ББК 74.113.7
Щ61

Рецензенты: кандидаты педагогических наук
В. В. Бабаева, А. К. Бондаренко

ОГЛАВЛЕНИЕ

От автора 3
Тема 1. Психолого-педагогические предпосылки развития взаимоотношений 5
Тема 2. Педагогические условия и средства формирования совместной деятельности детей 13
Тема 3. Освещение проблемы детских взаимоотношений в зарубежной психолого-педагогической литературе 22
Тема 4. Изучение взаимоотношений детей младшего и среднего дошкольного возраста 29
Тема 5. Характеристика детских отношений во второй младшей и средней группах 38
Тема 6. Организация педагогического процесса 49
Тема 7. Руководство взаимоотношениями в игре 59
Тема 8. Формирование навыков коллективизма 70
Приложение 77

Щербакова Е. И.
Щ61 Формирование взаимоотношений детей 3—5 лет в игре: Учеб. пособие по спецкурсу для студентов пединститутов по спец. 2110.—М.: Просвещение, 1984.—80с, ил.

В пособии раскрываются некоторые предпосылки, педагогические условия и средства формирования положительных взаимоотношений в совместной игровой деятельности детей четвертого и пятого года жизни. Освещаются методика изучения уровня развития детских отношений и руководство ими в играющем коллективе сверстников.

Щ $\frac{4309022100-648}{103(03)-84}$ 69 ~ 84 ББК **74.113.7**
372

© Издательство «Просвещение», 1984 г.

ОТ АВТОРА

В основу настоящего учебного пособия положен курс лекций, которые автор читает в/течение ряда лет для студентов факультета дошкольного воспитания Запорожского государственного педагогического института.

Основной задачей изучения спецкурса «Формирование взаимоотношений детей 3—5 лет в совместной игровой деятельности» является углубление теоретических знаний студентов по важнейшим темам дошкольной педагогики: «Игра», «Нравственное воспитание детей дошкольного возраста», «Формирование детского коллектива и воспитание нравственных черт личности ребенка». В восьми предлагаемых темах раскрываются особенности формирования взаимоотношений детей четвертого и пятого года жизни в совместной игре, прослеживается зависимость их уровня от организации педагогического процесса в целом. .

Автор ограничился лишь двумя годами (от трех до пяти лет) дошкольного детства, поскольку в этот период у детей происходят важные психологические изменения; совершенствуется деятельность нервной системы, интенсивно развивается условное торможение как физиологическая основа формирования волевой сферы, определяющей организованность поведения; происходит становление познавательных интересов, развитие речи, мышления, воли, самостоятельности. Именно в этом возрасте ребенок учится соотносить свои поступки с требованиями взрослого. Все эти предпосылки создают базу для активного формирования представлений и понятий, а также нравственных чувств.

Учебное пособие составлено с учетом новых исследовательских данных, полученных педагогами и психологами по этим проблемам. Поэтому в тексте рассматриваются конкретные методы, взгляды советских и зарубежных ученых, говорится об их вкладе в науку, что, конечно, будет способствовать углублению знаний и обеспечению основательной теоретической подготовки студентов.

Наряду с этим изучение настоящего спецкурса нацеливает на практическое руководство самостоятельной деятельностью детей (игра и общение) и их взаимоотношениями, в связи с чем большое

внимание в пособии уделено вопросам методики изучения и анализа детских взаимоотношений, складывающихся в совместных сюжетно-ролевых играх. Будущий педагог должен уметь наблюдать, экспериментировать, сравнивать, анализировать педагогические ситуации, находить оптимальные условия и адекватные пути решения практических задач, в данном случае по совершенствованию взаимоотношений детей младшего и среднего дошкольного возраста.

Каждая глава пособия заканчивается вопросами и заданиями, которые направляют студентов на дальнейшее самостоятельное изучение проблемы. В заданиях предусматриваются анализ теоретической и методической литературы, изучение и обобщение передового педагогического опыта, практическая работа студентов по изучению особенностей детских взаимоотношений в конкретных, наблюдаемых ими возрастных группах детского сада, по апробации экспериментальных методик под руководством опытных педагогов и др. Вся эта работа будет, несомненно, способствовать повышению профессиональной подготовки будущих специалистов по дошкольному воспитанию.

Примерное распределение часов

п/п	Темы лекций	Кол-во часов	
		лекции	практические занятия
1	Психолого-педагогические предпосылки развития взаимоотношений	**2**	—
2	Педагогические условия и средства формирования совместной деятельности детей	**2**	—
3	Освещение проблемы детских взаимоотношений в зарубежной психолого-педагогической литературе	**2**	—
4	Изучение взаимоотношений детей младшего и среднего дошкольного возраста	**2**	4 *(в дошкольном учреждении)*
5	Характеристика детских отношений во второй младшей и средней группах	**4**	—
6	Организация педагогического процесса	**2**	—
7	Руководство взаимоотношениями в игре	**2**	**2**
8	Формирование навыков коллективизма	**2**	**2**
	Итого:	**18**	**6**

Тема I

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ

Проблема межличностных отношений в коммунистическом воспитании

Всестороннее гармоническое развитие личности — главная задача нашего общества. Она осуществляется в неразрывной связи с дальнейшим продвижением общества по пути социально-экономического и научно-технического прогресса, с развитием общественных отношений. Особое значение в формировании нового человека имеет комплексный подход к воспитанию, в осуществлении которого важная роль отводится созданию условий для всестороннего развития личности, ее многогранной творческой деятельности.

Усилия Коммунистической партии и Советского правительства направлены на дальнейшее общекультурное и нравственное развитие подрастающего поколения, на воспитание у него таких необходимых черт, как социальная активность, политическая сознательность, гуманистический характер отношений. Именно эти качества людей составляют одно из решающих преимуществ социализма перед капитализмом, являются неотъемлемыми чертами, присущими коммунистическому идеалу человека.

Важной составной частью сложного и многостороннего процесса коммунистического воспитания является формирование личности в системе коллективных отношений. «Только в коллективе индивид получает средства, дающие ему возможность всестороннего развития своих задатков, и, следовательно, только в коллективе возможна личная свобода»[1] — писал К. Маркс. Возникшая за годы социалистического строительства новая историческая общность людей — советский народ — убедительное свидетельство преимущества новых социалистических отношений, когда служение общественным целям становится органической частью личных интересов индивида, а его собственная деятельность, основанная на совместных с коллективом усилиях, согласованности, идейной и организационной сплоченности и взаимопомощи приобретает по своему социальному содержанию ярко выраженный коллективистский характер. Сущность советского человека как

[1] Маркс К. и Энгельс Ф. Соч., т. 3, с. 75.

личности заключается не только в его социальной активности, но и в индивидуальности, своеобразии свойств, отличающих его от других людей.

В сферу общественных отношений и деятельности человек включается с детского возраста; под их воздействием осуществляется процесс его общественно-политического, нравственного, умственного, физического, эстетического воспитания. В социалистическом коллективе ребенок формируется и развивается как гражданин, как член общества, как творческая индивидуальность. Детский коллектив является органической ячейкой общества, в котором реализуется его важнейшая задача: формирование нового человека. В силу этого детский коллектив воспроизводит в определенной мере систему отношений, присущих социалистическому обществу. Поэтому детские коллективы должны быть базой накопления детьми разностороннего положительного социального опыта.

Применительно к дошкольникам еще нельзя говорить о коллективе в полном смысле слова, однако, объединяясь в группы под руководством взрослых, они устанавливают начальные формы коллективных взаимоотношений.

Проблема взаимодействия личности и коллектива находит отражение в конкретных психолого-педагогических исследованиях (А. В. Запорожец, А. А. Люблинская, Д. Б. Эльконин, Л. И. Божович, В. Г. Нечаева, Т. А. Маркова и др.). Ученые особо подчеркивают влияние характера взаимоотношений на повседневное самочувствие и настроение детей и доказывают необходимость создания педагогических условий, благоприятной окружающей атмосферы для развития положительных взаимоотношений между детьми, начиная с младшей ступени дошкольного возраста.

Положительные взаимоотношения между детьми характеризуются их естественным стремлением быть хорошими, желанием сделать приятное другим, готовностью оказать помощь, проявить уважение к сверстникам, доброжелательностью. Эти качества личности дошкольника определяют не только внутреннюю культуру взаимоотношений, но и форму их выражения. Положительные взаимоотношения выражаются в справедливом, вежливом, скромном, тактичном и предупредительном отношении ребенка к взрослым и сверстникам.

Предпосылками, способствующими формированию достаточно высокого уровня взаимоотношений детей четвертого и пятого года жизни, являются существенные изменения во взаимоотношениях с окружающими, появившиеся в связи с потребностью в самостоятельных действиях, с более осознанным нравственным поведением, активностью, развивающейся способностью к подражанию и своеобразному отображению окружающей действительности в игре, с повышением уровня развития социальных мотивов, познавательных, главным образом игровых, интересов, нравственных чувств, речи, воли, навыков и привычек.

Развитие деятельности детей (игры и общения)

Совместная деятельность детей является основным условием возникновения и развития общения, взаимодействий и взаимоотношений. *Общение* — это процесс взаимодействия людей, направленный на согласование и объединение их усилий с целью достижения общего результата, *взаимоотношения* — личностные отношения индивидов между собой, возникающие в совместной деятельности, а *взаимодействия* — компонент совместной деятельности и отношений. Общение, как и всякая другая деятельность, представляет собой «особую самостоятельную потребность человека, не сливающуюся с другими его нуждами и стремлениями, например нуждой в тепле, пище, во впечатлениях и активности или стремлении к безопасности»[1]. Общение обязательно включает взаимные действия партнеров. Оно жизненно важно для человека и рассматривается психологами как особый способ адаптации к окружающей социальной среде. В результате общения формируется представление о другом человеке и о самом себе, о своих возможностях и способностях.

Такая потребность проявляется у ребенка рано, но ее содержание формируется и расширяется с возрастом. Уже к концу первого года жизни у малыша при общении с другими детьми начинают устанавливаться различные, постоянно усложняющиеся формы взаимоотношений, но они могут быть как положительными, так и отрицательными.

Значительный скачок в развитии потребности в общении наблюдается на третьем-четвертом году жизни, однако при этом ярко выявляется несоответствие между стремлением и умением общаться. Отсутствие умения или низкий его уровень отрицательно сказывается на характере участия в совместной деятельности, обусловливает непрочность, конфликтность контактов между детьми этого возраста.

Общение со сверстниками дети реализуют в основном в совместных играх; игра становится для них своеобразной формой общественной жизни. В игре дети по своему усмотрению объединяются, самостоятельно действуют, осуществляют свои замыслы, не испытывая прямой зависимости от взрослого.

Сюжетно-ролевая игра занимает ведущее место в самостоятельной деятельности детей пятого года жизни. Однако в целях формирования правильных взаимоотношений дошкольников необходимо целенаправленное педагогическое руководство играми начиная с раннего возраста. Одной из программных задач при организации игр детей уже на третьем году жизни является формирование умения играть рядом, не мешая друг другу, воспитание желания играть вместе, т. е. развитие навыков совместной игры.

[1] **Лисина М. И.** Общение ребенка со взрослыми как деятельность.— В кн.: Общение и его влияние на развитие психики дошкольника /Ред.-сост. М. И. **Лисина.** М., **1974,** с. 9.

В игре можно выделить два вида взаимоотношений — *ролевые* и *реальные*. Вступая в совместную игру, ребенок прежде всего руководствуется собственным отношением к тем сверстникам, которые будут его партнерами. Наметив сюжет, дети распределяют роли, и каждый стремится соотнести свои действия с действиями партнеров, установить положительные ролевые отношения с ними. При руководстве играми воспитателю необходимо учитывать и ролевые, и реальные отношения, возникающие между ребятами.

Воспитание мотивов, навыков^и ^привычек

На формы и способы взаимоотношений в ранние годы жизни ребенка влияет *подражание* окружающим людям. Подражательность, легкая внушаемость и самовнушаемость характеризуют основные особенности нервно-психической организации младшего дошкольника. Они оказывают значительное влияние и на характер взаимоотношений между детьми.

Трех-четырехлетний ребенок не имеет прочно закрепленных представлений, недостаточно разбирается в отношениях и связях между явлениями окружающей жизни, поэтому легко верит всему, следует внушающей силе слова, наглядного примера. Он охотно и энергично повторяет за другими и воспроизводит готовые образцы жестов, манер, слов.

Исследуя психологическую основу этого явления, ученые указывают на необходимость более широкого использования подра-

жания в педагогическом процессе, руководстве игрой, направленной на развитие положительных взаимоотношений[1]. Подражание рассматривается как процесс отражения действий, поступков, отношений, как способ их усвоения, как форма взаимоотношений между детьми. У детей этого возраста подражание может быть и примитивным, напоминающим механическое копирование, и развернутым, структурно более сложным, принимающим форму обобщенного отражения.

Однако даже в подражательной деятельности ребята проявляют известную *активность* и *самостоятельность,* например в выборе предмета подражания, способах выражения и др. Поэтому психологами и педагогами (Г. М. Лямина, Т. И. Горбатенко, Г. Н. Година) самостоятельность рассматривается как необходимое условие организации совместной деятельности детей, развития положительных взаимоотношений. Подчеркивается, что детей нужно приучать к самостоятельности с раннего возраста и на ее основе воспитывать взаимоотношения[2]. Накопление опыта самостоятельного поведения обеспечивает установление между детьми взаимной помощи, сотрудничества как главных компонентов положительных взаимоотношений. Наиболее значимым является именно то, что формирование самостоятельности у детей способствует приобретению умения устанавливать подлинно гуманные отношения со сверстниками, осознавать свои обязанности по отношению к ним.

В процессе формирования взаимоотношений следует сообщать детям соответствующие *знания,* вырабатывать *умения, навыки* и *привычки,* прежде всего умение организовывать собственную деятельность, вступать в контакт, действовать согласованно с другими, а также умения и навыки игры, нравственного поведения, привычку делать полезное и приятное для других[3].

