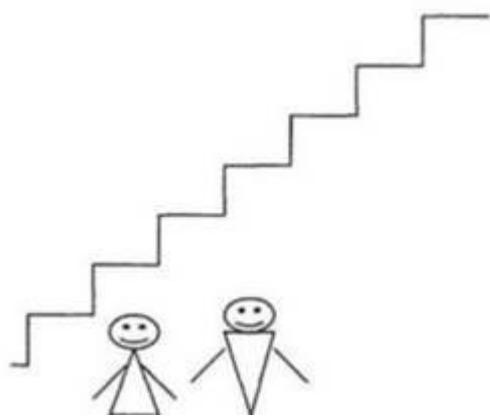
- 49.Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза и общение[Текст] / М.И. Лисина. – М., 1986. – 275 с.
- 50.Майерс, Д. Социальная психология [Текст]: Пер. с англ. / Д. Майерс. – СПб.: Питер, 2006.
- 51.Молостова, Н.Ю. Воспитание социально-адаптированного поведения у дошкольников [Текст]: методическое пособие / Н.Ю. Молостова, Е.В. Прима, Л.В. Филиппова, И.Н. Кольцова. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2013. – 249 с.
- 52.Молостова, Н.Ю., Развитие у шестилетних детей социальной уверенности [Текст]: учебное пособие / Н.Ю. Молостова, Е.В. Прима, Л.В. Филиппова, И.Н. Кольцова. – М., Н. Новгород, 2013. – С.67-194.
- 53.Молостова, Н.Ю., Развитие социальной уверенности у дошкольников [Текст]: учебное пособие / Н.Ю. Молостова, Е.В. Прима, Л.В. Филиппова, И.Н. Кольцова. – М.: Владос, 2014. – 154 с.
- 54.Мудрик, А.В. Введение в социальную педагогику [Текст]: Учебное пособие для студентов / А.В. Мудрик. – М.: Институт практической психологии, 1997.
- 55.Мудрик, А.В. Развитие эмоций дошкольников[Текст] / А.В. Мудрик. – М.: АТС, 2006.
- 56.Олиференко, Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детства [Текст]: Муниципальная система: Монография / Л.Я. Олиференко. – М.: Народное образование, 2002.
- 57.От рождения до школы [Текст]: Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / по ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: Мозаика-Синтез, 2014. – 325 с.
- 58.Панфилова, М.А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры [Текст]: Практическое пособие для психологов, педагогов и родителей. / М.А. Панфилова. – М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2000. – 224 с.
- 59.Петровский, А.В. Психология развивающейся личности[Текст] / А.В. Петровский. – М.: Педагогика, 1987.

- 60.Петровский, А.В. Дети и тактика семейного воспитания[Текст] / А.В. Петровский . – М., 1981.
- 61.Пиаже, Ж. Избранные психологические труды [Текст] / Ж. Пиаже. – М.: МПА, 1994.
- 62.Прима, Е.В. Развитие социальной уверенности у дошкольников [Текст]: Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Е.В. Прима, Л.В. Филиппова, И.Н. Кольцова. – М., 2003.
- 63.Психология и педагогика [Текст]: Учебное пособие / К.А. Абдульханова, Н.В. Васина, Л.Г. Лаптев, В.А. Слостенин. – М.: Совершенство, 1998. – 91 с.
- 64.Психология [Текст]: Словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Феникс, 1990.
- 65.Радуга [Текст]: Примерная основная образовательная программа дошкольного образования, Проект / С.Г. Якобсон, Т.И. Гризик, Т.Н. Доронова, Е.В Соловьева. – М.: Просвещение, 2014. – 232 с.
- 66.Развитие общения дошкольников со сверстниками [Текст]: Учебное пособие / Под. ред. А. Г. Рузской. – М., 1989. – 156 с.
- 67.Репина, Т.А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада [Текст] / Т.А. Репина. – М., 1988. – 164 с.
- 68.Сидоренко, В.Ф. Образование: образ культуры и социально-философские проблемы образования [Текст] / В.Ф. Сидоренко. – М., 1992.
- 69.Симонович, Н.Е. Социальное самочувствие и технологии его исследования в современной России [Текст]: Диссерт. Докт. Психол. Наук / Н.Е. Симонович. – М., 2003.
- 70.Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками [Текст] / Е.О. Смирнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с.
- 71.Смирнова, Е.О. Психология ребенка [Текст]: Учебник для педвузов и педучилищ / Е.О. Смирнова. – М., 1997. – 224 с.

- 72.Смирнова, Е.О. Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах [Текст] / Е.О. Смирнова. – М.: Воронеж, 1998. – 385 с.
- 73.Смирнова, Е.О. Особенности отношения к сверстнику у популярных и непопулярных дошкольников [Текст] / Е.О. Смирнова, Е.А. Калягина // Вопросы психологии. –1998. – №3. – с.46.
- 74.Трифонова, Е. В. Влияние семейных отношений на формирование субъектных позиций у детей (на материале исследования семей с разновозрастными и моновозрастными родителями) [Текст]: Дисс. / Е.В. Трифонова. – М., 2001.
- 75.Урунтаева, Г.А. Практикум по дошкольной психологии [Текст] / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 304 с.
- 76.ФГОС дошкольного образования Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] // Консультант Плюс [Офиц. сайт]. [www.d10162.edu35.ru](http://www.d10162.edu35.ru) (дата обращения 25.04.2017)
- 77.Штайнер, Р. Курс народной педагогики [Текст] / Р. Штайнер. – М.: Вече, 2007.
- 78.Эльконин, Д.Б. [Текст]: Избр. психолог, труды / Д.Б. Эльконин. – М., 1997. – 464 с.

### Методика «Лесенка»

Методика Лесенка не требует сложной подготовки. Стимульный материал – лист бумаги с нарисованными семью ступеньками карандаш.



#### Как проводится тест Лесенка для дошкольников

Ребенку показывают лесенку и рассказывают, что от него требуется. Важно расположить к себе дошкольника, доброжелательно и понятно донести до него смысл задания. В инструкции нужно объяснить, что на средней ступеньке находятся ни плохие, ни хорошие дети, самые хорошие на самой верхней, а на самой нижней ступеньке — самые плохие. Фигурка – это он сам. Нужно убедиться, что ребенок понял инструкцию, и при необходимости повторить. Затем взрослый спрашивает, на какую ступеньку ребенок поставил бы свою фигурку, на какую ее поместила бы мама, папа, воспитатель. В ходе беседы нужно задавать уточняющие вопросы и обращать внимание на то, как дошкольник выполняет задание: его мимика, эмоции, паузы и т.д.

После проведения методики Лесенка для дошкольников следует интерпретация полученных данных. Прежде всего, смотрят, на какую ступеньку поставил себя ребенок.

- Первая, самая высокая, чаще всего говорит о завышенной самооценке. Особенно если при этом ребенок никак не аргументирует свой выбор, а просто считает, что он самый лучший, потому что мама так сказала. Хотя нужно понимать, что для детей дошкольного возраста завышенная самооценка считается нормальной, потому что они еще не способны адекватно оценить себя и в основном полагаются на мнение взрослых, которые обычно в этом возрасте относятся к ним с обожанием вне зависимости от их успехов или неудач.
- Если ребенок ставит себя на вторую или третью ступеньку лесенки, значит, у него адекватная самооценка. Он хорошо к себе относится и может даже привести примеры своих заслуг и хороших поступков.
- Четвертую ступеньку выбирают дети со слегка заниженной самооценкой. Важно выяснить, почему они делают такой выбор. Возможно, существуют проблемы, которые волнуют ребенка. Либо четвертая, средняя ступенька методики Лесенка для дошкольников может быть способом продемонстрировать свое нежелание выполнять задание, или они просто не понимают, что нужно делать.
- На пятую и шестую ступеньки свою фигурку ставят дети с низкой самооценкой. Взрослому обязательно следует побеседовать с малышом, чтобы понять, является ли выявленная самооценка ситуативной, временной, связанной с каким-то недавним неприятным событием, либо ребенок действительно негативно к себе относится. Знание причин позволяет работать над проблемой.
- И наконец, выбор самой нижней, седьмой ступеньки говорит о резко заниженной самооценке. Это сигнал о неблагополучии ребенка, о его негативном отношении к себе, неуверенности, дезадаптации. Значит, ситуация в садике, дома, или и там, и там неблагоприятная. Этим детям в первую очередь требуется помощь.