При формировании навыков общения в группе важно воспитывать у детей доброе расположение к сверстникам, проявление инициативности и первых признаков коллективизма. Однако выработка этих навыков поведения в обществе сверстников возможна только при условии развития у .детей общественных интересов и мотивов. Поэтому при организации педагогического процесса особое внимание должно быть уделено развитию социальной мотивации поведения детей, осознанию социальной значимости и мотивов игры.

[1] См.: **Горбатенко Т. И.** Подражание и его влияние на становление взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста.— В кн.: Нравственное воспитание дошкольников /Под ред. В. Г. Нечаевой. М., 1972, с. 221.

[2] См.: **Година Г. Н.** Самостоятельность младших дошкольников и ее влияние на развитие детских взаимоотношений.— В кн.: Нравственное воспитание дошкольников /Под ред. В. Г. Нечаевой. М., 1972, с. 84—85.

[3] См.: **Владимирова Т. А.** Взаимоотношения детей пятого года жизни.— В кн.: Проблемы формирования личности школьника и дошкольника. Пермь, 1974; **Михайленко Н. Я., Пантина Н. С.** Формирование игровых действий у детей раннего возраста.— Дошкольное воспитание, 1975, № 6.

Уже в начале второго года жизни у ребенка легко возникают социально значимые для его возраста побуждения (мотивы): пожалеть товарища, если он огорчен, обнять, взять за руку, подвести к игрушкам, вместе посмотреть что-нибудь интересное, поиграть. Дошкольный возраст является значительным этапом в становлении и развитии индивидуальных и коллективных интересов. Уже на младшей ступени у детей интенсивно развиваются интересы к окружающей жизни, к личности сверстников и совместной деятельности (игровые интересы)[1].

Уровень развития общих (коллективных) *интересов* детей в некоторой степени определяет и уровень взаимоотношений. Дети с более развитыми интересами являются постоянными организаторами совместных игр.

Взаимодействия между детьми, как отмечала А. П. Усова, характеризуются прежде всего тем, на какой основе происходит объединение между ними: будет ли оно механическим, когда дети играют, объединяясь только заданным содержанием игры, или они объединятся на более высоком уровне — на основе интереса друг к другу. Игровые группы, возникающие на основе интереса к содержанию игры и личного интереса, представляют собой самые устойчивые объединения по составу играющих, именно на их основе создаются играющие коллективы[2]. Хотя общее количество таких объединений в группах четвертого и пятого года жизни незначительно, тем не менее наличие их доказывает возможность формирования подобных взаимоотношений.

Н. А. Бойченко выявила связь между уровнем взаимоотношений детей пятого года жизни и развитием их интересов. Она показывает, что целенаправленная работа способствует становлению и развитию индивидуальных и общих (коллективных) интересов, поднимает детские взаимоотношения на более высокий уровень[3]. Поэтому важно искать эффективные формы организации педагогического процесса в целях развития интересов детей и на основе их формировать положительные взаимоотношения.

Интерес детей к совместной деятельности является началом формирования коллективистской психологии. Исследования советских психологов И. А. Аржановой, В. А. Горбачевой, Е. И. Кульчицкой показывают, что при целенаправленном педагогическом воздействии у ребенка могут быть рано воспитаны способность к сопереживанию, умение прийти на помощь. Моральные чувства (жалость, сострадание, стыд, зачатки чувства ответственности)

[1] **См.: Жуковская Р. И.** Педагогические условия воспитания интереса к игре.— В кн.: Психология и педагогика игры дошкольника /Под ред. А. В. Запорожца и А. П. Усовой. М., 1966, с. 133—151.

[2] См.: **Усова А. П.** Роль игры в воспитании детей /Под ред. А. В. Запорожца. М., 1976, с. 54—55.

[3] **Бойченко Н. К.** и др. Сюжетно-ролевые игры дошкольников.— Киев, 1982, с. 112.

проявляются у детей раньше, чем убеждения, привычки, знания о нормах поведения.

Дети младшего дошкольного возраста отличаются большой эмоциональностью, побуждающей их к активному выражению сопереживания. В первую очередь они отзываются на ярко выраженные внешние переживания сверстников. Под влиянием чувств, связанных с похвалой или порицанием взрослого, они могут изменить свое поведение, решиться на определенный поступок, отказаться от удовольствий. В этом возрасте при условии хорошо организованного коллектива возникают начальные формы истинно товарищеских и дружеских чувств, которые во многом определяют содержание отношений.

Содержательная и эмоциональная сторона взаимоотношений детей четвертого и пятого года жизни находит свое выражение в жестах, в мимике и в совершенствующейся речи. Дети сопровождают речью свои игровые действия, пользуются ею во взаимоотношениях со сверстниками. Овладение речью помогает ребенку стать инициатором в игре, занять такое положение, при котором он «законно» становится объектом подражания для других.

Уровень развития речи во многом определяет умение вступать в контакт с детьми и поддерживать его. Ребенок с хорошо развитой речью свободно может пригласить товарища в игру, передать другому собственный замысел игры, договориться о распределе-

нии ролей, материала, самостоятельно разрешить возникающие конфликты.

При рассмотрении психолого-педагогических предпосылок детских взаимоотношений следует подчеркнуть, что одним из важных компонентов этих отношений выступает *воля*. Уровень волевого развития ребенка подчас является определяющим в характере его отношений с другими детьми: умение преодолевать трудности, сдерживать свои желания, считаться с интересами товарищей, коллектива в целом, подчинять свое поведение установленным нормам и правилам. Дети с более высоким уровнем развития воли являются организаторами совместной деятельности, душой микрогруппы. У таких детей контакты со сверстниками более длительны и бесконфликтны.

Таким образом, предпосылками формирования положительных взаимоотношений детей младшего и среднего дошкольного возраста являются развитие самостоятельной деятельности (игры и общения), воспитание общественной мотивации, интересов, чувств, навыков и привычек поведения, речи и воли. Организуя процесс формирования отношений, педагог должен не только учитывать уровень развития этих качеств у ребенка, но и постоянно прогнозировать и программировать дальнейшее их совершенствование.

Вопрос и задания для самостоятельной работы

1. Раскройте содержание понятий: «совместная деятельность», «общение», «взаимоотношения», «взаимодействия».
2. Что является основными предпосылками формирования детских взаимоотношений?
3. На конкретных примерах покажите, какую роль в развитии детских взаимоотношений выполняют общение и игра.
4. Проанализируйте статью Е. В. Зворыгиной и С. А. Новоселовой «Руководство формированием игры» (Дошкольное воспитание, 1981, № 4, с. 31—33). Покажите, в чем состоит сущность поэтапного развития игры.
5. Объясните, почему ребенок на вопрос взрослого: «С кем ты дружишь?» — показывает того ребенка, с которым играет в данный момент.

Тема 2

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ

Советская дошкольная педагогика о значении развития взаимоотношений дошкольников

Виднейшие советские педагоги Н. К. Крупская и А. С. Макаренко внесли большой вклад в разработку проблемы детского коллектива и его роли в общественном воспитании личности ребенка. Н. К. Крупская неоднократно подчеркивала, что, чем раньше ребенок начинает жить коллективной жизнью, тем у него больше шансов вырасти настоя-

щим коммунистом, умеющим всей душой отдаваться общему делу. Особое значение она придавала эмоциям, совместным переживаниям, считая, что они создают повышенный интерес к явлениям общественной жизни. С самых ранних лет, указывала она, необходимо ставить ребенка в такие условия, чтобы он жил, играл, работал, делил свои радости и горести с другими детьми. Н. К- Крупская убеждала педагогов в том, что совместная жизнь детей должна быть как можно полнее, радостнее, ярче, что коллективные переживания должны ассоциироваться у ребенка с рядом радостных эмоций.

Н. К- Крупская рассматривала совместную деятельность детей как основное средство воспитания личности в коллективе. При этом она считала необходимым, чтобы коллективная жизнь детей была заполнена радостной, свободной деятельностью, и тогда она «воспитает людей с сильно развитым общественным инстинктом»[1].

Важное место Н. К- Крупская отводила характеру игровой деятельности: «Есть игры, вырабатывающие жестокость, грубость, разжигающие национальную ненависть, плохо действующие на нервную систему, вызывающие азарт, тщеславие. И есть игры, имеющие громадное воспитывающее значение, укрепляющие волю, воспитывающие чувство справедливости, умение помогать в беде и т. д....»[2].

Не меньшее значение формированию общественной направленности личности придавал в своей педагогической практике А. С. Макаренко. «...Именно отношение составляет истинный объект нашей педагогической работы...— говорил он.— Выключить личность, изолировать ее, вынуть ее из отношения совершенно невозможно, технически невозможно, следовательно, невозможно себе представить и эволюцию отдельной личности, а можно представить себе только эволюцию отношения»[3].

Определяя коллектив как важный фактор формирования коммунистической направленности личности, А. С. Макаренко имел в виду не просто организационную форму удержания воспитанников в нужных рамках дисциплины, а плодотворное, содержательное, деловое общение, без которого немыслимо всестороннее развитие личности. Работая с коллективом, он стремился к формированию личности в сочетании ее интересов с интересами коллектива, к развитию в ней подлинной коллективности и вместе с тем индивидуальности.

Воспитание коллективистических черт личности А. С. Макаренко рекомендовал начинать с ранних лет, готовить ребенка к жизни в коллективе, воспитывать у него интерес к товарищам, к

[1] **Крупская Н. К.** Общественное воспитание.— Пед. соч. в 10-ти т., М., 1958, т. 2, с. 134.

[2] **Крупская Н. К.** Международная детская неделя.— Пед. соч. в 10-ти т. М., 1959, т. 5, с. 95.

[3] **Макаренко А. С.** О «взрыве».— Соч. в 7-ми т. М., 1958, т. V, с. 508.

совместной деятельности. Эта идея нашла свою дальнейшую разработку в советской педагогике и психологии. А. П. Усова, Д. В. Менджерицкая и др. считали, что именно поведение ребенка в совместной игровой деятельности, характер взаимоотношений со сверстниками являются показателем его воспитанности.

Проблема формирования взаимоотношений детей решается в совместном труде и на занятиях, где создаются благоприятные условия для установления взаимодействий со сверстниками, формирования нравственных представлений, чувств, коллективных переживаний, для осознания оценки собственных поступков и поступков товарищей. Однако, как подчеркивается в дошкольной педагогике, взаимоотношения наилучшим образом формируются в основной, характерной 'для дошкольников деятельности — игре. Д. Б. Эльконин, А. В. Запорожец, Р. И. Жуковская отмечают, что взаимоотношения ярче проявляются там„ где сама деятельность создает условия для объединения детей. Наиболее ценной в этом отношении является совместная игра, которая прежде всего имеет общественный характер. Личные желания и интересы, порожденные личными потребностями, уступают общественным мотивам, общественным правилам, коллективным интересам.

Советская педагогика рассматривает в диалектическом единстве развитие личности ребенка и его отношений в коллективе сверстников. Взаимоотношения в детском коллективе во многом определяются уровнем развития личности ребенка. И наоборот, именно положительные взаимоотношения способствуют становлению и развитию его личности. Наряду с этим психолого-педагогические исследования (В. Г. Нечаева, Я. Л. Коломинский, А. И. Аржанова) убеждают в том, что стихийно складывающиеся в детских коллективах взаимоотношения не всегда вырабатывают у ребенка гуманные чувства, а иногда ведут к появлению прямо противоположных качеств. «...Не сразу заметишь в группе беду — чрезмерно активного, «агрессивно» общительного ребенка, «хозяина», запугивающего одних, упрашивающего других, заискивающего перед третьими, но всех себе подчиняющего деспотического эгоиста. Как будто играют дружно, дети не жалуются... Так и складывается тип отношений: одни всегда только командуют, другие — только подчиняются»[1].

Считая дошкольную группу генетически ранней ступенью социальной организации людей, Я- Л. Коломинский подчеркивает, что далеко не всем детям хорошо дышится в среде сверстников, не все встречают здесь благоприятный эмоциональный климат. В каждой группе есть несколько чрезвычайно активных детей, которых воспитатель нередко считает ядром группы, поддерживает их и опирается на них в воспитательной работе. С другой

' **Аржанова А. И.** Проблема детской общительности и коллективной игры в системе психологии.— В кн.: Психология и педагогика игры дошкольника /Под ред. А. В. Запорожца и А. П. Усовой. М., 1966, с. 211.

стороны, есть дети, находящиеся в подчинении у первых. Это вредно отражается на развитии личности и тех, и других[1].

Основные недостатки в плане нравственной воспитанности детей сводятся в основном к их неумению согласовывать свои действия с действиями сверстников, нежеланию поделиться, а иногда уступить товарищу игрушку, роль в игре, оказать помощь, проявить заботу.

Несмотря на то что общий фон взаимоотношений детей четвертого-пятого года жизни эмоционально положительный, в группах возникает большое количество конфликтов. Следовательно, проблему формирования детских взаимоотношений невозможно рассматривать вне организации содержательной деятельности, вне организации педагогического процесса в целом. Эффективному повышению уровня взаимоотношений способствуют в первую очередь средства, обеспечивающие содержательную игровую деятельность детей. Такая деятельность способствует росту и развитию социальных мотивов, нравственных чувств, коллективных интересов, являющихся основой детских взаимоотношений. На фоне разнообразной содержательной деятельности целенаправленнее можно формировать положительные взаимоотношения.

Значение деятельности игрового

• Сюжетно-ролевые игры в дошкольной педагогике и психологии рассматриваются как своего рода «моделирование социальных отношении», т. е. воспроизведение их в доступной для ребенка форме (Д. Б. Эльконин). В играх проявляется непосредственный интерес и отношение детей к жизни в социалистическом обществе, к нашей действительности. Через игру ребенок вживается в моделируемые отношения, развиваются мотивы его поведения.

Особая роль совместных игр как средства формирования взаимоотношений заключается в том, что в них создаются благоприятные условия для совместных переживаний, способствующие становлению общих (коллективных) интересов: ребята учатся действовать сообща, планировать, распределять роли, учитывать свои силы, время и возможности, заботиться о товарищах, помогать им.

Под влиянием критических оценок партнеров по игре у детей формируется критическая самооценка, происходит осознание хороших и плохих качеств сверстника, становление основ жизненной позиции ребенка.

Как уже говорилось, потребность в совместных играх дети обычно начинают осознавать к четырем годам, что дает основание считать этот возраст наиболее благоприятным для формирования положительных взаимоотношений, а игровую деятельность рассматривать в качестве основного средства влияния на стабилизацию этих отношений.

[1] **См.: Коломинский Я. Л.** О взаимоотношениях в группе детей.— Дошкольное воспитание, 1968, № 1.

Сюжетно-ролевая игра — это ориентировочная (условная) деятельность; действия в ней связаны с предметами-заместителями, и ребенок принимает их условно за настоящие. Сущность игровой деятельности заключается не только в технике выполнения действий, сколько в переходе от практического к умственному действию. Дошкольник видит один и тот же предмет с разных позиций (камушек — это мел, хлеб, сахар и др.), сам переходит с одной позиции на другую (изменение ролей в игре).

В дидактических и подвижных играх с правилами важное значение приобретают сюжет, правила и игровые действия, составляющие содержание игры. В этих играх поведение ребенка, его взаимоотношения со сверстниками диктуются правилами, установленными заранее.

В сюжетно-ролевой игре объективной основой взаимоотношений являются содержание игры и роли, избираемые^детьми. Основное назначение роли в совокупности с игровыми действиями заключается в отражении социального опыта окружающих взрослых. Беря на себя роль, ребенок тем самым в меру своего понимания входит в положение взрослого, через действие в роли осознает общественные нормы поведения.

Роль правил поведенИГдошкольников

Ребенок получает удовлетворение в сюжетно-ролевой игре только в том случае, если Действует в соответствии с правилами и выполняет их. Он легко подчиняется ролевому правилу, так как оно имеет внутреннее оправдание (Д. Б. Эльконин). В связи с этим нет особого процесса овладения правилом, т. е. превращения «внешнего правила во внутреннее», нет разрыва между моральными представлениями и моральными действиями. В игре у ребенка впервые возникает соподчинение мотивов, вот почему ее можно считать «школой произвольного поведения», овладения правилами. Но эти правила внутренние по отношению к действительности, они приняты ребенком добровольно и вполне осознаны им. Однако в игре подготавливается переход и к овладению внешними правилами, регулирующими реальные отношения между детьми. Направляя игру, педагог учит детей простейшим нормам, правилам, которые становятся регулятором положительных взаимоотношений, помогают справедливо решать возникающие споры и повышают уровень детского поведения. Усвоение правил поведения в быту и особенно в играх («Играть надо дружно», «Нельзя отбирать игрушку у товарища, если он с ней играет», «Все вещи и игрушки надо убирать на место» и др.) является важнейшим условием укрепления нравственного поведения.

Педагог должен умело использовать это средство в педагогическом процессе, четко определять объем и содержание правил, их соответствие возрастным возможностям детей.

Увлекательные по сюжету, богатые по содержанию игры вызывают желание объединяться, формируют интерес к совместным

играм, заставляют использовать наиболее рациональные приемы для разрешения возникающих трудностей и устанавливать правильные взаимоотношения. Но как бы ни увлекала детей игра, они не теряют чувство реальности. Становясь участником совместной игры, ребенок сталкивается с необходимостью согласовывать свои намерения и действия с товарищами, подчиняться тем правилам, которые устанавливаются в игре и до игры.

Ребенок постепенно начинает выделять «смысловое и руководящее значение правил»[1]. Вместо личных побуждений выступают общественные: нельзя выходить из автобуса, если он не остановился; нельзя ехать без билета и т. д. Усвоение дошкольниками правил происходит в процессе преодоления ими трудностей, что воспитывает стремление к усилиям (волевым и физическим), желание достичь более высоких результатов.

Повышение уровня совместных игр

Игра своим содержанием определяет степень организованности детей и уровень взаимоотношений. Поэтому при организации игры надо стремиться чтобы в ней отражались наиболее положительные явления окружающей жизни. В советской педагогике данное положение рассматривается как один из ведущих принципов организации всей учебно-воспитательной работы: «Основной путь воспитания в игре — влияние на ее содержание, то есть на выбор темы, развитие сюжета, распределение ролей и на реализацию игровых образов»[2].

В содержании игр отражаются быт семьи и детского сада, труд людей разных профессий, явления общественной жизни, а главное, отношения между людьми. В педагогике сюжетно-ролевые игры делятся на бытовые, производственные, общественные, хотя это деление условно. Для детей четвертого и пятого года жизни более характерны игры на бытовые и несложные производственные темы. Задача воспитателя — помочь ребенку выбрать из массы жизненных впечатлений «самые яркие, такие, которые могут послужить сюжетом хорошей игры... Единственно правильнее путь управления игрой — создание интереса к тому или иному событию жизни, влияние на воображение и чувство детей»[3]. Содержание игры направляет чувства играющих, их поведение, отношение друг к другу.

Собственный опыт у ребенка четвертого-пятого года жизни невелик; он лишь накапливает факты социальной жизни, а они вызывают первые обобщения и желание опробовать впечатления в игре. В связи с этим возникает необходимость различными приемами педагогического руководства побуждать активность дошкольника, содействовать расширению его личного опыта.

[1] Усова А. П. Роль игры в воспитании детей /Под ред. А. В. Запорожца. М., 1976, с. 23.

[2] Воспитание детей в игре /Под ред. Д. В. Менджерицкой. М., 1979, с. 9.

[3] См.: Воспитание детей в игре /Под ред. Д. В. Менджерицкой. М , 1979, с. 11.

Н. К- Крупская неоднократно указывала на то, что педагоги «должны, изучая окружающую жизнь, найти те формы, которые перебросили бы мост между этой жизнью и игрой»[1].

< Уровень игровой деятельности определяет характер, длительность общения детей, а следовательно, и их взаимоотношения. На этом основании Д. Б. Эльконин рассматривает сюжет и выполнение ролей в игре как главные средства первоначального вхождения ребенка в те сферы жизни общества, в которых он не может еще принять непосредственное участие.

' Взаимоотношения в игре определяются прежде всего количеством выделяемых детьми ролей. Чем больше таких ролей, тем большее количество детей может объединиться в одной игре. Количество ролей, так же как и количество участников в одной игре, определяется в свою очередь знаниями детей о явлениях окружающей жизни. Самостоятельно дошкольники не всегда выбирают интересные и ценные в воспитательном отношении игры. Во многих случаях это приводит к появлению стереотипных, повторяющихся изо дня в день игр, в которых скупо отражается действительность, мало фантазии, инициативы.

Осуществляя руководство игрой, педагог использует явления жизни для обогащения игры, а игровую деятельность — для того, чтобы ребенок глубже познал эту действительность. С этой же целью педагог использует и детскую художественную литературу. Только при таком условии игровая деятельность позволит детям глубже познать действительность, проникнуть в мир социальных отношений окружающих людей.

< Характер взаимоотношений детей зависит от формы организации игровой деятельности, взаимодействий в ней. Игры «рядом», индивидуальные и совместные выполняют различные функции в педагогическом процессе, различаясь прежде всего уровнем взаимодействий. Положительные взаимоотношения активнее строятся на высоком уровне взаимодействий, обусловленном содержанием игры, личными склонностями и интересами детей.

i В отличие от индивидуальных в совместных играх возникает процесс взаимодействия, который вызывает детей на то или иное общение, установление отношений друг с другом. Воспитатель обязан создавать самые благоприятные условия для того, чтобы дети продвигались «от игр одиночных к играм различного взаимодействия или к играющим группам и, наконец, как уже самый высокий уровень от игровых групп к играющим коллективам»[2].

Но наряду с этим на характер взаимоотношений влияет уровень воспитанности нравственных чувств детей — степень овладения нравственными представлениями, умениями, навыками, привычками и др. Следовательно, не всегда «хорошая», т. е. содержательная, игра обусловливает хорошие взаимоотношения; бы-

[1] **Крупская Н. К.** Пед. соч., **т. 6, с.** 252.

[2] **Усова А. П.** Роль игры в воспитании детей. М., 1976, с. 57.

вает и наоборот — в малосодержательной, бедной в нравственном отношении игре устанавливаются длительные бесконфликтные отношения детей. Другое дело, что такие взаимоотношения не оказывают развивающего влияния на ребенка. Поэтому очень важно знать, как и при каких условиях самостоятельная игровая деятельность будет способствовать формированию и развитию положительных взаимоотношений, какие качества личности должны быть сформированы у детей в процессе всей учебно-воспитательной работы.

Установление связей между видами деятельности

Важным условием развития игр в группах четвертого и пятого года жизни является накопление у детей знаний, умений и навыков, а на их основе становление и развитие познавательных и прежде всего игровых интересов. Систематичность в накоплении знаний обеспечивает планомерное развитие немногих, но разных по содержанию и форме характерных игр, что приводит к формированию глубоких, устойчивых интересов у целых групп детей. При этом усиливается желание играть вместе в излюбленные игры, в коллективах налаживаются хорошие взаимоотношения.

Непременным требованием при организации педагогического процесса является установление связей между разными видами деятельности (учебной, игровой, трудовой), а также между различными видами занятий (экскурсии, наблюдения, чтение художественной литературы, рисование, лепка, конструирование и др.). Эти связи реализуются путем применения таких методов педагогического руководства игровой деятельностью, которые одновременно способствуют формированию положительных взаимоотношений: это тематическое планирование некоторой части программного материала, игры-занятия, игры-драматизации и т.д.

Особое значение имеют игры-занятия , организуемые с детьми младшего дошкольного возраста и обеспечивающие формирование устойчивых чувств, общих интересов, взаимных привязанностей.

Р. И. Жуковская рассматривает игры-занятия как своеобразную форму обучения, форму организации педагогического процесса в целом, которая помогает формировать культуру поведения, нравственные чувства, интересы, сосредоточивать внимание детей на доступных их пониманию жизненных явлениях. Подражая играм-занятиям, дети самостоятельно развивают содержание совместных сюжетно-ролевых игр.

В последние годы педагоги все чаще обращаются к играм-занятиям как эффективному средству формирования взаимоот-

[1] См.: **Жуковская** Р. И. Игры-занятия как педагогическое условие становления самостоятельной сюжетной игры и взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста.— В кн.: Нравственное воспитание дошкольников /Под ред. В. Г. Нечаевой. М., 1972; **Жуковская Р. И.** Игра и ее педагогическое значение. М., 1975.

ношений детей. Так, Р. А. Иванкова, Л. В. Артемова использовали игры-занятия для формирования положительных взаимоотношений детей четвертого года жизни, а А. А. Анциферова и Н. А. Бойченко в работе с детьми пятого и седьмого годов жизни. Данные, полученные ими, показывают, что игры-занятия могут и должны найти определенное место в педагогическом процессе, они могут способствовать не только повышению уровня самостоятельных игр, взаимодействий детей в них, но и повышению культуры нравственных чувств, накоплению знаний, формированию навыков поведения, социально значимых мотивов, интересов, воспитанию воли.

Как в названных работах, так и в исследованиях других авторов прослеживается одна закономерность — используется небольшое количество игр для детей определенного возраста. Развитие игр осуществляется путем сообщения знаний, показа того, как дети могут перенести их в самостоятельные игры. При этом уровень игровой деятельности значительно повышается: длительность игр увеличивается до 90 мин, а число участников в одной игре — до 12.

Изучение опыта педагогической практики дошкольных учреждений показало, что уровень совместной игровой деятельности и взаимоотношений детей не всегда удовлетворителен: игры кратковременные, бедные по содержанию, отношения конфликтные.

Некоторые воспитатели стремятся управлять детскими взаимоотношениями, используя различные приемы (создание атмосферы доброжелательности, сердечности, установление контактов, участие в игре воспитателя, объединение детей в игре, положительная оценка воспитателем поведения ребенка, размещение игрушек и др.), однако без активного влияния на содержание деятельности дошкольников. При_таком подходе наблюдается некоторый разрыв между воспитанием, обучением и организацией жизни детей. В работе воспитателя упускаются связи между видами занятий и видами деятельности "(обучением и игрой), а также такое важное педагогическое средство, как формирование общих интересов к играм.

В целях повышения уровня взаимоотношений в коллективе опытные воспитатели стараются обогащать знания детей, развивать интерес к явлениям общественной жизни и на основе этого повышать уровень игр детей и взаимоотношений в них. Общественные представления у детей они формируют в ходе экскурсий, наблюдений, чтения художественной литературы, "рассматривания картин, организуя беседы с интересными людьми (строителями, моряками, шоферами), создавая оптимальные условия развития совместных игр (подбор игрушек и др.). Иногда более результативным является непосредственное руководство творческими играми детей.

Итак, в работе по формированию положительных взаимоотношений детей четвертого и пятого года жизни главным является

.совершенствование педагогического процесса в целом и отдельных его компонентов: обучения, воспитания, организации жизни и деятельности детей, установление связей между различными занятиями, а также между обучением и игрой.

/

Вопрос и задания для самостоятельной работы

1. Какое значение придавали Н. К. Крупская и А. С. Макаренко развитию взаимоотношений детей с ранних лет?
2. Проанализируйте статью В. Г. Нечаевой «Усвоение детьми младшего и среднего дошкольного возраста правил поведения и их влияние на детские взаимоотношения» в кн.: Нравственное воспитание дошкольников (М., 1972, с. 21—62). Покажите зависимость взаимоотношений от усвоения и осознания детьми правил поведения.
3. На основе имеющихся у вас наблюдений дайте описание конкретной сюжетно-ролевой игры и покажите зависимость детских взаимоотношений от ее содержания.
4. Изучите план учебно-воспитательной работы за один квартал в группе четвертого или пятого года жизни. Покажите адекватность педагогических средств, используемых воспитателями для формирования детского коллектива.
5. Проанализируйте статью Д. В. Менджерицкой «Творческая игра в педагогическом процессе детского сада» в кн.: Воспитание детей в игре (М., 1979, с. 5—18). Докажите справедливость утверждения автора о том, что «основной путь воспитания в игре— влияние на ее содержание».