### **Результаты исследования уровня сформированности социальной уверенности у детей**

№ п/п	Ф И ребенка	Баллы	Уровень
1	Алиса Ч.	2	средний
2	Милена Г.	2	средний
3	Дима Г.	3	высокий

4	Захар К.	1	низкий
5	Катя В.	1	низкий
6	Владислав Б.	3	высокий
7	Дима Д.	1	низкий
8	Маша К.	2	средний
9	Данил Т.	3	высокий
10	Артем Н.	1	низкий
11	Всеволод И.	1	низкий
12	Ева К.	2	средний
13	Катя О.	3	высокий
14	Аделина В.	2	средний
15	Кирилл О.	2	средний
16	Лиза А.	2	средний
17	Арсений Ф.	1	низкий
18	Саша Г.	3	высокий
19	Артем П.	3	высокий
20	Даша К.	2	средний

### **Тест оценки социально-коммуникативной компетентности**

Шкалы: социально-коммуникативная неуклюжесть, нетерпимость к неопределенности, чрезмерное стремление к конформности, повышенное стремление к статусному росту, ориентация на избегание неудач, фрустрационная нетолерантность.

Тест предназначен для оценки социально-коммуникативной компетентности.

Инструкция: решите, пожалуйста, для каждого высказывания, согласны Вы с ним, или нет.

Отвечайте по порядку, не пропуская ни одного вопроса и не стараясь произвести "лучшее" впечатление. Здесь нет "правильных" и "неправильных" ответов. Постарайтесь давать первый ответ, который приходит в голову.

1. Мне досадно, что другие более удачливы, чем я.
2. Мне приятно, если я должен высказывать свое мнение по какому-то делу, не зная, что другие думают об этом.
3. Я быстро теряю самообладание, но также быстро опять беру себя в руки.
4. Человек с неясным произношением раздражает меня.
5. На празднике, в кругу малознакомых детей я тоже могу внести вклад в то, чтобы вечер удался.
6. Я могу так разозлиться, что, например, бью посуду, ломаю игрушки.
7. Я часто пасую перед трудностями еще прежде, чем возьмусь за дело.
8. Во дворе я редко знакомлюсь с другими детьми.
9. Я не люблю быть в центре внимания.
10. Если я сам не могу принять решение по важному, личному вопросу, то советуюсь со взрослым.
11. Я придаю большое значение тому, что другие обо мне думают.

12. Мне легче тогда, когда мне говорят, что нужно сделать, чем тогда, когда я сам должен руководить.

13. Мне трудно подружиться с кем-нибудь.

14. В большинстве случаев я всегда вижу вначале хорошие стороны человека или дела.

15. Принимая решения, я спокойно взвешиваю все «за» или «против».

16. Время от времени я теряю терпение и злюсь.

17. Я с удовольствием руковожу игрой других детей.

18. Я могу легко беседовать с детьми, которых я никогда не видел.

19. У меня нет настоящих друзей.

20. Я часто вижу сначала плохие или слабые стороны человека или дела.

21. Мне было бы приятно, если бы другие восторгались мной.

22. У меня часто бывает плохое настроение.

23. Мне лучше, если я могу присоединиться к мнению других.

24. В целом я спокоен и меня нелегко вывести из себя.

25. У меня редко бывают гости.

26. В решительных ситуациях я часто принимаю быстрое решение.

27. Меня редко приглашают в гости.

28. Как правило, я отношусь к людям недоверчиво.

29. Я с удовольствием хожу на карнавал или другие веселые празднества.

30. В поездке я почти никогда не беседую с попутчиком.

31. Я охотно даю указания.

32. Если в моей группе возникают разногласия, я держусь в стороне.

33. Я охотно провожу свое свободное время с друзьями.

34. Меня тревожит то обстоятельство, что я не знаю, что меня ждет в жизни.

35. Мне нравится, что другие делают то, что я от них требую.

36. Я верю, что все будет хорошо.

37. Я скучаю, когда другие веселятся.
38. Я не общаюсь с детьми, которых не знаю.
39. У меня нет никаких особенных интересов, так как мне ничто по-настоящему не доставляет удовольствия.
40. Часто я не могу совладать со своим раздражением и бешенством.
41. Я – общительный и открытый человек.
42. Я стремлюсь быть лучше других.
43. По отношению к другим я отзывчив и обязателен.
44. Я везде быстро завязываю знакомства.
45. Ежедневные трудности часто лишают меня покоя.
46. Прежде чем высказывать свое мнение, я сначала проверяю, что об этом думают другие.
47. Я считаю, что лучше никому не доверять.
48. Я часто прихожу в бешенство.
49. Я редко бываю в плохом настроении.
50. Я думаю, что популярность мне бы понравилась.
51. Я могу во всем найти что-то хорошее.
52. Я лучше уступлю, чем поспорю.
53. Я редко могу радоваться.
54. Если что-то мне не удастся, я думаю: в следующий раз получится лучше.
55. Мне нравится, когда другие просят у меня совета.
56. К новым детям я чаще могу привыкнуть спустя лишь длительное время.
57. Часто я угрожаю детям.
58. Часто я, не подумав, говорю что-то, а потом раскаиваюсь.
59. Меня беспокоит, что я не знаю точно, что другие обо мне думают.
60. Я люблю сюрпризы.
61. Я чаще всего признаю правоту других, хотя и не разделяю их мнения.

62. Я радуюсь общению.
63. Я быстро сдаюсь, если что-то не удастся.
64. Каждый день у меня интересен.
65. Когда мне кто-то что-то обещает, я опасаясь, что это не получится.
66. Часто я нервничаю из-за кого-нибудь.
67. Я люблю знать заранее, кто будет на празднике, на который я приглашен, и как он будет проходить.
68. Меня беспокоит, когда у знакомых или друзей, к которым я приглашен, я встречаю незнакомых людей.
69. Часто я слишком быстро сержусь на других.
70. Когда со мной заговаривает незнакомый человек, я часто не знаю, что я должен сказать.
71. При неудачах я, как правило, боюсь за свой авторитет.
72. Я часто сомневаюсь в своих способностях.
73. Я охотно стал бы знаменитостью.
74. Когда я получаю новое задание, то часто думаю, что я его не осилю.
75. Я охотно беседую с другими людьми, когда предоставляется возможность.
76. Я не утаиваю своего мнения.
77. Мне нравится, когда мне дают почувствовать, что без меня нельзя обойтись.
78. Я могу втянуть в разговор незнакомых детей.
79. Я спокойно ожидаю решения любого вопроса, даже если он очень важен для меня.
80. Я быстро сдаюсь.
81. Мне трудно вести беседу с незнакомым человеком.
82. Мои чувства легко оскорбить.
83. Чаще всего мне трудно спокойно выбрать одну из нескольких вещей.

84. Со знакомыми детьми, которых я долго не видел, я неохотно заговариваю первым.

85. Я склонен во время спора говорить громче, чем обычно.

86. Чаще всего я придерживаюсь пословицы: «Смелость города берет».

87. Я охотно вошел бы в круг людей, которые принимают важные решения.

88. Я могу припомнить, что как-то раз был так взбешен, что взял первую попавшуюся мне вещь и разгрыз или разбил ее.

89. Я, как правило, придерживаюсь принципа: сначала подумай, потом сделай.

### Обработка и интерпретация результатов теста

#### Ключ к тесту

Социально-коммуникативная неуклюжесть (СКН):

- Ответы «Да»: 8, 13, 19, 25, 27, 30, 56, 68, 70, 81, 84
- Ответы «Нет»: 5, 18, 29, 33, 41, 43, 44, 62, 75, 78

Всего: 20 вопросов.

Нетерпимость к неопределенности (НН):

- Ответы «Да»: 4, 10, 26, 34, 38, 59, 67, 83
- Ответы «Нет»: 15, 60, 79, 89

Всего: 12 вопросов.

Чрезмерное стремление к конформности (К):

- Ответы «Да»: 11, 12, 23, 32, 46, 52, 61
- Ответы «Нет»: 2, 76

Всего: 9 вопросов.

Повышенное стремление к статусному росту (ССР):

- Ответы «Да»: 1, 17, 21, 31, 35, 42, 50, 55, 71, 73, 77, 87
- Ответы «Нет»: 9

Всего: 13 вопросов.

Ориентация на избегание неудач (ИН):

- Ответы «Да»: 7, 20, 22, 28, 37, 39, 47, 53, 63, 65, 72, 74, 80

- Ответы «Нет»: 14, 36, 49, 51, 54, 64, 86

Всего: 20 вопросов.

Фрустрационная нетолерантность (ФН):

- Ответы «Да»: 3, 6, 16, 40, 45, 48, 57, 58, 66, 69, 82, 85, 88

- Ответы «Нет»: 24

Всего: 14 вопросов.