Тема 3

ОСВЕЩЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ДЕТСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Анализ проблемы взаимоотношений в дошкольной педагогике социалистических стран

Проблема формирования и развития детских взаимоотношений привлекает внимание психологов, педагогов, социологов и представителей других наук не только в нашей стране, но и за рубежом. В частности, в последние годы ей посвящено много исследований ученых социалистических стран: Р. Пфютце, И. Хоппе, Д. Ковач, П. Сабади, Е.-Петрова, Л. Шройтер и др. Проблема рассматривается в плане изучения различных видов детской деятельности, и прежде всего игровой. у» В Германской Демократической Республике особый интерес представляют исследования Р. Пфютце о воспитательной функции сюжетно-ролевых игр, их значении в формировании детских взаимоотношений. Значительное место в своих работах Р. Пфютце отводит «предыстории игры», т. е. всей воспитательно-образовательной работе, предшествующей развитию игры.

Оценивая коллективное поведение детей в совместной игре, автор ориентируется на следующие показатели: наличие устойчивых навыков и привычек поведения во взаимоотношениях с това-

ришами и взрослыми; умение считаться с мнением и желаниями партнера; наличие «открытых группировок в группе». (Открытая группировка понимается автором как играющий коллектив, основная характеристика которого — отзывчивость, готовность принять в игру любого желающего.)

Р. Пфютце рассматривает детские взаимоотношения как цель и как процесс воспитания. Основная цель коммунистического воспитания — как можно раньше сформировать у детей качества коллективиста, умение жить и трудиться в коллективе и на благо коллектива. Эти качества и умения формируются только в условиях совместной деятельности, в кругу товарищей.

Как и советские исследователи (Д. В. Менджерицкая, В. П. Залогина, Р. И. Жуковская и др.), Р. Пфютце считает, что дружеские отношения среди детей достигаются только при наличии играющего коллектива. В руководстве играми она идет от формирования у ребенка умения понимать замысел товарища, не мешать другому — к активному сотрудничеству в игре.

Большое внимание Р. Пфютце уделяет методам руководства сюжетно-ролевыми играми, прежде всего таким, как опора на личный опыт ребенка, его начальные интересы. Особое значение она придает ролям, взятым детьми в игре, установленным правилам поведения в совместной игровой деятельности, а также требованиям воспитателя.

Р. Пфютце считает, что одним из наиболее эффективных приемов педагогического руководства сюжетно-ролевыми играми в младшей группе детского сада является участие воспитателя в игре, а также ознакомление детей с окружающим внешним миром (на занятиях, прогулках).

Ею проведен строгий отбор явлений общественной жизни для наблюдений с детьми, в основу которого положены такие критерии: интерес детей к данным явлениям, их достоверность, возможность непосредственного наблюдения, воспитательная ценность. Во время наблюдений различных объектов, в беседах с детьми обращалось внимание на дружелюбные отношения в трудовом коллективе взрослых.

Проблемы организации жизни и воспитания детей в духе отношений, свойственных социалистическому обществу, нашли свое освещение в исследованиях И. Хоппе, считающей, что для воспитания детских взаимоотношений недостаточно одних только моральных наставлений. Основное внимание воспитателя должно быть сконцентрировано на содержательной стороне деятельности, организуемой и направляемой педагогом.

И. Хоппе отмечает, что проблема организации жизни детей тесно связана с проблемой развития личности в целом. В центре воспитательно-образовательной работы должно быть ознакомление с явлениями общественной жизни, особенно с трудом взрослых, и воспроизведение воспринятого в различных творческих играх. Все это вырабатывает у детей необходимые нормы поведения.

В воспитании детей младшего дошкольного возраста, считает автор, не следует отделять их знания об окружающем мире от деятельности, ибо ориентация только на пример взрослых не приведет к успеху. Решающую роль в регулировании поведения трех-четырехлетних детей играет сочетание деятельности и знание моральных норм. Только в этом случае создаются возможности для развития положительных взаимоотношений.

Л. Шройтер, изучая особенности процесса воспитания в игре детей младшего дошкольного возраста, также показала тесную связь между духовным развитием личности и формированием социальных отношений. Она выделяет определенные (четыре) категории, характеризующие коллективное поведение детей четвертого года жизни. Так, I и II категории включают минимум требований: умение сосредоточиться на своей игре, не мешать другим, не ссориться, не отнимать у партнеров игрушки. По уровню взаимодействий, согласно классификации А. П. Усовой, такое поведение можно характеризовать как «одиночные игры и игры рядом». Однако к концу четвертого года жизни поведение детей должно соответствовать III и IV категориям (высокий уровень). Они должны согласовывать свою игру с определенной целевой установкой, которая обсуждается ими в начале или в процессе игры, вносить свои предложения, знать содержание и план развития игры. Кроме того, их должны радовать достижения других товарищей в игре. Игровые коллективы к этому периоду могут включать до 6 человек, продолжительность игры — 20 мин.

Вхождение ребенка в жизнь общества все больше привлекает внимание ученых из других социалистических стран. Так, в исследованиях Д. Ковач (Венгрия) рассматривается влияние накопления ребенком впечатлений об окружающей действительности на развитие игры. Автор считает, что ребенку не под силу понять самому все, что его окружает, даже если он наблюдателен. Задача воспитателей и родителей состоит в том, чтобы помочь ему увидеть наиболее интересное и доступное, помочь воплотить это в игре.

В качестве насущных проблем Д. Ковач выдвигает необходимость изучения влияния на ребенка быстрого ритма жизни, особенностей реализации полученной информации в деятельности детей. Автор считает необходимым сделать игру более современной по содержанию, средствам переработки впечатлений при условии сохранения традиционных игр.

Интересные педагогические подходы к сюжетно-ролевой игре как средству воспитания содержатся в работах О. Вага, П. Сабади, П. Бакони (Венгрия). Рассматривая основные компоненты сюжетной (тематической) игры, О. Ваг выделяет в них прежде всего операции, роли, правила. Важное значение автор придает тематике детских игр. Он считает, что круг тем до некоторой степени определяет развитие ребенка. В выборе тем видны его личные переживания (игра в «больницу»), а также воспитательно-

образовательная работа в детском саду. Автор подчеркивает, что следует заботиться прежде всего о развитии содержания игры.

Педагоги социалистических стран рассматривают коллектив детского сада как форму общественной жизни, обеспечивающей социальное развитие личности ребенка. Вся система заданий в детском саду должна быть направлена на коллективное воспитание. Реализация коллективного воспитания не может быть достигнута вне деятельности ребенка. В деле формирования коллективистических качеств личности, отмечает П. Бакони, игра очень важна не только потому, что является основной деятельностью детей в возрасте от трех до шести лет, но и потому, что она является первой деятельностью, в которой появляются и развиваются общественные отношения. Играющая группа — это форма вхождения индивида в коллектив.

Проблема формирования взаимоотношений в ritpe детей младшего дошкольного возраста рассматривается в работах Е. Петровой (Болгария). Она считает, что в совместных играх детей трехчетырех лет уже есть элементы взаимного контроля и взаимной помощи, есть возможность общего результата игры. Интересным является подход автора к проблеме связи игры и обучения как одного из основных вопросов дошкольной педагогики. Е. Петрова показывает, что становление игры детерминировано знаниями, которые ребенок получает при организованном обучении и в процессе накопления личного опыта.

Опираясь на теоретические положения советской педагогики о существующих связях между усвоением материала на занятиях, уточнением и расширением его в личном опыте, обогащением содержания игр и развитием детских взаимоотношений, большинство исследователей социалистических стран также доказывают необходимость учета этих связей в педагогическом процессе.

Критика идеалистических буржуазных концепции по проблемам игры и взаимоотношений дошкольников

Принципиально иным является подход к изучаемой проблеме некоторых педагогов и психологов Англии, Франции, США. Ученые этих стран рассматривают детские взаимоотношения не как целенаправленный, руководимый педагогом процесс, а скорее как процесс спонтанного приспособления в обществе. При этом совершенно недостаточно внимания уделяется роли педагога в этом процессе. По мнению многих авторов, деятельность педагога главным образом сводится к созданию условий для того, чтобы ребенок мог найти свои пути приспособления к действительности (О. Больнов, Д. Мей и др.).

Некоторые буржуазные философы, педагоги и психологи не представляют себе общества, в котором взаимоотношения людей строились бы на уважении, взаимопонимании, взаимопомощи. Буржуазная наука считает индивидуализм присущим самой природе человека, «психологической необходимостью» личности. Этой антинаучной теорией апологеты капитализма пытаются завуалировать действительные причины, которые порождают идеалисти-

ческое мировоззрение, отход от практического решения жизненных задач, человеконенавистничество.

Ярким примером этому может служить реакционная американская психология и педагогика, в основе которых заложена философия прагматизма. Она руководствуется лженаучными выводами о совершенстве детской природы и несовершенстве по ера нению с ней природы взрослых людей. Воспитание, согласно эти взглядам, должно помочь проявиться в детях тому, что в них у>; заложено. Так, Д. Дьюи и современные его последователи рас сматривают воспитание и обучение как пассивные процессы, идущие только вслед за спонтанным детским развитием. «Мы должны стать на место ребенка и исходить из него. Не программы, а он должен определять как качество, так и количество обучения»[1].

Основная задача воспитания, по мнению ученых данного направления, состоит в том, чтобы не допустить превращения индивида в коллективиста и найти средства для «сохранения неповторимости человеческой личности», не обременяя ее обязанностями перед обществом.

О. Больнов призывает молодежь «отделиться от массы», держаться от нее на определенном расстоянии, вырабатывать внутреннюю самостоятельность, твердый характер, чтобы оказать сопротивление всяким коллективным влияниям. Отвергая коллектив, общество как фактор, средство воспитания, буржуазные педагоги проповедуют фактически культ индивидуализма. Человек у них остается одиночкой, противопоставляется коллективу, обществу, развивается стихийно, не поддается никакому целенаправленному воздействию.

В современной буржуазной дошкольной педагогике продолжает господствовать точка зрения, отстаивающая асоциальный характер воспитания детей дошкольного возраста, а именно их спонтанного развития. В частности, Ж- Пиаже доказывает, что ребенку дошкольного возраста недоступны чувства и переживания других детей, его мир якобы замкнут в себе самом. Это мир «аутистического воображения». Пиаже утверждает, что аутистическое мышление определяется в первую очередь тем, что оно не сообразуется с объективной действительностью, не подчиняется принципу социальности.

Аналогичны утверждения французского психолога Ж. Сартра о том, что ребенок одинок в этом мире. Брошенный в человеческий мир, он должен постоянно приспосабливаться, борясь за свое существование.

Показательны в этом отношении, с нашей точки зрения, и взгляды английских ученых на проблему детских взаимоотношений, которые получили свое отражение в исследованиях Д. Мей. Она изучала только стихийно складывающиеся отношения в группе детей двух-четырех лет. Автор отмечает, что эти отношения инди-

ем.. Дьюи Дж. Школа и общество. М., 1925.

видуальны и разнообразны: одни дети сразу становятся лидерами в группе, проявляя при этом настойчивость, упорство, агрессию, другие приспосабливаются к лидерам, третьи стремятся к уединению и т. д.

Действительно, все это можно наблюдать в детском коллективе и, несомненно, в педагогическом процессе необходимо учитывать это. Однако для воспитателя важнее выяснить другое: каковы условия и средства формирования положительных взаимоотношений в коллективе с учетом имеющегося опыта и личных качеств ребенка? По мнению же Д. Мей, «хотя взрослые несут ответственность за детей, но они не могут устанавливать нормы поведения в коллективе», не направляют и не руководят складывающимися взаимоотношениями. Воспитатели лишь создают возможность для «самовыражения» в зависимости от ступени развития ребенка.

В исследовании автора основное внимание сосредоточено на выяснении того, как происходит приспособление детей к окружающей действительности. Приспособиться — вот в чем видит автор основную задачу в развитии и становлении личности ребенка. Д. Мей не стремится изучить значение понимания окружающего мира для развития ребенка, усвоение им норм морали. Главное — найти «способы самовыражения, самоутверждения». Одни дети находят их очень рано в собственной силе, другие — в ловкости, хитрости. Понятия «агрессивные игры», «агрессивное поведение», а также «кооперация и дружеское господство» вытекают из самой классовой биологизаторскои сущности учения о врожденности агрессивных инстинктов, на позициях которого стоит Д. Мей. Она считает «агрессивные игры» вполне закономерными в детском коллективе и с их помощью пытается объяснить многие вопросы психического развития ребенка, что для советской педагогики неприемлемо.

В целом теоретические посылки Д. Мей сводятся к тому, что она не видит педагогических просчетов в воспитании и все недостатки в поведении пытается объяснить индивидуальными особенностями детей, их способностями к адаптации в коллективе сверстников или отсутствием таковых.

Американский педагог Е. Петерсон в «Руководстве для воспитателей и родителей» отмечает, что пребывание ребенка в детском саду позволяет ему привыкнуть к совместной жизни, понять окружение (среду) и свое отношение к нему, приобрести некоторые навыки общественного поведения (уважать чужую собственность, брать на себя ответственность с целью оказания помощи, терпеливо ожидать своей очереди, делиться материалами, считаться с мнением товарищей и др.).

Совершенно справедливо автор рассматривает игровую деятельность ребенка трех-четырех лет как «серьезное занятие»: в детском саду игра и работа являются синонимами и лишь постепенно одно отделяется от другого, но никогда окончательно не рас-

ходится. Однако, высоко оценивая значение игры в развитии ребенка, Е. Петерсон отводит очень скромную роль воспитателю. Воспитатель, по мнению автора, должен находиться поблизости, делать соответствующие указания, приходить на помощь, но н вмешиваться в деятельность детей.

В современной французской педагогике (Ги Жакен, Лоран Дельше, Гратьо-Альфандери, Дерош и др.) первоначальное пове дение ребенка по отношению к другим и вхождение его в общест венную жизнь также рассматривается прежде всего в игре. Вс авторы сходятся в мнении, что сюжетно-ролевые игры способст вуют выявлению черт характера, но при этом не делают вывода необходимости педагогического руководства ими.

Давая определение игре, Ги Жакен, автор книги «Воспитание игрой», пишет, что это спонтанная и бескорыстная деятельность, содержащая свободно выбранное и соблюдаемое правило или преодоление свободно выбранного препятствия. Игра имеет основное назначение — доставить ребенку моральную радость успеха, который, утверждая его личность, возвышает ребенка в его собственных глазах и глазах окружающих. Ги Жакен говорит также о том, что в игре ребенок проявляет жестокость, эгоизм, одержимость, рассеянность, но в то же время игра — средство борьбы против этих недостатков, т. е. она сама по себе помогает ребенку освободиться от дурных качеств.

Лоран-Дельше пишет: «Не учат играть, как не учат жить. Следует лишь поддерживать в ребенке вдохновение, помогать осуществлять его планы». Таким образом, игра объявляется свободной, спонтанной деятельностью, вмешательство в нее педагога ставится под сомнение. Но французские педагоги не единодушны в данном вопросе. Проблема остается дискуссионной. Прогрессивные педагоги все определеннее высказываются за руководство игрой и детскими взаимоотношениями в ней.

Много интересных мыслей высказывается французскими авторами о педагогической ценности ролевой игры для ребенка. Однако в методике эти мысли не всегда реализуются. Игра остается вне руководства воспитателем, малыши оказываются предоставленными самим себе. Игры, не направленные взрослыми, бедны по содержанию, шаблонны, игровое творчество остается на низком уровне, а неумение детей распределять между собой роли и материал ведет к ссорам и распаду игры.

Как видим, теория спонтанного развития игры сводит на нет ее воспитательное значение.

Следует отметить, что, хотя буржуазные педагоги отводят минимальное значение руководству игрой, отдают предпочтение «самовыражению и самовыявлению», тем не менее в некоторых работах есть указания на необходимость накопления у детей конкретных впечатлений об окружающей действительности для развития игры и воспитания чувств.

Проанализировав некоторые буржуазные концепции по вопро-

сам взаимосвязи личности и коллектива, можно сделать вывод, что капиталистическое общество страшится роста общественной активности людей, проявления подлинно творческой их деятельности, включения индивида в систему коллективных отношений. Поэтому реакционная буржуазная педагогическая наука, разрабатывая идеалистические и механистические теории, пытающиеся доказать, что человек и общество враждебны друг другу, что их цели и интересы извечно несовместимы, прямо и косвенно проповедует индивидуализм, стремится с раннего детства навязать подрастающему поколению комплекс нравственных догм, составляющих основу буржуазной идеалогии, выработать у него установки, отношения, навыки, привычки, которые задали бы поведению человека совершенно четкую программу защитника капитализма[1].

Вопросы и задания для самостоятельной"работы

1. Проанализируйте несколько статей из журнала «Дошкольное воспитание», а также из другой педагогической литературы, освещающих проблему игры и детских взаимоотношений в социалистических и капиталистических странах. Покажите на конкретных примерах, как эти проблемы решаются педагогами и психологами ГДР, Венгрии, Болгарии, США, Франции.
2. Докажите несостоятельность буржуазной педагогической концепции «индивидуалистической направленности личности».
3. Раскройте содержание принципов коммунистической морали: социалистический гуманизм, коллективизм, пролетарская солидарность. Как вы понимаете гуманистический призыв: человек человеку — друг, товарищ и брат? Проиллюстрируйте это положение на конкретных примерах из жизни и деятельности советских людей.
4. Какова суть взаимосвязи коллектива и личности в социалистическом обществе? Какую роль играет коллектив в формировании личности? Какое значение имеют нравственные отношения в жизни коллектива?

Тема 4

ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО И СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Методы изучения взаимоотношений

В теоретических исследованиях и на практике используются различные методы изучения и констатации взаимоотношений детей: наблюдения, беседы, эксперимент. Наиболее распространенными в настоящее время являются различные варианты социометрического метода , широко используемого в советской дошкольной пе-

[1] См.: **Малькова З. А., Вульфсон Б. Л.** Современная школа и педагогика в капиталистических странах. М., 1975, с. 217—227; **Томина О. Н.** Концепция «малых групп» в современной американской педагогике.— Советская педагогика, 1979, № 4, с. 128—133.

[2] Впервые этот метод предложен социопсихологом Д. Морено (США). В СССР этот метод разработан и использован Я. Л. Коломинским.

дагогике (Я. Л. Коломинский, Т. А. Репина, Л. В. Артемова, Н. А. Бойченко, Т. А. Владимирова и др.). Социометрический метод позволяет дать количественную оценку взаимоотношений в группе и тем самым сделать данные наблюдения более объективными.

Одним из вариантов социометрического метода является ситуация «выбора в действии» (Я- Л. Коломинский). Такой выбор дети могут делать в процессе подвижных и ролевых игр, а также в специально созданной ситуации. Правила игры ставят ребенка перед выбором из числа ровесников одного — трех наиболее близких ему по интересам и личным склонностям. На основе его исследователь затем выводит социограмму группы.

Методика «одномоментных срезов структуры дошкольного коллектива» (Т. А. Репина) позволяет фиксировать все имеющиеся в определенные моменты времени детские объединения (малые группы) и детей, играющих в одиночку. На основании полученных данных определяются некоторые особенности общения детей и положение каждого в отдельности ребенка в группе сверстников.

Л. В. Артемова предлагает методику «временных срезов состояния взаимодействий» через 10-минутный интервал. Наблюдая за детьми, воспитатель каждые 10 мин, поименно записывает детей, которые объединяются в группы, и фиксирует их действия, а также тех, кто в данный момент ни с кем не общается. Таким образом можно зафиксировать состав и длительность существования всех игровых группировок. Здесь же регистрируются изменения, которые происходят в составе групп на протяжении наблюдения. Проанализировав по разным параметрам полученные данные, воспитатель может сделать выводы о разнообразии взаимоотношений между детьми.

Указанные методы позволяют выявить внешнюю картину детских взаимоотношений, однако их содержательная сторона фиксируется недостаточно. Между тем не менее важно знать, на какой основе дети вступают в контакт, что является основополагающим в формировании положительных взаимоотношений, почему та или иная группировка сравнительно скоро распалась и т.д. Поэтому большинство исследователей отдают предпочтение длительным систематическим наблюдениям за детьми, играющими группами, а также за группой в целом. Это позволяет установить связь между уровнем взаимоотношений и уровнем деятельности, на фоне и в процессе которой формируются детские взаимоотношения.

Наблюдения лучше проводить в часы, отводимые для самостоятельной деятельности детей в групповой комнате и на прогулке, а именно: с 7 ч до 8 ч, с 9 ч 45 мин до 11 ч 35 мин и с 16 ч 30 мин до 17 ч 50 мин. При этом возможно фиксировать факты поведения, свидетельствующие об отсутствии или наличии контактов между детьми, характер использования свободного времени (за-

нят ли ребенок игрой, трудом, наблюдениями или бесцельно проводит время, переходя с места на место, не проявляя при этом заинтересованности игрой других детей), а также уровень взаимодействий детей.

Длительные наблюдения дают возможность установить общий характер взаимоотношений детей в группе в тот или иной отрезок времени. С этой целью наблюдения лучше вести одновременно двум-трем лицам с подробной регистрацией поведения каждого дошкольника. Записи затем сверяют, заносят в дневник и на их основе составляют характеристику деятельности группы за соответствующий промежуток времени. Метод длительного наблюдения позволяет получить наиболее объективные данные, установить отдельные относительно постоянные по своему составу ежедневные объединения детей в играх, а также характерные игры в данных группах.

В методике наблюдений особое внимание следует уделить изучению содержания речевого общения детей. По высказываниям ребят часто можно судить об их моральных представлениях, отношении к поступкам сверстников, оценке фактов. Содержание, форма, тон, количество высказываний являются косвенными показателями интеллектуальной и моральной сущности личности. Высказывания детей в процессе совместной деятельности создают определенную эмоциональную и нравственную атмосферу, через их желания и советы, указания и комментарии осуществляется взаимовлияние друг на друга (Л. В. Артемова).

Регулярно с целью возможно более точного отображения изучаемых явлений (при отсутствии совершенных технических средств, например теле- кинокамеры) необходимо вести подробные протокольные записи, наблюдая за отдельными детьми в течение нескольких часов.

Приведем пример записи наблюдений за деятельностью и поведением Димы Б. (возраст 3 г. 7 мес.)

Дима пришел в группу в 7 ч 28 мин. Поздоровался и сразу направился к столу, за которым сидели и рисовали девочки. Постоял возле них 1 мин, затем побежал к шкафу с игрушками. Вначале взял одну машину, подержал ее и положил, потом взял другую машину, пошел к группе детей, играющих во «врача». Постоял около них 4 мин, отошел, через 3 мин снова возвратился к ним.

До 8 ч 10 мин, т. е. в течение 42 мин, Дима так ничем и не занялся. Он переходил от одной группы детей к другой, наблюдал в течение 3—4 мин за их игрой и уходил.

После занятия, на прогулке, Дима побегал по площадке, вошел в ракету, посмотрел в иллюминатор, затем обежал вокруг нее. Эта деятельность длилась 10 мин. На вопрос «Во что ты играешь?» не ответил. Потом Дима включился в хоровод, но уже через 2 мин вышел из него. Побегал по площадке за Леной К., пока Лена не упала и не заплакала. Дима даже не остановился, побежал к песочнице и т. д.

В процессе изучения детских взаимоотношений важно установить, осознают ли дети свои отношения со сверстниками, понимают ли, на чем эти отношения основаны, как их оценивают и чем

руководствуются в своих оценках. Для этой цели используется один из наиболее распространенных методов — метод беседы. Учитывая, что при прямом обращении к ребенку с вопросами об отношении к сверстникам он может дать стереотипные, заученные ответы или ничего не ответить, желательно вести беседы в естественной и самой непринужденной обстановке: во время игр, в свободное от занятий время, в часы утреннего приема или на прогулке. Беседы проводятся в доброжелательном тоне, взрослый постепенно подводит ребенка к ответам на интересующие исследователя вопросы. Это дает возможность сблизиться с дошкольником, завоевать его доверие и в то же время определить его умение вести беседу, охарактеризовать особенности его личности, его отношение к сверстникам. Эмоциональная окрашенность ответов позволяет до некоторой степени судить о чувствах детей.

Вопросы могут быть следующие: «С кем ты чаще всего играешь?» (Для выявления постоянных партнеров в играх.) «Почему ты с ним играешь?» (Для определения мотивов общения детей.) «С кем ты еще хотел бы играть?» (Для установления желательных объединений детей в играющих группировках.)

Подобные беседы помогают выяснить склонности ребенка к общению с отдельными детьми, что выражается в реальном или только в желаемом плане (ребенок хочет играть с товарищем, но тот отказывается).

Метод беседы может быть, однако, приемлем только в работе с детьми старшего дошкольного возраста, когда взаимоотношения становятся более устойчивыми и осознанными, а уровень развития речи, мышления позволяет им достаточно точно выразить собственные переживания, чувства. У детей же младшего дошкольного возраста гораздо труднее определить характер и уровень взаимоотношений с помощью опроса. Дети четвертого, а иногда и пятого года жизни могут назвать своим другом ребенка, с которым они только что (и возможно впервые) играли, а иногда они называют ребенка, который в настоящий момент находится поблизости.

Когда к тому или иному ребенку четвертого и частично пятого года жизни обращаются с вопросом: «С кем из детей своей группы ты больше всего хотел бы играть (сидеть за столом, ходить в паре и др.)?», он понятие «хотел бы» не может достаточно осмыслить. В каждом таком случае ребенок называет детей, с которыми уже сидел за столом, ходил в паре или только что играл. Таким образом, в ответах часто констатируется лишь существующее положение, дети еще не умеют отвлечься от этой действительности и, мысленно оценивая достоинства и недостатки товарищей, выбирать из них лучших.

Путем бесед удается также выяснить знание детьми некоторых правил поведения. В беседе можно определить, какие правила зна-

ют дети, нарушают ли правила сами и как помогают другим соблюдать их[1].

Для уточнения данных, полученных в результате наблюдений и бесед, а также для более объективной характеристики взаимоотношений, существующих между детьми, используются задания и отдельные поручения. Например, на музыкальном занятии проводится игра «Выбери себе пару». В часы свободных игр дети получают задания: организовать игру (на пятом году жизни), сделать постройку, убрать оставшиеся игрушки и др.— и им предлагается выбрать помощника по своему усмотрению.

Такие игры позволяют выявить симпатии у детей друг к другу, авторитетность тех или иных, обособленность и т. д. Раскрыть причины, порождающие хорошие или плохие отношения в коллективе, этот прием не позволяет, но он дает возможность определить методы педагогического руководства ими.

Методом анкетирования можно изучить нравственный опыт, полученный ребенком в семье. В анкету включаются вопросы, на которые должны ответить родители: сколько детей в вашей семье? Есть ли друг у вашего ребенка? Как часто вы приглашаете товарищей вашего ребенка к себе домой? В какие игры любит играть ваш ребенок? С кем из членов семьи чаще всего он играет дома? Ответы родителей на вопросы анкеты дают дополнительную информацию об условиях и средствах воспитания ребенка в семье и, в частности, о причинах определенного уровня его отношений в группе сверстников. Учет особенностей социального семейного опыта помогает педагогу выбрать наиболее приемлемые приемы и методы коррекции в воспитании ребенка.

Использование различных методов в совокупности позволяет выявить объективную картину детских взаимоотношений в группе. На основании полученных данных можно определить уровень взаимоотношений у отдельных подгрупп детей. Однако авторы работ по проблеме детских взаимоотношений уровень этих отношений классифицируют различно.