### **Результаты исследования оценки социально-коммуникативной компетентности**

№ п/п	Ф И ребенка	Баллы	Уровень
1	Алиса Ч.	33	средний
2	Милена Г.	47	средний
3	Дима Г.	62	высокий
4	Захар К.	29	низкий
5	Катя В.	27	низкий
6	Владислав Б.	70	высокий
7	Дима Д.	19	низкий
8	Маша К.	50	средний
9	Данил Т.	63	высокий
10	Артем Н.	27	низкий
11	Всеволод И.	35	средний
12	Ева К.	63	высокий
13	Катя О.	37	средний
14	Аделина В.	58	средний
15	Кирилл О.	31	средний
16	Лиза А.	23	низкий
17	Арсений Ф.	65	высокий
18	Саша Г.	37	средний
19	Артем П.	27	низкий
20	Даша К.	20	низкий

### Тест Гилфорда «Социальный интеллект»

Социальный интеллект – это способность понимать намерения, чувства и эмоциональные состояния человека по вербальным (словесным) и невербальным проявлениям. Социальный интеллект – это, также, проявление дальновидности в межличностных отношениях. Социальный интеллект связывают со способностью высказывать быстрые, почти автоматические суждения о людях, прогнозировать наиболее вероятные реакции человека. Это особый «социальный дар», обеспечивающий гладкость в отношениях с людьми, продуктом которого является социальное приспособление. Автор методики Дж. Гилфорд рассматривал социальный интеллект как систему интеллектуальных способностей, не зависящих от фактора общего интеллекта и связанных, прежде всего, с познанием поведенческой информации. Согласно концепции Гилфорда, социальный интеллект включает в себя 6 факторов, связанных с познанием поведения:

1. познание элементов поведения – способность выделять из контекста вербальную и невербальную экспрессию поведения;
2. познание классов поведения – способность распознать общие свойства в потоке экспрессивной или ситуативной информации о поведении;
3. познание отношений поведения – способность понимать отношения;
4. познание систем поведения – способность понимать логику развития целостных ситуаций взаимодействия людей, смысл их поведения в этих ситуациях;
5. познание преобразования поведения – способность понимать изменение значения сходного поведения (вербального и невербального) в разных ситуационных контекстах;
6. познание результатов поведения – способность предвидеть последствия поведения, исходя из имеющейся информации.

**Субтест №1 «Истории с завершением»**

В этом субтесте Вы будете иметь дело с картинками, на которых изображены житейские ситуации, происходящие с персонажем Барни. Барни – это лысый мужчина, по профессии – официант. В ситуациях также принимают участие жена, маленький сын и друзья Барни, с которыми он встречается дома или в кафе. В каждом задании слева расположен рисунок, изображающий определенную ситуацию. Определите чувства и намерения действующих в ней персонажей и выберите среди трех рисунков справа тот, который показывает наиболее правдоподобный вариант продолжения (завершения) данной ситуации.



1



1



2



3



2



1



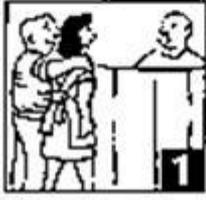
2



3



3



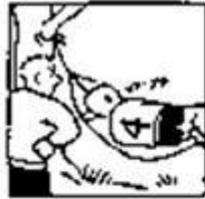
1



2



3



4



1



2



3



5



1



2



3



6



1



2



3



7



8



9



10



11



12





### Субтест №2 «Группы экспрессии»

В этом субтесте Вы будете иметь дело с картинками, на которых изображены позы, жесты, мимика, то есть выразительные движения, отражающие состояние человека.

Итак, в каждом задании субтеста среди четырех рисунков справа Вы должны выбрать тот, который подходит к группе из трех рисунков слева, потому что отражает сходное состояние человека. Номер выбранного рисунка обводится кружком на Бланке ответов.



1



2



3



4



5



6



7



8





### Субтест №3 «Вербальная экспрессия»

В каждом задании этого субтеста слева написана фраза, которую один человек говорит другому, а справа перечислены три ситуации общения.

Причем только в одной из них фраза, приведенная слева, приобретет другой смысл. Итак, в каждом задании необходимо выбрать ту ситуацию общения, в которой заданная слева фраза приобретет другое значение, будет связана с другим намерением, нежели в двух других ситуациях.

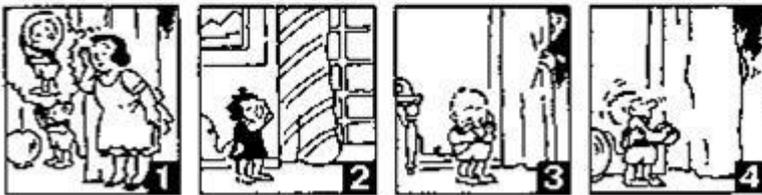
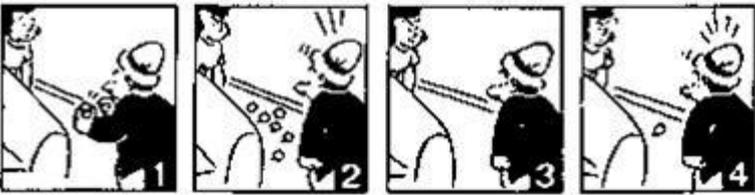
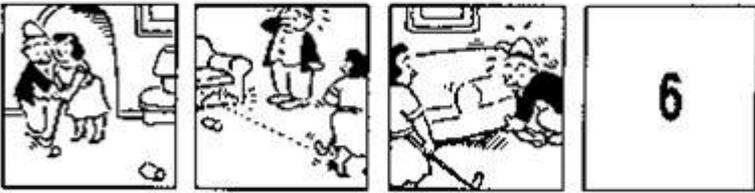
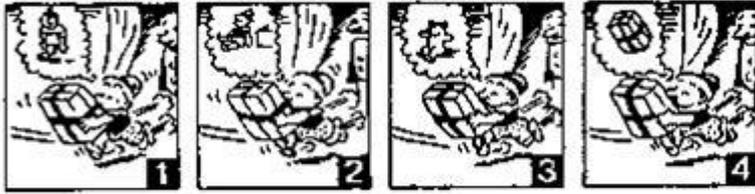
1. Человек – своему товарищу: «Вы великолепны».	1. Довольный служащий – своему начальнику. 2. Благодарный ученик – своему преподавателю. 3. Недовольный человек – своему знакомому.
2. Продавец – покупателю: «Вы получите, что надо».	1. Улыбающийся преподаватель – студенту. 2. Врач – пациенту. 3. Рассерженный милиционер – канючащему пьянице.
3. Судья – победителю: «Поздравляю».	1. Отец – победителю. 2. Друг – победителю. 3. Проигравший – победителю.
4. Гордый отец – другу: «Посмотри на нее».	1. Ревнивая девушка – другу. 2. Обрадованный мальчик – другу. 3. Восхищенная девушка – другу.
5. Человек – своему другу: «Что ты делаешь?».	1. Рассерженная мать – ребенку. 2. Заинтригованный прохожий – играющему ребенку. 3. Учитель – примерному ученику.
6. Врач – больному ребенку: «Прими-ка это»	1. Мать – сыну. 2. Боец – противнику. 3. Нагруженная жена – мужу.
7. Официантка – клиенту: «Чем я могу Вам помочь?».	1. Психиатр – пациенту. 2. Прохожий – пострадавшему в аварии. 3. Гид – туристу.
8. Преподаватель – студенту: «Ты можешь сделать это лучше».	1. Жена – мужу. 2. Мать – ребенку. 3. Тренер – спортсмену.
9. Отец – сыну: «Ты мне нравишься».	1. Брат – сестре. 2. Молодой человек – подруге. 3. Племянник – тетке.
10. Начальник – рабочему: «Это хорошо».	1. Поклонник – артисту. 2. Преподаватель – студенту. 3. Разгневанный ребенок – побитому им сопернику.
11. Мать – бегущему ребенку: «Тише!».	1. Рассерженный отец – кричащему сыну. 2. Пассажир – водителю. 3. Прохожий – неосторожному ребенку.
12. Страховой агент – клиенту: «Распишитесь здесь, пожалуйста».	1. Администратор гостиницы – клиенту. 2. Коллекционер автографов – «звезде». 3. Кассир – вкладчику.