Критерии определения взаимоотношении детей

Начальным этапом в формировании детских взаимоотношений является изучение их характера и содержания в конкретной группе. Для этого прежде всего необходимо четко выделить показатели (критерии), по которым воспитатель может ориентироваться. Таких показателей немного, но они должны с наибольшей полнотой отражать сущность отношений между детьми: в них должны отражаться как форма, так и содержание общения, стремление и умение поддерживать контакты со сверстниками.

Р. А. Иванкова[2], В. Ф. Кушина[3] за основу берут уровни вза-

[1] За основу взята методика В. Г. Нечаевой.

[2] См.: **Иванкова Р. А.** Влияние условий игровой деятельности на характер детских объединений. Тезисы Всесоюзной научной конференции. Минск, **1971.**

[3] **См.: Кушина В. Ф.** Строительные игры-занятия с малышами — Дошк. виховання, 1975, № 6 (Киев).

имодействий ребенка со сверстниками. Р. А. Иванкова выдвигает 6 уровней: I— неорганизованное поведение, II— одиночная игра, III—игра рядом, IV—кратковременные взаимодействия, V—длительное взаимодействие на основе содержания игры, VI— постоянное взаимодействие. Это вполне оправдано, так как взаимодействие между детьми является главным критерием, сущностью взаимоотношений. Вместе с тем вся гамма отношений между детьми не может быть раскрыта лишь через взаимодействия. Часто при достаточно высоком уровне взаимодействий среди детей младшего дошкольного возраста наблюдаются низкие по нравственному содержанию взаимоотношения. Приведем пример (выписка из протокола наблюдения игры в «семью» в группе пятого года жизни).

Начали игру 7 девочек: Наташа, Люда, Света, Оля, Марина, Ира и Оля. Инициатор и организатор игры — Наташа:

— Я — мама, вы — мои дочки. Идите гуляйте, я обед вуду варить. Не трогайте ничего! Я буду обед варить!

Она отталкивает детей от стола. Сама начинает заниматься хозяйством. Достаточно высокий уровень представлений и игровых навыков позволяет ей одновременно варить обед, кормить детей, звонить по телефону.

— Не мешайте мне работать! Уходите все, слышите, дети?!

Наташа грубо отталкивает детей от стола, берет трубку и звонит по телефону. Разговаривает грубо, кричит в трубку. Дети смеются, она еще громче начинает кричать.

Подошел Женя с мясорубкой в руках. Начинает крутить мясорубку, делает фарш. Наташа отбирает у него мясорубку. Женя молча отходит.

Через 5 мин после начала игры остается трое играющих: Оля, Света, Наташа.

— Дайте мне половник! Не знаете, да? Да не трогайте вы ничего!

Андрюша принес еще один столовый прибор, отдает Наташе. Она взяла, но спасибо не сказала.

Воспитатель говорит:

— Наташа, у вас очень много игрушек, они вам мешают. Отнесите половину на место.

Наташа молчит, недовольно смотрит. Воспитатель, сделав замечание, отходит. Игра продолжается.

Подбежал Валера:

— Я — гость! Я к вам в гости пришел.

Наташа толкает его:

— Ты мне мешаешь! Я еще не приготовила! Я потом позову.

Снова подходит воспитатель. Она привела Иру — новенькую девочку.

— Наташа, Ира хочет с вами играть, возьмите ее.

Воспитатель уходит, Наташа показывает Ире игрушки:

— Смотри, это у нас плита, это холодильник, посуда. Только ты ничего не трогай, просто смотри.

Подошла Света с весами. Наташа тут же отняла их и поставила возле себя, хотя они ей явно не нужны. Света и Люда молча наблюдают за работой Наташи. Ира подает Наташе рыбочистку. Наташа берет, улыбается, но опять не благодарит.

Света молча берет телефон, хочет позвонить. Наташа ей говорит:

— Не трогай, дочка, поломаешь.— Телефон не дала.

Стол завален игрушками, они падают со стола. Дети подходят, стоят, наблюдают, отходят.

Через 22 мин за Наташей приходит мама. Наташа уходит домой, оставив вместо себя Люду:

— Теперь ты будешь мамой.

Люда сразу берет телефон, звонит: «Алло, Алло!» Потом смотрит по сторонам, молчит, кладет трубку.

Света, Ира, Люда и Оля трудятся на кухне. Стало тесно, дети мешают друг другу, спорят. Подошел воспитатель:

— Ну, чего вы расшумелись? Ира и Света, идите за другой стол. Возьмите себе игрушки и идите, а Люда с Олей будут здесь играть.

Еще через 3 мин все дети разошлись, оставив игрушки на столе. В общ сложности игра длилась 25 мин.

Из данного примера видно, что хотя взаимодействия в игр были достаточно высокими по длительности и количеству играгс щих, но по нравственному содержанию они оказались на низко уровне. Наташа умело развивала сюжет игры, но с детьми был резка, эгоистична. Действия детей не были подчинены основны правилам взаимоотношений в коллективе.

Формирование положительных взаимоотношений осуществля ется прежде всего в процессе усвоения детьми норм и правил по ведения в обществе. Соблюдение правил поведения в обществ сверстников[1] содействует становлению начал коллективных отно шений, проявляющихся прежде всего в дружной совместно игре (в согласованности действий), в стремлении помогать дру другу, поддерживать общий порядок в группе, в готовности каж дого научить другого тому, чему научился сам, в умении счи таться с другими, в бережном отношении к общим вещам, игрушкам и т. п.

Л. В. Артемовой выделены 5 уровней детских взаимоотношений в зависимости от их соответствия правилам поведения[2]. Приведенная характеристика позволяет проследить процесс взаимовлияния детей в коллективе, значение правил в воспитании организованного поведения каждого ребенка. Л. В. Артемова считает, что для того, чтобы повысить взаимовлияние детей друг н друга, необходимо предоставлять им большую самостоятельное в использовании' норм и правил поведения. При комплектовании игровых группировок воспитатель должен учитывать уровень социального развития ребенка, место его в системе межличностных отношений, степень его популярности среди сверстников.

На наш взгляд, при определении уровней детских взаимоотношений только с ориентировкой на усвоение правил поведения недостаточно учитывается внутренняя позиция ребенка: его потребность в общении, мотивы, чувства, воля. В процессе же взаимоотношений эти качества личности часто определяют круг и устойчивость контактов, положение ребенка в коллективе.

Учитывая, что нравственной основой положительных взаимоотношений являются гуманизм и коллективизм, некоторые исследователи в качестве основных принимают и такие критерии поведения в обществе, как стремление к общению, умение бесконфликт-

[1] См.: **Нечаева** В. Г. Усвоение детьми младшего и среднего дошкольного возраста правил поведения и их влияние на детские взаимоотношения.— В кн.: Нравственное воспитание дошкольников. М., 1972, с. 62.

[2] См.: **Артемова Л. В.** Нравственное воспитание дошкольников. Киев, 1974, с. 95—98 (на укр. яз.).

но контактировать более или менее длительное время, проявлять внимание, заботу и др. Эти качественные показатели положены в основу классификации уровней взаимоотношений детей пятого года жизни в работе Т. А. Владимировой'. Ею выделены 4 уровня взаимоотношений. К I уровню были отнесены дети общительные, умеющие дружно играть, проявлять симпатию и дружеские чувства к товарищам, подчиняться правилам, решать возникающие конфликты. Ко II уровню также были отнесены общительные, инициативные дети, но несколько эгоистичные. К III уровню относились дети, не умеющие дружно играть, самостоятельно распределять роли и т. д. К IV уровню относились дети, нарушающие правила поведения в" играх. Как видим, при характеристике уровней автор в основном выдвигает умения ребенка общаться, проявлять инициативу, самостоятельность, черты коллективизма и др.

Итак, на уровень взаимоотношений оказывает влияние целый комплекс нравственно-волевой воспитанности ребенка, где особое внимание придается воспитанию моральных чувств, общественных мотивов, навыков и привычек. При таком подходе основными показателями будут: 1) взаимодействие со сверстниками в игре (умение не мешать товарищу, организовать игру или принять участие в совместной игре); 2) умение играть длительно, увлеченно, сосредоточенно; 3) знание норм поведения и использование положительных форм в общении со сверстниками (разговаривать спокойно, вежливо попросить, предложить товарищу свою игрушку, уступить роль, оказать помощь); 4) проявление нравственных чувств (сопереживание, сочувствие, радость от общения со сверстниками и др.).

Следует при этом отметить, что для характеристики взаимоотношений детей четвертого и пятого года жизни могут быть выделены одни и те же критерии, отличающиеся, однако, по качеству. Так, для детей четвертого года жизни это попытки проявить заботу, оказать помощь товарищу, для детей пятого года жизни — привычка проявлять заботу, оказывать помощь. Если уровень овладения игровой деятельностью для ребенка четвертого года это в основном умение не мешать товарищу, выбрать роль для себя, организовать собственную деятельность, то для детей пятого года это умение организовать совместную игру, распределить роли и др. В усвоении детьми четвертого и пятого года жизни правил поведения также обнаруживается качественное различие, заключающееся в устойчивости и осознанности поведения с опорой на правило.

Задания для самостоятельной работы

I. Раскройте сущность основных методов изучения детских взаимоотношений: наблюдения, беседы, эксперимент и др.

См.: **Владимирова Т. А.** Взаимоотношения детей 5-го года жизни.— В кн.: Проблемы формирования личности школьника и дошкольника. Кемерово, **1974.**

2. Изучите статью Т. А. Репиной «Об одной методике изучения общения ребенка дошкольного возраста со сверстниками» (в кн.: Тезисы докладов Всесоюзной научной конференции по актуальным проблемам общественного дошкольного воспитания. М., 1970). Охарактеризуйте особенности методики «одномоментных срезов».

3. На основании имеющихся образцов разработайте методику, приемлемую для апробации в конкретной группе четвертого года жизни.

4. С помощью разработанной вами методики изучите особенности взаимоотношений детей в группе четвертого года жизни.

Тема 5

ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТСКИХ ОТНОШЕНИЙ ВО ВТОРОЙ МЛАДШЕЙ И СРЕДНЕЙ ГРУППАХ

Вторая младшая группа

Опираясь на принятые критерии (показателл^ используя комплексную методику изучения детских взаимоотношений, можно получить достаточно объективные данные об уровнях взаимоотношений и уровнях той деятельности, в недрах которой они возникают и развиваются.

В качестве примера остановимся на характеристике детских взаимоотношений в одной из групп четвертого года жизни, находившейся под нашим наблюдением. Преобладающее большинство детей вступают во взаимоотношения со сверстниками, но отношения их при этом различны. Прежде всего контактные взаимоотношения крайне непродолжительны (2—7 мин). В них, как правило, отсутствует гуманная направленность:- забота, внимание, взаимопомощь. Значительную часть времени занимает индивидуальная деятельность — индивидуальные игры или наблюдения за играми других. Многие бесцельно проводят время, не проявляя интереса к играм, не заняты какой-либо другой полезной деятельностью. Отмечена некоторая разобщенность мальчиков и девочек. В качестве примера приводим 25 хронометражей самостоятельной деятельности детей на протяжении 30 мин с целью определения основных параметров: совместная деятельность со сверстниками и воспитателем, характер индивидуальной деятельности и уровень взаимодействий[1].

Как видно из таблицы на с. 39, одной из характерных особенностей поведения детей четвертого года жизни является стремление к индивидуальным (одиночным) играм. Если дошкольники этого возраста и объединяются для совместных игр, то такая деятельность кратковременна. Наряду с этим можно видеть детей, которые наблюдают интересные совместные игры своих товарищей: иногда они дают советы, делают замечания, в других случаях, постояв некоторое время возле играющей группы, сами включаются в игру. Некоторые переходят от одной группы играющих к

[1] Характеристика дается по исследованию Р. А. Иванковой.

Таблица 1

Анализ самостоятельной деятельности детей четвертого года жизни
(интервалы даны в минутах)

п/п	Имя ребенка	Совместные со сверстниками игры	Совместные наблюдения	Речевое обще к не со сверстниками	Лея ТеЛЬность совместная с воспитателем	Индивидуадьные игры	[illegible]	Бесцельное времяпрс провождение	Уровень взаимолейетвий
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Лена С.	5		1	1	10;6	1	6	III
2	Вадик Б.	4; 2	2	1		11;3		7	III
3	Витя И.	2;2	2	3	1	12,8			III
4	Вика К-					10; 5	1	15	II
5	Андрей Г.					1;4;3	6;1;6	9	I
6	Саша В-	5; 2	3;5			10;4	1		II
7	Наташа М.	2;2		2		13,6	1	4	II
8	Миша В.	4;2;3		2		5;9	3	2	III
9	Оксана И.	2;3;7			2	12	4		IV
10	Витя С.	4;3;7		1		10;5			IV
И	Оля С.	3		4		21;4			III
12	Вадик П.	3;2		2	1	6;10	3	3	III
13	Андрей Ж.	2		1	2,1	6; 10	4	4	1I
14	Артур К-	3;5;9		2		7; 5			111
15	Игорь С.		1	1	2;1	6; 4	1	4	II
16	Таня П.	5;2; 1	3		14	3			IV
17	Оксана А.					15;6	6	3	II
18	Таня Т.	5				10;3	6	4	1I
19	Андрей П.					7;3;5	5; 4	3;3	II
20	Юля Н.	3;2;5		1		10;5	4		IV
21	Сергей С.	1,2,5		1;5		6;5;3	1	1	IV
22	Лена К.	4; 6; 6	3	2	2	5;3			V
23	Дима П.	3,4	2;3	3		3;8	4	4	III
24	Наташа И.	5;2;6	1	3;2		6;4			IV
25	Ира С.	1;2;2				3;1	2;1	4;8;2	I
		160	25	37	32 2;3	355	65	86	

другой, выбирая для себя игру, более интересную и близкую их желаниям и склонностям.

Одиночные игры детей четвертого года жизни по содержанию бедны (многократное повторение однообразных действий), но длительны. На наш взгляд, эти игры имеют большое педагогическое значение, так как предоставляют ребенку простор для проявления самостоятельности, сосредоточенности. В них ребенок претворяет все то, что ему интересно и дорого, что оставило яркое впечатление в памяти, повлияло на воображение. Таким образом, одиночную игру можно рассматривать как пробу сил, накопление опыта в развитии сюжета, необходимого в игре воображения, творчест-

ва. Обычно ребенок предлагает сверстнику в общей игре то, чтс им пережито, испробовано в одиночной игре. В таких играх хорошо отрабатывается сюжет.