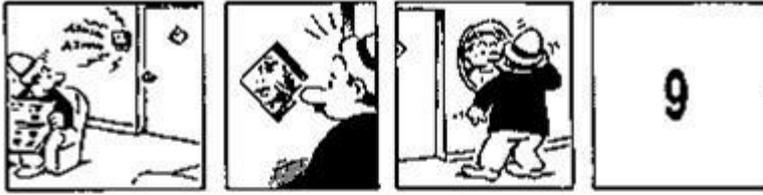
#### Субтест №4 «Истории с дополнением»

В этом субтесте Вы будете иметь дело с картинками, на которых изображены истории про Фердинанда. У Фердинанда есть жена и маленький ребенок. Он работает начальником, поэтому в историях будут также принимать участие его сослуживцы. Каждое задание состоит из восьми картинок. Четыре верхние картинки отражают определенную историю, происходящую с Фердинандом. Одна из этих картинок всегда пропущена. Вам необходимо выбрать среди четырех рисунков нижнего ряда тот, который при подстановке на место пустого квадрата вверху будет дополнять историю

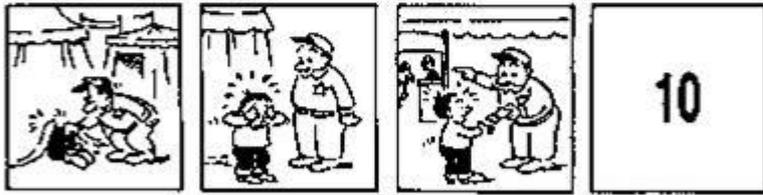
с Фердинандом по смыслу. Если Вы правильно выберете отсутствующий рисунок, то смысл истории полностью прояснится, чувства и намерения действующих в ней персонажей станут понятными.



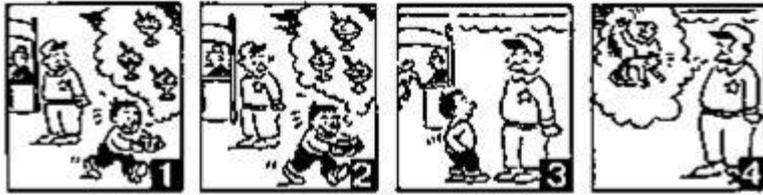




9



10



11



12





**Ключ к обработке методики Правильные ответы:**

№	Субтест 1	Субтест 2	Субтест 3	Субтест 4
1	2	1	3	4
2	2	4	3	3
3	2	3	3	3
4	3	3	1	2
5	1	2	1	1
6	3	1	2	1
7	3	2	2	4
8	3	2	1	1
9	3	1	2	1
10	3	4	3	2
11	3	1	1	1
12	1	1	2	2
13	1	2		2
14	2	4		1
15		4		

**Таблица для определения стандартных значений**

Стандартные значения	Субтесты				Композитная оценка
	1	2	3	4	
1	0 – 2	0 – 2	0 – 2	0 – 1	0 – 12
2	3 – 5	3 – 5	3 – 5	2 – 4	13 – 26
3	6 – 9	6 – 9	6 – 9	5 – 8	27 – 37
4	10 – 12	10 – 12	10 – 11	9 – 11	38 – 46
5	13 – 14	13 – 15	12	12 – 14	47 – 55

**Интерпретация результатов Интерпретация отдельных субтестов**

После завершения процедуры обработки результатов получают стандартные баллы по каждому субтесту, отражающие уровень развития соответствующих способностей к познанию поведения. При этом общий смысл стандартных баллов можно определить следующим образом: 1. балл – низкие способности к познанию поведения; 2. балла – способности к познанию поведения ниже среднего (среднеслабые); 3. балла – средние способности к познанию поведения (средневыборочная норма); 4. балла – способности к познанию поведения выше среднего (среднесильные); 5. баллов – высокие способности к познанию поведения. При получении стандартной оценки 1 балл по какому-либо субтесту необходимо прежде всего проверить, правильно ли обследуемый понял инструкцию.

**Субтест №1 «Истории с завершением»**

Лица с высокими оценками по субтесту умеют предвидеть последствия поведения. Они способны предвосхищать дальнейшие поступки людей на основе анализа реальных ситуаций общения (семейного, делового, дружеского), предсказывать события, основываясь на понимании чувств, мыслей, намерений участников коммуникации. Их прогнозы могут оказаться ошибочными, если они будут иметь дело с людьми, ведущими самым неожиданным, нетипичным образом. Такие люди умеют четко выстраивать стратегию собственного поведения для достижения поставленной цели. Успешное выполнение субтеста предполагает умение ориентироваться в невербальных реакциях участников взаимодействия и знание нормо-ролевых моделей и правил, регулирующих поведение людей. Лица с низкими оценками по субтесту плохо понимают связь между поведением и его последствиями. Такие люди могут часто совершать ошибки (в том числе

и противоправные действия), попадать в конфликтные, а возможно, и в опасные ситуации потому, что неверно представляют себе результаты своих действий или поступков других. Они плохо ориентируются в общепринятых нормах и правилах поведения. Успешность выполнения данного субтеста положительно коррелируют со следующими психологическими особенностями:

- ♣ способностью полно и точно описывать личность незнакомого человека по фотографии;
- ♣ способностью к расшифровке невербальных сообщений;
- ♣ дифференцированностью Я-концепции, насыщенностью Я-образа пониманием интеллектуальных, волевых характеристик, а также описанием особенностей духовной организации личности.

### **Субтест №2 «Группы экспрессии»**

Лица с высокими оценками по субтесту способны правильно оценивать состояния, чувства, намерения людей по их невербальным проявлениям, мимике, позам, жестам. Такие люди, скорее всего, придают большое значение невербальному общению, обращают много внимания на невербальные реакции участников коммуникации. Чувствительность к невербальной экспрессии существенно усиливает способность понимать других. Способность читать невербальные сигналы другого человека, осознавать их и сравнивать с вербальными, по мнению А. Пиза, лежит в основе «шестого чувства» – интуиции. В психологии широко известны исследования, доказывающие большое значение невербальных средств общения. Так, Р. Бедсвилл обнаружил, что в беседе словесное общение занимает менее 35%, а более 65% информации передается невербально. Лица с низкими оценками по субтесту плохо владеют языком телодвижений, взглядов и жестов, который раньше осваивается в онтогенезе и вызывает больше доверия, чем вербальный язык). В общении такие люди в большей степени ориентируются на вербальное содержание сообщений. И они могут ошибаться в понимании смысла слов собеседника потому, что не учитывают (или неправильно учитывают) сопровождающие их невербальные реакции. Успешность выполнения субтеста положительно коррелирует:

- ♣ с точностью, полнотой, нестереотипностью и пластичностью при описании личности незнакомого человека по фотографии;
- ♣ с чувствительностью к эмоциональным состояниям других в ситуациях делового общения; ♣ с разнообразием экспрессивного репертуара в общении;
- ♣ с открытостью и проявлением дружелюбия в общении;
- ♣ с эмоциональной стабильностью;
- ♣ с сенситивностью к обратной связи в общении, восприимчивостью к критике, совестливостью;
- ♣ с высокой самооценкой и степенью принятия себя;
- ♣ с насыщенностью Я-образа описанием волевых характеристик личности, активности, стеничности;
- ♣ с глубиной рефлексии;
- ♣ с точностью понимания того, каким образом собственное эмоциональное состояние человека воспринимается его партнерами по общению, что является показателем конгруэнтности коммуникативного поведения, предпосылкой успешной самопрезентации;
- ♣ с эмпатией, с невербальной чувствительностью.

### **Субтест №3 «Вербальная экспрессия»**

Лица с высокими оценками по субтесту обладают высокой чувствительностью к характеру и оттенкам человеческих взаимоотношений, что помогает им быстро и правильно понимать то, что люди говорят друг другу (речевую экспрессию) в контексте определенной ситуации, конкретных взаимоотношений. Такие люди способны находить соответствующий тон общения с разными собеседниками в разных ситуациях и имеют большой репертуар ролевого поведения (то есть они проявляют ролевую пластичность). Лица с низкими оценками по субтесту плохо распознают различные смыслы, которые

могут принимать одни и те же вербальные сообщения в зависимости от характера взаимоотношений людей и контекста ситуации общения. Такие люди часто «говорят невпопад» и ошибаются в интерпретации слов собеседника. Успешность выполнения субтеста также положительно коррелирует с точностью описания личности незнакомого человека по фотографии, насыщенностью Я-образа описанием духовных ценностей и шкалой эмпатии.

#### **Субтест №4 «Истории с дополнением»**

Лица с высокими оценками по субтесту способны распознавать структуру межличностных ситуаций в динамике. Они умеют анализировать сложные ситуации взаимодействия людей, понимают логику их развития, чувствуют изменение смысла ситуации при включении в коммуникацию различных участников. Путем логических умозаключений они могут достраивать неизвестные, недостающие звенья в цепи этих взаимодействий, предсказывать, как человек поведет себя в дальнейшем, отыскивать причины определенного поведения. Например, субтест позволяет прогнозировать успешность построения следователем целостной картины преступления на основе неполных данных. Успешное выполнение субтеста предполагает способность адекватно отражать цели, намерения, потребности участников коммуникации, предсказывать последствия их поведения. Кроме этого, требуется умение ориентироваться в невербальных реакциях человека, а также нормах и правилах, регулирующих поведение в обществе. Лица с низкими оценками по субтесту испытывают трудности в анализе ситуаций межличностного взаимодействия и, как следствие, плохо адаптируются к разного рода взаимоотношениям между людьми (семейным, деловым, дружеским и другим). Субтест является наиболее комплексным и информативным по общему факторному весу в структуре социального интеллекта. Успешность выполнения субтеста положительно коррелирует с точностью, полнотой, дифференцированностью и гибкостью описания незнакомого человека по фотографии, с дифференцированностью Я-концепции, глубиной рефлексии, с принятием себя, чувством собственного достоинства, с интересом к социальным проблемам, общественной активностью, с экзаменационной успешностью. Интерпретация композитной оценки социального интеллекта (интегрального фактора познания поведения) определяется на основе композитной оценки. Смысл композитной оценки, выраженной в стандартных баллах, можно определить следующим образом: 1. балл – низкий социальный интеллект; 2. балла – социальный интеллект ниже среднего (среднеслабый); 3. балла – средний социальный интеллект (средневыборочная норма); 4. балла – социальный интеллект выше среднего (среднесильный); 5. баллов – высокий социальный интеллект. Социальный интеллект представляет собой систему интеллектуальных способностей, определяющих адекватность понимания поведения людей. По мнению авторов методики, способности, отражающиеся на уровне композитной оценки, «вероятно, перекрывают собой традиционные понятия социальной чувствительности, эмпатии, восприятия другого и то, что можно назвать социальной интуицией». Выполняя регулируемую функцию в межличностном общении, социальный интеллект обеспечивает социальную адаптацию личности, «гладкость в отношениях с людьми». Лица с высоким социальным интеллектом способны извлечь максимум информации о поведении людей, понимать язык невербального общения, высказывать быстрые и точные суждения о людях, успешно прогнозировать их реакции в заданных обстоятельствах, проявлять дальновидность в отношениях с другими, что способствует их успешной социальной адаптации. Лица с высоким социальным интеллектом, как правило, бывают успешными коммуникаторами. Им свойственны контактность, открытость, тактичность, доброжелательность и сердечность, тенденция к психологической близости в общении. Высокий социальный интеллект связан с интересом к социальным проблемам, наличием потребности воздействовать на других и часто сочетается с развитыми организаторскими способностями. Люди с развитым социальным интеллектом.

### Результаты исследования развития социального интеллекта

№ п/п	Ф И ребенка	Баллы	Уровень
1	Алиса Ч.	30	средний
2	Милена Г.	23	низкий
3	Дима Г.	35	средний
4	Захар К.	18	низкий
5	Катя В.	15	низкий
6	Владислав Б.	47	высокий
7	Дима Д.	16	низкий
8	Маша К.	32	средний
9	Данил Т.	47	высокий
10	Артем Н.	17	низкий
11	Всеволод И.	23	низкий
12	Ева К.	47	высокий
13	Катя О.	45	высокий
14	Аделина В.	26	низкий
15	Кирилл О.	21	низкий
16	Лиза А.	20	низкий
17	Арсений Ф.	40	высокий
18	Саша Г.	38	высокий
19	Артем П.	36	средний
20	Даша К.	29	средний

**Раздел «Наша группа»**  
**ООД «Волшебный колокольчик»**

**Задачи**

1. Развитие групповой сплоченности, чувства принадлежности к группе.
2. Формирование у каждого ребенка положительного отношения к собственному имени.
3. Развитие умения вступать в контакт с разными детьми, показывать движения группе, повторять движения другого ребенка, подстраиваться под движения других детей.
4. Развитие умения действовать в соответствии с инструкцией, рефлексировать собственные ощущения и чувства.

**Комментарий.**

Игры с именем способствуют формированию положительного образа «Я», расширяют восприятие детьми своего имени, позволяют им выбрать тот вариант звучания имени, который больше нравится. Выразительное движение дает возможность передать отношение к имени и особенности восприятия его звучания, что является одним из способов самовыражения. Движение «в шаре» способствует объединению детей посредством выполнения синхронных движений и постепенного слияния в маленькие группы и в одну большую группу, развитию социальной перцепции, созданию единого пространства группы. Передвижение в пространстве формирует способность удерживать произвольные и непроизвольные движения в нужном направлении.

**Материалы**

Демонстрационный: колокольчик, украшенный ленточкой.

Музыкальный: медленная инструментальная музыка.

**Ход ООД**

**I Вводная часть** Педагог предлагает детям поприветствовать друг друга необычным способом - невербально, коснувшись друг друга разными частями тела.

## **II Основная часть**

1. Педагог предлагает детям сесть в круг на колени и закрыть глаза. Звонит колокольчик. Педагог объясняет детям, что колокольчик волшебный: у каждого в руках он звонит по-разному, под эту мелодию можно спеть свое имя. Колокольчик передают по кругу. После пропевания имени ребенка им самим и всеми детьми педагог просит ребенка назвать себя ласково, спрашивает других детей, как можно по-другому произнести его имя. Ребенок может выбрать любой вариант произнесения имени.

### **Методические рекомендации.**

Для максимальной эффективности упражнения «Пение имени» необходимо:

- дать детям время послушать звон колокольчика, продемонстрировать, как с помощью колокольчика можно сыграть разные мелодии;
- после пропевания ребенком своего имени педагог может первым пропеть свое имя и обязательно пропеть его всем вместе; в случае отказа ребенка спеть имя - предложить ему сыграть мелодию, а имя пропеть всем детям вместе (если ребенок хочет этого); если же ребенок отказывается выполнить задание, колокольчик передать следующему ребенку (к нему он возвратится позже);
- обратить внимание детей на красоту звучания разных имен, на особенности мелодии, исполняемой каждым ребенком, поддерживать и одобрять действия детей;
- проводить упражнение динамично.

Педагог фиксирует, у кого задание вызывает затруднения, как дети относятся к своему имени.

2. Педагог предлагает детям свободно побродить по комнате, выполняя следующие задания:

- подходить к разным детям и шептать на ушко свое имя; когда зазвонит колокольчик, всем детям замереть на месте (2 минуты);

- бродить по комнате там, где хочется, подходить к разным детям и шептать им на ушко их имя - так, как вам хочется; тот, кому не нравится такое звучание имени, должен сказать об этом ребенку, прошептавшему имя (2 минуты, до сигнала колокольчика). После упражнения педагог предлагает поделиться впечатлениями: Довольны ли вы собственным именем? В чьем звучании оно больше всего понравилось? Чье имя вам нравится больше всего?

### **Методические рекомендации.**

При выполнении первого задания каждый ребенок сам выбирает, кому он скажет свое имя. Другой ребенок, выслушав его, не должен называть свое. При выполнении второго задания, давая детям инструкцию, сказать, что звучание имени должно быть приятным для его обладателя. Педагог фиксирует, свободно ли ребенок перемещался по комнате; отмечает плавность, гибкость, энергичность движений; отсутствие напряженности; прямую осанку; открытость для контактов и готовность вступить в контакт с разными детьми, не было ли случаев отказа от контакта; слышит ли ребенок звук колокольчика, останавливается ли в соответствии с сигналом.

3. Педагог предлагает детям встать в круг. Каждый должен по очереди выходить в центр круга, произносить свое имя и показывать при этом какое-нибудь движение - руками, ногами, всем телом. Все остальные - «эхо». Они хором произносят имя и повторяют движение, которое сделал ребенок. Затем ребенок называет свою фамилию и выполняет другое движение. Остальные повторяют это движение. Педагог может дать детям образец выполнения задания. В процессе выполнения необходимо обращать внимание на разнообразие движений, отсутствие повторения. Педагог фиксирует, все ли дети справились с заданием, проявляли ли творчество в придумывании движения, всем ли детям было легко подражать сверстнику, не было ли отвлечений внимания. После упражнения педагог предлагает для обсуждения следующие вопросы. Что означают ваши имена и фамилии? Чем отличается имя от фамилии? Чьи движения понравились? Трудно ли было справиться с

заданием? Хорошо ли вам было в кругу среди друзей? 4. Педагог предлагает детям объединиться в маленькие группки по 3-4 человека и «превратиться» в волшебные шары. Под плавную спокойную музыку шары катаются по всей комнате, кружатся и не сталкиваются друг с другом. Чтобы шар катился, нужно обнять друг друга за плечи и поворачиваться, перемещаясь по комнате, в одну сторону, в одном темпе, подстраиваясь под движения друг друга. По сигналу маленькие группы объединяются, постепенно «превращаясь» в один волшебный шар.