У детей данного возраста ограничен запас представлений об окружающей жизни, и в совместных играх они избирают небольшое количество ролей. На протяжении двух месяцев было зафиксировано в группах четвертого года жизни всего 12—15 ролей (мама, папа, дочь, сын, шофер, солдат, капитан, летчик, воспитатель, продавец и др.). Часто в совместных играх дети объединялись по двое — трое, но все выполняли одну и ту же роль. Например, играя в «строительство», все дети были строителями, в играх с машинами — шоферами. При этом одни и те же дети являлись организаторами одних и тех же игр. Например, Ира часто организовывала игру «Детский сад», Лада — игру «Семья», Оля — игру «Больница» и пр. В самостоятельных играх дети редко использовали элементы знакомых подвижных и музыкальных игр, знания о литературных героях. Эти факты свидетельствуют о недостаточной взаимосвязи различных занятий с общим содержанием воспитательно-образовательной работы, в частности с играми.

В зависимости от времени пребывания в коллективе сверстни ков ребята по-разному удовлетворяют свою потребность в обще нии. Для сравнения приведем пример более или менее длительны игровых объединений в разные периоды пребывания детей в до школьном учреждении: утром (до завтрака), во время дневно" прогулки и во время вечерней прогулки.

Большинство детей четвертого года жизни в утренние часы предпочитают одиночные игры и игры «рядом». В это время мало наблюдается совместных игр. Этот факт, по-видимому, объясняется тем, что небольшой запас знаний об окружающей действительности, недостаточное развитие воображения младших дошкольников не позволяют им самостоятельно и сразу развернуть совместную игру. Воспитатель же в это время занят приемом детей и недостаточно руководит их игрой. Можно предположить, что спокойная обстановка, небольшое количество детей в группе в ранние часы располагают к отображению в индивидуальной игре полученных ранее впечатлений.

Нельзя игнорировать и тот факт, что у детей во второй младшей группе уже сложились устойчивые игровые группировки на основании личных склонностей и симпатий. В результате нередко можно видеть ребят бесцельно проводящих время в ожидании своих постоянных партнеров.

Характерной особенностью утренних игр является преобладание речевого общения: рассказывают об увиденном и услышанном. Это можно рассматривать как положительный фактор, способствующий накоплению социального опыта ребенка.

Дневные прогулки и особенности поведения детей в это время дня наилучшим образом способствуют установлению контактов в совместных играх. Однако на протяжении полуторачасовой про-

гулки совместная деятельность претерпевает некоторые изменения: в начале прогулки менее половины детей группы объединяются в совместных играх, а спустя 40—60 мин совместная деятельность является преобладающей. В конце же прогулки значительно увеличивается количество одиночных игр. Это объясняется, с одной стороны, физиологическими особенностями детей четвертого года жизни (неустойчивостью и быстрой утомляемостью нервной системы), а с другой — недостаточным руководством играми со стороны педагога (в конце прогулки игровая деятельность особенно нуждается в целенаправленном педагогическом руководстве).

Деятельность детей во второй половине дня характеризуется увеличением количества индивидуальных игр и соответственно снижением уровня совместной деятельности.

К концу вечерней прогулки количество детей, осуществляющих совместную деятельность, в младшей группе уменьшается. Это можно объяснить в основном тем, что часть детей уходит домой и игры расстраиваются.

Как видим, дневная прогулка является наиболее оптимальным моментом в режиме дня для организации совместной деятельности и установления относительно длительных положительных взаимоотношений.

Наблюдения за детьми педагог дополняет индивидуальными беседами с ними о знаниях, понимании и выполнении правил взаимоотношений. В ходе их выясняется, что дети четвертого года жизни, затрудняясь в формулировке правил поведения, замечают их нарушения другими детьми, но к собственному поведению относятся без должного анализа («Я не нарушаю правил»)

С помощью специально заданных игровых ситуаций и игровых заданий устанавливаются склонности детей к общению с отдельными сверстниками. Почти все называют 1—2 детей, с которыми часто играют. Но называют также и тех, с которыми хотели бы играть. На вопрос «Почему ты с ним играешь?» отвечают односложно («люблю», «дружу», «хорошая», «все мне дает», «не дерется» и др.).

Этические беседы помогают обнаружить также некоторые особенности в социальном опыте детей. На вопрос «Как бы ты поступил, если бы у тебя был красивый большой мяч, а у другого мальчика (девочки) не было и ему бы очень хотелось играть в мяч?» почти половина детей отвечает, что отдали бы мяч. Однако последующее реальное поведение далеко не всегда подтверждает этот ответ.

Таким образом, уровень осознания детьми основных правил поведения и взаимоотношений неодинаков. Эти различия зависят не только от возраста детей, но и от их социального опыта, приобретенного в детском саду и семье.

В соответствии с критериями, определяющими уровень взаимо-

отношений (с 36—37), можно выделить (условно) четыре группы детей четвертого года жизни[1].

К I относятся дети, легко и свободно включающиеся в совместную деятельность. Они сами проявляют в этом инициативу, у них широкий круг общения, есть постоянные друзья. Такие дети редко вступают в конфликты, умеют самостоятельно регулировать отношения, соблюдают правила поведения в совместной деятельности, делятся игрушками. Они доброжелательны, внимательны, вежливы. Совместная деятельность с другими детьми у них относительно продолжительная (до 20 мин).

Во II группу входят дети, которые с положительной стороны проявляют себя во взаимоотношениях со старшими и дошкольниками. Они готовы оказать помощь товарищу, делятся игрушками, положительно относятся к правилам в совместных играх, но сами почти не проявляют инициативы в установлении контактов. В совместных играх выполняют второстепенные роли, однако могут играть длительно и бесконфликтно.

У детей III группы явно выражено стремление к совместной деятельности, они умеют организовать общую игру, пригласить в нее товарища. Однако выполнение правил поведения неустойчивое, контакты с детьми кратковременны (6—7 мин), нередко по их вине возникают конфликты.

Наконец, IV группу составляют дети, которые редко принимают участие в совместной деятельности. Они не умеют подчинять свое поведение общеустановленным нормам и правилам, часто мешают в игре другим, не хотят делиться игрушками, в обращении со сверстниками допускают грубость.

Определение уровня взаимоотношений детей дает возможность строить работу так, чтобы сформировать отсутствующие или недостаточно развитые качества для положительных взаимоотношений. С этой целью можно определить основные задачи воспитания каждой подгруппы и каждого ребенка в ней. Так, в отношении детей I группы основной задачей является воспитание устойчивости положительных взаимоотношений; для детей II группы — воспитание инициативности в установлении контактов, а для детей III и IV групп — воспитание нравственных чувств (доброжелательности, сочувствия, взаимопомощи).

Рассмотрим особенности объединения детей в разные периоды игры (ее начало, ход и окончание). Каждый период развития игры характеризуется особыми предпосылками для проявления определенных взаимоотношений. Наибольшие возможности для установления контактов имеются в начале игры. В этот период, а также в период подготовки к ней воспитатель решает две важные задачи: формирует определенные представления и показывает образцы дружных, коллективных взаимоотношений.

[1] Использованы данные В. Г. Нечаевой, А. П. Усовой, Р. А. Иванковой, Т. А. Владимировой. В. Ф. Кушиной и др.

Контакт в начале игры определяют личные симпатии детей, опыт предыдущего общения, положительные эмоции от совместной игры, интерес к игре другого ребенка. При организации ее дети более доброжелательны, они охотнее, чем в ходе игры, принимают желающих участвовать в ней.

Основным мотивом конфликтов на данном этапе является желание получить более интересную роль, игрушку и отсутствие социального опыта установления отношений. Дети зачастую заявляют о своем желании участвовать в игре (и принимают на себя роль), но, не договорившись, оставляют игровой замысел нереализованным.

При целенаправленном руководстве игры детей становятся более содержательными, в них значительно увеличивается количество ро^ей, что способствует предотвращению конфликтов, обеспечивает положительные взаимоотношения между играющими. В некоторых случаях воспитатель использует и приемы непосредственного влияния на детей (педагогическая оценка игр других ребят, опора на положительные качества личности каждого).

Основной предпосылкой установления контактов в ходе развертывания сюжета игры является интерес к ее содержанию, желание принять в ней участие, стремление научиться чему-то или научить товарища. Однако и в этот период наблюдаются определенные трудности. Если дети не хотят принимать в игру нового партнера, то и вмешательство педагога не всегда дает нужный результат. Поэтому педагогическое руководство игрой требует от воспитателя особого такта, умения, не нарушая сюжет, регулировать ход игры и взаимоотношения изнутри.

Педагог своими действиями, советами помогает обогатить игру новыми сюжетами, ролями, действием, умело использует представления детей о правилах поведения, взаимоотношений.

Содержание игры подчас определяет и характер ее окончания. На контакт играющих в период завершения игры оказывает влияние интерес к новой игре и новой роли, а часто и неудовлетворенность ролью. Дети нередко переключают свое внимание на другую деятельность, уходят в другую игровую группу. Одной из особенностей влияния на детей на этом этапе является побудительное общение воспитателя с ними, умение подсказать логический конец игры (корабль встал на ремонт, магазин закрылся на перерыв и др.).

Тип игры, содержание ее, а иногда игрушки и игровой материал до некоторой степени определяют уровень взаимоотношений в игровой деятельности детей. Игры с мячами, прыгалками и некоторыми другими пособиями и игрушками требуют участия партнера, а игры с маленькими машинами, куклами удовлетворяют ребенка как индивидуальные или «игры рядом». Игры с большой машиной на участке, постройки парохода или лодки, трамвая из стульчиков могут проводиться только в большой группе (из 5—7 человек).

Хотя в разные периоды развития игры руководство взрослого детскими взаимоотношениями неодинаково, несомненно то, что главным условием налаживания правильных отношений являются обеспечение единства в обучении, воспитании и организации жизни дошкольников, установление связей между разными видами их деятельности, и прежде всего между обучением и игрой.

Средняя группа детского сада пятого года жизни также являются наблюдения за играми и взаимоотношениями в них. Наблюдения дополняются данными бесед и экспериментов, проводимых с детьми.

Основным методом изучения взаимоотноше-

Сюжеты игр детей четвертого и пятого года жизни похожи, но в средней группе содержание их несколько богаче, большее число детей объединяется в одной игре. Однако игры по-прежнему кратковременны. На взаимоотношения детей пятого года жизни большое влияние оказывают личные симпатии и привязанности. В каждой группе есть по 3—4 устойчивые игровые группировки, состоящие из 2—3, реже 4 детей одного пола (мальчики или девочки).

В основном дети дружны, внимательны, доброжелательны друг к другу, однако они уже начинают проявлять избирательность: некоторых сверстников редко приглашают в совместные игры. Более того, зачастую их просто не принимают в игры, несмотря на явное стремление присоединиться к коллективу играющих. Приведем в качестве примера наблюдение игры в «шоферов».

Вадик взял грузовую машину, играет. Рядом с ним играет Саша.

— Ты едешь за песком? — спрашивает Вадик.

— Нет, я уже в гараж.

— А где гараж?

Саша смотрит по сторонам и молчит.

— А давай, будто здесь гараж, а? — Вадик показывает место под стулом.

— Давай,— соглашается Саша.

— А у тебя машина поломалась, да? — опять спрашивает Вадик.

— Нет, я на обед.

— И я на обед...

Подъехали к гаражу, поставили машины. Об обеде уже забыли и больше не вспоминали.

— Давай сделаем мост? — предлагает Вадик.

— Давай... А я видел, как мост строили.

— Я тоже видел мост,— говорит Вадик.— Надо большие кубики взять.

Оба бегут к строительному материалу и видят, что большая группа детей уже строит сооружения, а нужного для них материала нет. Постояли, посмотрели и побежали к своим машинам. Берут машины, катают. К ним подходит Игорь тоже с машиной и едет следом.

— Ты с нами не играешь. Понял? — говорит Вадик.

Игорь ждет поддержки:

— Саша, давай мы поедем вон туда.— Показывает в противоположную сторону. Но Вадик и Саша отъезжают. Игорь следует за ними.

— Тебе что, места мало, да? — говорит Саша.

— Мы с тобой не играем, понял? — говорит Вадик.

Игорь молчит, но не отходит. Вадик обращается к Саше:

— Давай мы маленькими машинами будем играть?

— Давай,— соглашается Саша. Вадик и Саша идут ставить машины и оглядываются на Игоря, не следует ли он за ними.

Наблюдая подобные ситуации, педагог затем в беседе с детьми выясняет, почему того или иного ребенка не приняли в игру. Дети, как правило, отвечают, что «он ничего не умеет, все забирает себе» (имеются в виду игрушки и интересные роли), или отмечают нежелательные личностные качества («Только кричит, командует»), но иногда не могут объяснить причину («А так — не хотели и все»).

В средней группе одиночные игры наблюдаются реже, чем во второй младшей, в основном лишь в утренние и вечерние часы. Дети чаще и свободнее вступают во взаимоотношения, самостоятельные контакты более длительные (в среднем до 12 мин), содержание взаимоотношений богаче, разнообразнее.

В утренние часы игровые группировки малочисленны (по 2—3 ребенка), общение в основном речевое. Часто можно наблюдать, как дети, взяв игрушки, рассказывают друг другу, как они играли вчера во дворе и дома с друзьями, объясняют, в чем, по их мнению, должна заключаться игра.

Например, Вова и Сережа взяли машины, сели на коврик и начали играть. Вова, увидев, что Сережа крутит руками колеса у машины, делает ему замечание:

— Не ломай машину! Что Галина Васильевна говорила? Не крутить! Понял?

Сережа. Аяи не ломаю, а ремонтирую. Мы вчера с папой целый вечер ремонтировали машину. (У них дома есть автомашина). Я всегда папе помогаю в гараже: подаю ему инструменты всякие... помогаю вытирать машину.