**Методические рекомендации** Педагог фиксирует, удавалось ли детям двигаться синхронно, не сталкиваясь друг с другом, свободны ли были перемещения. Темп и характер движений педагог задает музыкой. Можно использовать «Вальс цветов» П.И.Чайковского из балета «Щелкунчик». Педагог не должен давать прямой оценки движений детей, подсказывая и отмечая лишь то, как следует двигаться, чтобы быть похожим на шар. 80  
Можно предложить продемонстрировать движение тем детям, у которых это получается.

### **III. Заключительная часть**

Педагог предлагает детям нарисовать свое имя, подбирая соответствующие его звучанию цвета, линии, формы, а затем устроить выставку рисунков. Последующая работа. Дети вместе с родителями узнают значение своего имени и рассказывают об этом другим детям в утренней беседе или в начале следующего занятия.

## Раздел «Я в группе»

### ООД «Кто я?»

#### Задачи

1. Формирование у детей представления о себе и о сверстнике посредством описания личностных особенностей.
2. Развитие способности замечать и вербализовывать особенности своего внешнего облика и облика сверстников.
3. Развитие умения учить детей задавать вопросы о внешности, интересах, характере, пристрастиях другого человека, анализировать информацию и угадывать, кто это. Комментарий. К концу дошкольного возраста дети начинают осознавать и ценить свои индивидуальные особенности и понимать, что они также в чем-то похожи на других людей. Это занятие помогает детям увидеть свое отличие от других (то, что позволяет в процессе описания узнать, кто тот человек, о котором идет речь) и в то же время понять, чем они похожи.

#### Материалы

Демонстрационный: лист ватмана; мольберт.

Раздаточный: Анкета «Вот я какой!»; фломастеры.

Сюжетный: таинственное покрывало.

Музыкальный: медленная музыкальная композиция.

#### Предварительная работа

1. Заполнение анкеты «Вот я какой» педагогом или родителями индивидуально с ребенком
2. Рисование рисунка «Мой портрет».

Ход занятия

#### **I. Вводная часть**

Педагог увлекает детей идеей игры в разведчиков, предлагает потренировать свою способность угадывать по описанию внешности, характера, о ком идет речь.

## **II. Основная часть**

1. Игра «Кто это?» Педагог берет одну из анкет и зачитывает данные о «таинственном незнакомце». Отдельные сведения он может зарисовать на части листа ватмана, размещенного на мольберте. Детям дается установка молчать, если они поняли, о ком идет речь. Тот, кто отгадал имя таинственного незнакомца, должен улыбаться. По окончании описания педагог просит ребенка, который первым отгадал «незнакомца», назвать его имя. Если дети дают верный ответ, «незнакомец» на листе ватмана под рисунком пишет свое имя.

2. Игра «Незнакомец». В этой игре дети учатся задавать вопросы и по ответам угадывать личность «незнакомца». Несколько детей просят выйти из комнаты или зайти за ширму. Один из них накрывается простыней или тканью так, чтобы его не было видно, и выходит к «детективам». Дети по очереди задают ему вопросы о его внешности, чертах характера, интересах, занятиях и т.д. Нельзя задавать вопрос об имени. «Незнакомец» может отвечать лишь кивая или отрицательно качая головой. Если кто-то из детей отгадывает, кто скрывается под «маской», он называет имя незнакомца. Если ответ верен, выбираются другие «незнакомцы» из числа играющих.

### **Методические рекомендации.**

Педагог может сначала сам описать детей, а потом предложить это делать детям, не называя имени «незнакомца». Детей можно заинтересовать, в качестве мотивации предложив игру в «детективов», которые должны уметь анализировать информацию, чтобы найти нужного им человека. Комментарий.

В процессе игр «Кто это?» и «Незнакомец» ребенок осознает своеобразие каждого ребенка и свои индивидуальные отличия, он начинает больше доверять себе и лучше понимать других. Размещение сведений о каждом ребенке на одном листе способствует объединению группы. Ребенок зримо видит свое место в общем пространстве, свою принадлежность

группе, что важно для того, чтобы ребенок в ней чувствовал себя уверенно и спокойно.

### **III. Заключительная часть**

«Выставка портретов». Педагог вывешивает автопортреты детей, нарисованные ими заранее, и предлагает узнать, кому из авторов принадлежит каждый из них. Методические рекомендации. При проведении игры педагогу стоит использовать ту информацию о внешности детей, которая была отмечена в предыдущих играх, задавать вопросы, которые помогут детям узнать автора автопортрета. Занятие можно закончить обменом впечатлениями о совместной деятельности детей. Комментарий. Игра развивает направленное внимания к внешности сверстника, умение вычленять наиболее яркие особенности его индивидуальности, развивает самоидентификацию каждого ребенка. 126 Последующая работа. Проигрывание в свободное время игр «Кто это?» и «Незнакомец» с нахождением изменений во внешнем облике по сравнению с другим днем (в одежде, причёске и т.д.).

#### **Раздел «Я мои друзья»**

##### **ООД «Разведчики»**

#### **Задачи**

1. Развитие у ребенка умения наблюдать и замечать, как выглядит другой человек, помещение, в котором он находится, расположение детей в пространстве, изменения в одежде сверстника.
2. Развитие способности находить источник звука, умения вслушиваться и различать звуки и шорохи, издаваемые другими детьми.
3. Развитие опыта тактильного восприятия, умения двигаться в пространстве с закрытыми глазами и, пользуясь осязанием, находить конкретных людей среди других по атрибутам одежды.

#### **Комментарий.**

Занятие направлено на развитие визуальной, аудиальной, тактильной восприимчивости и наблюдательности. Дети развивают произвольную регуляцию, действуя в соответствии с инструкцией.

### **Материалы**

Раздаточный: повязки для глаз; атрибуты одежды.

### **Предварительная работа.**

Игры на развитие у ребенка ориентировки в пространстве, наблюдательности.

### **Ход ООД**

#### **I. Вводная часть**

Педагог увлекает детей игрой в разведчиков.

Настоящий разведчик должен уметь замечать все вокруг, хорошо слышать и запоминать то, что видит и слышит. Педагог открывает на занятии «Школу разведчиков» и предлагает детям ряд заданий для подготовки к работе разведчика.

#### **II. Разминка.**

Дети стоят в кругу, смотрят друг на друга и вокруг.

Педагог дает следующую инструкцию: «Вы сейчас закроете глаза и не будете их открывать до тех пор, пока я не разрешу. Я буду задавать вам вопросы. Кто знает ответ, молча поднимет руку. Те, до кого я дотронусь, скажут свой ответ вслух». Вопросы могут быть следующими:

- 1) Кто стоит справа от тебя?
- 2) Какого цвета волосы у твоего соседа слева?
- 3) Какое у меня платье? Опиши.
- 4) Какой цвет глаз у твоего друга (подруги)?
- 5) Какие носки надеты на тебе?
- 6) Какого цвета стены в этом помещении? После игры педагог спрашивает детей, какой вопрос оказался для них сложным, какой легким; понравилась ли детям игра; трудно ли им запоминать?

#### **Методические рекомендации.**

С целью активизации работы аудиального и кинестетического канала восприятия упражнение проводится с повязкой на глазах, чтобы водящий не отвлекался на зрительные ощущения. Педагог может выбрать одновременно двух или трех водящих, которые встают на одной линии спиной к детям на небольшом расстоянии друг от друга. Расстояние до остальных детей должно быть не менее 4-х метров. Детей лучше расположить полукругом. Дети по одному подходят и встают за спиной водящего на расстоянии не более полуметра от него, рядом друг с другом. В дальнейшем это расстояние, как и количество детей, может увеличиваться.

### **Комментарий.**

Разминка направлена на введение детей в игровую ситуацию, на создание мотивации к дальнейшей деятельности, тренирует наблюдательность, память и переключение внимания. Она должна быть динамичной, не следует ее затягивать. Разминка подготавливает детей к первому упражнению, которое требует от детей умения сосредоточиться на окружающих звуках, развивает слуховое восприятие. Упражнение повторяется на занятии не более 3-х раз. На него отводится 8 минут. На «минутах общения» упражнение повторяется. Возможен иной вариант: несколько детей в роли капризных принцев и принцесс, которые не выносят шума, должны определить по звуку шагов, сколько детей прошло мимо за их спиной, издавая вздохи.

### **III. Основная часть**

1. Игра «Сколько нас?» Водящий ребенок с повязкой на глазах встает спиной к детям на некотором расстоянии от них. Дети по очереди по сигналу педагога (взмах руки) подходят к водящему и встают у него за спиной. Он должен определить, сколько человек стоит у него за спиной. Педагог приглашает не более четырех детей. Детям дается установка вести себя как можно тише, чтобы водящий мог слышать шаги. По окончании упражнения дети аплодируют водящему. Игра может повторяться несколько раз. В конце игры педагог спрашивает тех, кто побывал в роли водящего, трудно ли было

выполнить задание, тихо ли вели себя дети, а остальных - могут ли они распознавать шорох и хотели ли бы они выступить в роли водящего.

2. Упражнение «Что изменилось?» Детям предлагаются разные атрибуты одежды (жилет, накидка, шляпа, шарф и т.д.). Каждый выбирает один из атрибутов. Дети делятся на подгруппы по 4-6 человек, один из них - водящий. Водящие отходят в сторону или выходят из комнаты. Несколько детей меняются атрибутами одежды. Водящий должен определить, у кого из детей появилось в одежде что-то новое. Постепенно количество изменений может увеличиваться. Методические рекомендации. Детей следует организовать так, чтобы все они смогли побыть водящими. Водящему нужно сообщить, что он должен запомнить, кто как выглядит, и дать время посмотреть на каждого ребенка. Каждый ребенок может пройти по кругу («улице»), демонстрируя свои атрибуты одежды, и потом встать, приняв какую-то позу. В дальнейшем задание (на «минутках общения») можно усложнять, предложив детям менять расположение по отношению друг к другу, а также вносить новые атрибуты одежды. Водящие в каждой подгруппе приглашаются по очереди. Остальные дети тоже могут наблюдать, какие произошли изменения во внешнем облике детей и их расположении в пространстве. Педагог должен фиксировать успех каждого ребенка, не сравнивая при этом достижения детей. На выполнение упражнений отводится 10-12 минут.

### **Комментарий.**

Игра «Сколько нас?» и упражнение «Что изменилось?» направлены на развитие социально-перцептивных способностей, зрительной памяти, наблюдательности и внимания по отношению к сверстнику. 3. Игра «Разведчики». Дети делятся на 3 подгруппы. Двое-трое детей выступают в роли разведчиков. Они должны с закрытыми глазами, на ощупь, по атрибутам одежды распознать среди детей «агентов». У детей, выступающих в роли «агентов», есть отличительные приметы: перчатки или шарфы, шляпы или ремни. Остальные дети могут тоже надеть какие-нибудь атрибуты

одежды. Отличительные приметы могут быть и у разведчиков. По сигналу взрослого все дети начинают перемещаться по комнате. «Разведчики», поймав «агента», отводят его в сторону в условленное место. Упражнение повторяется несколько раз со сменой ролей.

### **Методические рекомендации.**

На занятии дети (кроме «разведчиков») перемещаются с открытыми глазами в медленном темпе. Повторяя упражнение на «минутах общения», следует увеличивать скорость движения, предложить детям идти вперед спиной или с закрытыми глазами, сталкиваясь или обходя друг друга - по желанию. Педагог должен следить за безопасностью движений детей. Можно предложить им двигаться поднимая руки до уровня груди. Количество детей, если они движутся все с закрытыми глазами, должно быть ограничено - не более 5-7 человек (остальные дети стоят по кругу, ограничивая пространство для движения).

### **Комментарий.**

Игра способствует развитию пространственной ориентации детей, кинестетического канала восприятия, развитию внимания, а также направлена на развитие вестибуломоторных координаций, социально-перцептивных способностей. В игре «Разведчики» дети получают возможность не только развить тактильную восприимчивость, ориентировку в пространстве, но и решить проблемы, связанные со страхом перемещения и общения.

### **IV. Заключительная часть**

В конце занятия педагог может спросить детей, что им легче, а что труднее запоминать и наблюдать - картины или звуки. Какое из заданий понравилось больше других? Последующая работа. После занятия данное упражнение можно включать в групповой ритуал приветствия, «минутки общения». Несколько детей могут выступить в роли наблюдателей, оценивая правильность ответов. Вопросы могут быть самыми разными, но должны

касаться зрительных, слуховых, осязательных и т.п. ощущений восприятия мира, людей, себя.

## **Раздел «В мире чувств»**

### **ООД «Пространство движений»**

#### **Задачи**

1. Развитие умения детей воспринимать и понимать сверстника при помощи невербальных средств общения.
2. Развитие умения устанавливать контакт невербально, двигаться с закрытыми глазами навстречу партнеру, ощущая его на расстоянии.
3. Формирование социально-коммуникативных умений: следовать групповым правилам, проявлять активность в играх, эмоциональную открытость в общении.

#### **Комментарий.**

Занятие направлено на развитие наблюдательности, эмпатических способностей, памяти движений

#### **Материалы**

Демонстрационный: веревки; скотч. Раздаточный: эмблемы разного цвета с цифрами на обратной стороне.

Музыкальный: спокойная музыка как фон при выполнении заданий в играх.

Предварительная работа.

Передвижение детей на занятиях и на прогулке по различным траекториям (змейка, зигзаг, замкнутый контур).

#### **Ход ООД**

##### **I. Вводная часть**

Педагог сообщает детям, что сегодня они отправятся в страну, в которой люди умеют общаться, рассказывать о чем-либо только при помощи жестов, мимики, движений. Чтобы отправиться в эту страну, педагог предлагает детям потренироваться в ориентировке в пространстве и развить свою наблюдательность. На полу выкладываются из веревки зеркально-симметричные фигуры (круг, квадрат, восьмерка). Дети идут под медленную

музыку друг за другом по обозначенным траекториям. Затем повторяют траектории движения, но с закрытыми глазами, ощупывая фигуры ступнями. Методические рекомендации. Для вводной части фигуры размещаются на полу на некотором расстоянии друг от друга, веревка закрепляется на полу скотчем. Фигуры должны быть достаточно большими, около 1,5 метров. Детей лучше распределить на 3 подгруппы. Освоив одну траекторию, двигаясь друг за другом (можно и в обратном направлении, повернувшись или спиной вперед), дети переходят к следующей фигуре, затем - повторяют движение с закрытыми глазами по одному, друг за другом. Длительность вводной части 6-7 минут. Педагог в процессе выполнения упражнения говорит детям о том, что они должны запомнить, как они рисуют с помощью движений ту или иную фигуру, чтобы позже повторить ее рисунок в пространстве. После выполнения упражнения педагог спрашивает, по какой фигуре им больше понравилось двигаться.

### **Комментарий.**

Вводная часть направлена на создание игровой мотивации, а также на активизацию внимания ребенка к своим тактильным ощущениям, способствует развитию умения контролировать свое тело в движении.

## **II. Основная часть**

- 1. Игра «Фигуры».** Каждый выбирает одну из фигур и удобное для себя место в помещении. По сигналу педагога дети начинают двигаться под музыку по выбранной траектории. Когда музыка смолкает, они останавливаются. После 2-3-х раз задание усложняется. Дети, двигаясь, должны заметить, кто из детей двигается по такой же траектории. По окончании музыки педагог предлагает встать вместе «квадратам», «кругам», «восьмеркам». Одновременно выполняют движение 6 человек, остальные - в роли наблюдателей. Они должны заметить, кто из детей по какой траектории движется, и оценить, правильно ли они объединились в группы.

### **Методические рекомендации.**

Педагог предлагает детям воспроизвести с помощью движений фигуру («нарисовать ее телом») без обозначения формы на полу. Для того чтобы контролировать правильность исполнения движения детьми, педагог может предложить детям взять в руку маленькую карточку с рисунком фигуры. Педагог также, когда каждый ребенок выбрал место, предлагает ему сначала мысленно (или рукой в воздухе) нарисовать в пространстве фигуру, как бы намечая траекторию движения. Когда дети замечают, кто движется по такой же траектории, и объединяются с партнерами, они с помощью карточек могут проверить правильность своих наблюдений. Длительность первой части 4-5 минут

### **Комментарий.**

Игра направлена на развитие пространственно- ориентационной схемы тела, сенсомоторных координаций, умения двигаться по выбранной траектории. Игра способствует развитию наблюдательности и внимания по отношению к сверстнику.

## **2. Игра «Покажи, что умеешь».** Двое играющих встают перед остальными детьми (наблюдателями) спиной друг к другу на расстоянии 20- 40 см.

Один из них - лицом к наблюдателям. Дети говорят: «Раз, два, три, что умеешь - покажи». Ребенок показывает какое-либо движение, затем встает в шеренгу наблюдателей. Дети обращаются ко второму водящему: «Раз, два, три, повтори». Он повторяет движение. Дети говорят «верно» или «неверно». Отгадчик выбирает одного из детей, который становится отгадывающим, а сам он показывает, что умеет. Дети могут поднимать одну или обе руки вверх или в стороны, приседать, подпрыгивать на одной ноге или нае двух ногах, хлопать в ладоши, топать ногами, ударять себя по бедрам, покачиваться из стороны в сторону и т.д.

**Методические рекомендации.** Педагог должен заранее продумать движения, которые он может предложить детям для исполнения, если они сами затрудняются придумать их. Это должны быть простые, выразительные движения (присесть на корточки или встать на колени, поднять руки вверх

или в стороны, сделать выпад в сторону, подняв руки вверх, или наклониться и т.п.). Если детям сложно выполнять движение в зеркальном отображении (ребенок должен повторить движение, развернувшись лицом к наблюдателям), можно предложить игрокам встать «один сзади другого», закрыв при этом отгадчику глаза повязкой. Наблюдателям, если отгадывающий ошибается, педагог предлагает правильно повторить движение. Длительность второй части 8-10 минут.

**Комментарий.** Игра направлена на развитие у детей умения пользоваться невербальными средствами общения, способствует развитию перцептивных способностей и внимания ребенка к сверстнику.

**3. Упражнение «Смена мест».** Дети делятся на две подгруппы и встают на расстоянии напротив друг друга. У каждой подгруппы - своя эмблема (например, медальоны разного цвета или воротнички и т.п.). Дети одной из подгрупп разыгрывают очередность своего участия. Первый участник ищет партнера в противоположном ряду, устанавливает с ним контакт глазами. Затем они молча с закрытыми глазами должны идти навстречу друг другу. Когда они встретятся, они должны обняться и открыть глаза. Каждый из них после этого занимает место своего партнера. Упражнение повторяется до тех пор, пока подгруппы не поменяются местами. Меняться местом можно только с игроком другой команды. Методические рекомендации. Педагог регламентирует действия детей сигналами. Он может считать «раз» (найди партнера), «два» (иди навстречу), «три» (встань на место соседа). Дети-наблюдатели могут все вместе проговаривать слова, соответствующие действиям:

- раз, два, три, друга ты найди;
- раз, два, три, навстречу ты иди;
- раз, два, три, место друга ты займи.

Можно задание усложнить: встретившись, не открывая глаз, дети продолжают движение к соседней команде, занимая место партнера. Дети разыгрывают очередность хода с помощью фишек или выбирают эмблему, на

обратной стороне которой нарисован номер. Длительность третьей части - около 10 минут. После занятия упражнение повторяется с предоставлением права выбора другой команде. В качестве игровой мотивации педагог может предложить детям игру в «школу разведчиков» или поговорить с детьми о том, как важно понимать друг друга и о таком качестве, как наблюдательность и способность чувствовать другого человека.

### **Комментарий.**

Игра направлена на развитие сенсомоторных координаций, ориентировки в пространстве, умения устанавливать невербальный контакт взглядом.

### **III. Заключительная часть**

В конце занятия педагог предлагает детям самим оценить свои достижения и возможности. Последующая работа. Предлагаемые в занятии игры могут использоваться для организации детей в свободное время, на прогулках, при выборе партнера для выполнения заданий в парах (третья игра). Игра «Покажи, что умеешь» может проводиться с измененным заданием - «Покажи, чему ты хочешь научиться», «Покажи, что ты делал в выходные» и т.д.

### Игровые ситуации

«Жизнь в лесу». Воспитатель (садится на ковер, рассаживая вокруг себя детей). Представьте себе, что вы оказались в лесу и говорите на разных языках. Но вам надо как-то общаться между собой. Как это сделать? Как спросить о чем-нибудь, как выразить свое доброжелательное отношение, не проронив ни слова? Чтобы задать вопрос, как дела, хлопаем своей ладонью по ладони товарища (показ). Чтобы ответить, что все хорошо, наклоняем голову к его плечу; хотим выразить дружбу и любовь – ласково гладим по голове (показ). Готовы? Тогда начали. Сейчас раннее утро, выглянуло солнышко, вы только что проснулись... Дальнейший ход игры педагог разворачивает произвольно, следя за тем, чтобы дети не разговаривали между собой.

«Добрые эльфы». Воспитатель (садится на ковер, рассаживая детей вокруг себя). Когда-то давным-давно люди, борясь за выживание, вынуждены были работать и днем и ночью. Конечно, они очень уставали. Сжалились над ними добрые эльфы. С наступлением ночи они стали прилетать к людям и, нежно поглаживая их, ласково убаюкивать добрыми словами. И люди засыпали. А утром, полные сил, с удвоенной энергией брались за работу. Сейчас мы с вами разыграем роли древних людей и добрых эльфов. Те, кто сидит по правую руку от меня, исполнят роли этих тружеников, а те, кто по левую, - эльфов. Потом мы поменяемся ролями. Итак, наступила ночь. Изнемогающие от усталости люди продолжают работать, а добрые эльфы прилетают и «убаюкивают» их.

«Птенцы». Воспитатель говорит: «Вы знаете, как появляются на свет птенцы? Зародыш сначала развивается в скорлупе. Через положенное время он разбивает ее своим маленьким клювиком и вылезает наружу. Ему открывается большой, яркий, неизведанный мир, полный загадок и неожиданностей. Все ему ново: и цветы, и трава, и осколки скорлупы. Ведь он никогда не видел всего этого. Поиграем в птенцов? Тогда присядем на корточки и начнем разбивать скорлупку. Вот так! (Показывает) Все! Разбили! Теперь исследуем окружающий мир – познакомимся друг с другом, пройдемся по комнате,

принюхаемся к предметам. Но учтите, птенцы не умеют разговаривать, они только пищат».

«Муравьи». Воспитатель произносит (рассадив детей вокруг себя): «Приходилось ли кому-нибудь из вас видеть в лесу муравейник, внутри которого день и ночь бурлит жизнь? Никто из муравьишек не сидит без дела, каждый занят: кто-то таскает иголки для укрепления жилища, кто-то готовит обед, кто-то воспитывает детей. И так всю весну и все лето. А поздней осенью, когда наступают холода, муравьишки собираются вместе, чтобы заснуть в своем теплом домике. Они спят так крепко, что им не страшны ни снег, ни метель, ни морозы. Муравейник просыпается с наступлением весны, когда первые теплые солнечные лучи начинают пробиваться сквозь толстый слой иголок. Но прежде чем начать привычную трудовую жизнь, муравьишки закатывают огромный пир. У меня такое предложение: сыграем роль муравьишек в радостный день праздника. Покажем, как муравьишки приветствуют друг друга, радуясь приходу весны, как рассказывают о том, что им снилось всю зиму. Только не забудем, что разговаривать муравьи не умеют. Поэтому будем общаться жестами».

«Театр теней». Воспитатель говорит: «Ребята! Обращали ли вы внимание на то, как в яркий солнечный день за вами неотступно следует собственная тень, в точности повторяя, копируя все ваши движения? Гуляете ли вы, бегаєте, прыгаете – она все время с вами. А если вы с кем-то идете или играете, то ваша тень, как бы подружившись с тенью вашего спутника, опять-таки в точности все повторяет, но не разговаривая, не издавая ни одного звука. Она все делает бесшумно. Представим, что мы - наши тени. Погуляем по комнате, посмотрим друг на друга, попробуем друг с другом пообщаться, а потом вместе что-нибудь построим из воображаемых кубиков. Но как? Будем двигаться тихо-тихо, не издавая ни единого звука. Итак, начали!». Совместно с взрослым дети молча передвигаются по комнате, смотрят друг на друга, здороваются за руку. Затем по его примеру из воображаемых кубиков строят башню. Успех игры зависит от фантазии педагога.

«Ожившие игрушки». Воспитатель (садится на ковер, рассаживая детей вокруг себя): «Вам, наверное, рассказывали или читали сказки о том, как оживают ночью игрушки. Закройте, пожалуйста, глаза и представьте свою самую любимую игрушку, вообразите, что она, проснувшись, делает ночью. Представили? Тогда предлагаю вам исполнить роль любимой игрушки и познакомиться с остальными игрушками. Только опять-таки все наши действия выполняем молча, чтобы не разбудить старших. А после игры попробуем отгадать, кто какую игрушку изображал». По окончании игры дети по просьбе педагога рассказывают, кто кого изображал. Если кто-либо затрудняется, взрослый предлагает еще раз, пройдясь по комнате, показать свою игрушку.