Вова. Давай, будто у нас гараж и мы ремонтируем?

Сережа. Нет, давай, будто мы уже отремонтировали и поехали.

Через минуту Сережа опять говорит:

— А мы с папой видели аварию. Шофер нарушил правила, и машины разбились.

Вова. А я когда вырасту, буду шофером...

Сережа. А мне папа дает рулить, когда в гараже. А давай сделаем гараж! Только в гараже есть яма, чтобы машину ремонтировать... — Задумался, а потом говорит:

— Когда выйдем на улицу, мы в песочнице сделаем, да? -

— Ладно.

— Давай по стульчикам катать машины.

Дети играли более четверти часа, но количество игровых действий было ограниченным, они больше разговаривали, чем играли.

Так же как и в младших группах, у детей этого возраста во время дневной прогулки наблюдается более высокий уровень взаимоотношений: в совместных играх участвует более половины ребят, но к концу прогулки многие утомляются и потому предпочитают индивидуальную деятельность (одиночные игры и занятия или игры рядом).

К концу дня, как и в младшей, группе, с уходом части детей, совместные игры начинают расстраиваться, уступая место одиночным играм. Конфликты возникают чаще, т. к. образуются новые кратковременные объединения с неустойчивыми взаимоотношениями детей в них. Поэтому руководство играми должно усиливаться именно в конце дневной прогулки и особенно во второй половине дня. Опираясь на коллективные интересы детей, следует активизировать их знания и воображение.

В группах детей пятого года жизни появляются большие возможности для объединения в ходе самой игры. Как правило, в процессе игры у детей возникают новые роли и появляется необходимость в новых партнерах. Часто можно наблюдать, как дети приглашают своих товарищей в игру: «Лена, давай, будто у тебя кукла заболела и ты пришла в больницу с ней»; «Миша, хочешь быть милиционером? Иди к нам, тут авария на дороге» и т. д. Устанавливая отношения в игре, ребята могут уговаривать партнера: «Ты будешь сыночком, а я мамой! Ты будто маленький, ладно?»

На развитие ролевых взаимоотношений большое влияние оказывают личные привязанности детей друг к другу, реальные отношения между ними. Дети пятого года жизни при оценке взаимоотношений способны выделить некоторые качества личности партнера: «Хорошо рисует, строит, смешная (веселая), добрая, играет честно» и др. Желание играть вместе с товарищем часто сопровождается уступками. Вот один из примеров.

Эдик и Вова играют на ковре со строительным материалом, строят пароход. Сережа стоит в сторонке и наблюдает. Потом он берет штурвал, бежит к ним и кричит:

— Я капитан!

— Ты не строил,— говорит Эдик. Сережа отошел, покрутил еще некоторое время штурвал и повесил его на место.

— Давай играть в «моряков»? — опять говорит Эдик. Вова соглашается.— Я буду капитаном.

— Ну да, всегда ты, я тоже хочу быть капитаном,— говорит Вова.

— Ты не знаешь... А у меня дедушка капитан, понял?

— А вот и знаю,— не соглашается Вова. Он нахмурился, видно, что недоволен.

Эдику не хочется оставаться одному и он предлагает:

— Ладно, ты будешь капитаном, а я твоим помощником.— Оба улыбаются, берут штурвал, садятся на пароход и плывут. Сначала Эдик крутил штурвал, потом Вова. В этом заключалась игра. Через 5 мин разобрали пароход, убрали все на место и пошли на занятие.

Характер взаимоотношений детей в играх с возрастом меняется. Увеличивается количество участников, ролей в одной игре, а также ее длительность. Однако содержание игр без должного руководства остается бедным, а в связи с этим и взаимоотношения между детьми не получают развития, остаются на уровне механических взаимодействий.

Индивидуальные беседы о правилах поведения показали, что у детей пятого года жизни появляется большое расхождение между знанием правил и умением подчинить им свое поведение. Этот факт, несомненно, должен вызвать беспокойство у педагогов: нельзя допускать, чтобы дети, привыкнув к формальному усвоению нормативных требований, безответственно относились к своему поведению.

Постановка проблемных вопросов типа «Как бы ты поступил?» показывает, что детям пятого года жизни нетрудно войти в воображаемую ситуацию и спланировать свою деятельность в соответ-

ствии с нормами и правилами взаимоотношении, усвоенными в процессе общения со сверстниками.

В индивидуальных беседах с детьми по вопросу «Как бы ты поступил, если бы у тебя был большой мяч, а у товарища не было и ему очень хотелось бы играть с ним?» выясняется, что меньше половины детей считает необходимым организовать совместную игру, почти половина — отдать мяч товарищу, несколько человек отвечают, что не дали бы мяч своему товарищу, или вообще не могут дать ответа.

Как видим, реальные и игровые взаимоотношения детей от трех до пяти лет, а также и осознание ими правил поведения претерпевают изменения. Контакты становятся все более частыми и длительными, поведение в совместной деятельности начинает все более соотноситься с правилами, усвоенными в процессе обучения и воспитания. Однако к пяти годам увеличивается и количество конфликтов между детьми. Не умея урегулировать их самостоятельно, дети часто обращаются к воспитателю с жалобами.

В соответствии с принятыми показателями можно ориентировочно выделить уровни взаимоотношений детей пятого года жизни в игровой деятельности. Для большей наглядности покажем их в сопоставлении с уровнем, характерным для детей четвертого года жизни (табл. 2).

Таблица 2

Сравнительная характеристика взаимоотношений детей

Четвертый год жизни	Пятый год жизни
I уровень	
Дети стремятся к совместной деятельности: они умеют организовать игру, выбрать роль для себя.	Дети умеют организовать совместную деятельность: пригласить сверстников в игру, распределить роли и пр.
Пытаются оказать помощь, проявить заботу, внимание к сверстникам	Проявляют привычку в оказании помощи, заботы, внимания к товарищам
Строят взаимоотношения с товарищами в соответствии с ролью, взятой на себя в игре	Взаимоотношения строятся в соответствии с правилами поведения в обществе сверстников
Длительность взаимоотношений в игре возрастает до 20 мин	Длительность взаимоотношений в игре достигает 25 мин
Взаимоотношения характеризуются вежливой формой обращения	Во взаимоотношениях со сверстниками вежливы
II уровень	
Дети умеют поделиться игрушками, оказать помощь	Дети умеют организовать совместную игру с товарищами
Положительно относятся к правилам	Проявляют доброжелательность.

	етвертый год жизни	Питын год жизни
	поведения, однако инициативы в установлении контактов не проявляют, в совместной деятельности выполняют второстепенные роли	готовность помочь. Отличаются устойчивым и осознанным отношением к правилам, однако недостаточно инициативны, в играх выполняют второстепенные роли
	Склонны к индивидуальным играм	Склонны к индивидуальным играм
уровень		
	Наряду с проявлением стремления к совместной деятельности у детей наблюдается неумение организовать эту деятельность	Наряду с попыткой организовать совместную деятельность дети обнаруживают неустойчивость замысла, неумение поддержать перспективу в игре, считаться с интересами других детей
	Выполнение правил поведения не устойчивое	Выполнение правил неустойчивое, контакты с детьми кратковременные (5—10 мин)
	Нередко при совместной деятельности вступают в конфликты	Часто вступают в конфликты при совместных играх
IV уровень		
	Дети редко принимают участие в совместной деятельности, не умеют подчинять свое поведение общеустановленным нормам и правилам, мешают другим в игре, отнимают игрушки; в обращении со сверстниками допускают грубость	

Таким образом, прослеживается определенная динамика взаимоотношений детей от трех до пяти лет, т. е. меняются качественно и количественно уровни развития взйтгмоотношений.

На основе приведенных материалов'можно сделать вывод, что, хотя взаимоотношения детей от трех до'гтмти лет претерпевают некоторую своеобразную эволюцию, необходимость активного воздействия педагога на их развитие все более возрастает. Кроме того, дошкольным работникам надо помнить о значительном влиянии опыта семейного воспитания, стиля взаимоотношений в семье на поведение ребенка в коллективе сверстников, что в свою очередь обязывает воспитателей устанавливать тесные контакты и преемственность в работе детского сада и семьи.

Вопрос и задания для самостоятельной работы

1. По каким показателям можно судить об уровне развития детских взаимоотношений?
2. На основе имеющихся в психолого-педлгогической литературе данных и личных наблюдений дайте характеристику детских взаимоотношений в группе четвертого года жизни.
3. Изучите уровень отношений в средней группе. Проанализируйте полученные результаты. Сделайте педагогические выводы, внесите предложения по совершенствованию детских взаимоотношений.
4. Дайте сравнительную характеристику игры и взаимоотношений детей четвертого и пятого года жизни на уровне современных исследований.

5. Проанализируйте статью Л. В. Артемовой «Содержание игры как средство формирования общественной направленности детей дошкольного возраста» (в сб.: Педагогические и психологические проблемы руководства игрой дошкольника. М., 1979, с 47—55). Покажите роль межличностных отношений в формировании общественной направленности ребенка.

6. В статье А. П. Усовой «Воспитание общественных качеств у ребенка в игре» (в кн.: Роль игры в воспитании детей. М., 1976, с. 48—57) прослеживаются этапы овладения ребенком навыками общения в группе. Покажите роль педагога в формировании этих качеств.

7. Охарактеризуйте специфику педагогического руководства детскими взаимоотношениями в различные периоды развития игры.

Тема 6

ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Прием в группу детей четвертого года жизни

В современной методике педагогический процесс рассматривается как явление комплексное, состоящее из следующих компонентов: воспитания, обучения и организации жизни детей. Большое внимание при организации этого процесса уделяется уровню общения, который сформирован у ребенка до поступления в дошкольное учреждение.

Большинство детей приходят во вторую младшую группу из первой, т. е. с некоторым опытом взаимоотношений в коллективе и личными привязанностями. Тем не менее при переходе в следующую возрастную группу они испытывают определенные трудности, а именно не сразу адаптируются к новой обстановке, иногда даже временно теряют уже приобретенные навыки.

Длительность и характер привыкания детей к новым условиям различны. В значительной мере это зависит от индивидуальных особенностей, опыта общения, а также типологических особенностей нервной деятельности. В результате ломки ранее образовавшегося динамического стереотипа ребенок как бы утрачивает приобретенные навыки в поведении и во взаимоотношениях с окружающими взрослыми и детьми.

Анализ поведения детей в привычной для них обстановке — в группе третьего года жизни и в новых условиях — в группе четвертого года жизни показывает, что уровень игровой деятельности и взаимоотношений в период адаптации (10—12 дней) значительно снижается. Наблюдаются затруднения в развитии игр, подборе игрушек, чаще возникают конфликтные ситуации.

Исходя из этого, при организации педагогического процесса воспитатель должен стремиться прежде всего создать оптимальные условия для самостоятельной деятельности детей. Это положительное эмоциональное состояние детей, их занятость полезной деятельностью (игрой, трудом и др.), соответствие ее содержания возрасту детей, постоянное речевое общение. Отвечающую этим условиям деятельность в начале лучше всего организовать в небольших коллективах.

На этапе формирования группы большое значение имеет постепенность приема детей (в течение двух недель). При этом желательно не нарушать сложившиеся симпатии и привязанности детей.

Кроме того, в процессе перевода важно предусмотреть, чтобы дети, объединенные в подгруппу, отличались разными уровнями взаимоотношений. Именно это обусловливает влияние их друг на друга. С этой целью целесообразно в каждую новую подгруппу включать детей, умеющих самостоятельно организовать свою деятельность и устанавливать взаимоотношения с товарищами, и детей, не умеющих занять себя, мешающих другим; стремящихся к общению со сверстниками и, наоборот, уединяющихся. Приведем пример.

Из 23 детей сначала было выделено в подгруппу для перевода 6 детей II и III уровней развития взаимоотношений (Женя, Антон, Артур, Света, Таня и Наташа) и 2 (Ира и Андрей) IV уровня, нуждавшихся в индивидуальном подходе. Андрей — ребенок подвижный, неуравновешенный, избалованный в семье. Ира — неорганизованная, не умеющая войти в контакт с детьми и поддерживать его хотя бы в течение нескольких минут; детский сад посещала всего один месяц.

Через 4 дня были, переведены еще 6 детей (I, II, III уровней взаимоотношения). В конце второй недели во вторую младшую группу были приняты остальные 7 детей (II и III уровней). В таблице 3 показаны количественный и качественный состав подгрупп для постепенного перевода детей из первой во вторую младшую группу.

Таблица 3

Подгруппы	Всего детей	Количество детей в подгруппах по *уровню* взаимоотношений				
		I	II	Ш	IV	
Первая	8		4	2	2	
Вторая	8	2	4	2		
Третья	7		3	4		

В группе, где перевод детей осуществлялся в два потока (по 12—13 детей) в течение 8—7 дней, воспитателю было значительно труднее организовать детей: утром они не хотели расставаться с родителями, затруднялись в организации самостоятельной игровой деятельности и бытовых процессов, иногда плакали.

Еще медленнее и сложнее проходил процесс адаптации в группе, в которую одновременно были приняты все 24 ребенка. В первые два дня дети почти не играли с игрушками, ссорились, не всегда реагировали на слово воспитателя, болезненно воспринимали замечания, часто плакали.

Как видим, работа начинается с подбора детей определенного уровня взаимоотношений и постепенного перевода их из группы третьего в группу четвертого года жизни. Эта работа проводится во второй половине августа.

Основные задачи этого этапа: познакомить детей с новой обстановкой, со взрослыми, работающими в группе, и режимом дня, с элементарными правилами поведения; способствовать созданию эмоционального контакта детей с воспитателем; развивать у детей чувство сопереживания, симпатии к товарищам, дружелюбного отношения к ним; развивать игровые интересы и самостоятельную деятельность ребят. Цель начального этапа—обеспечить постепенное привыкание детей к новым условиям и в то же время максимально сократить сроки адаптации.

Организованный таким образом перевод детей из одной группы в другую в полной мере предопределяет индивидуальный подход к каждому ребенку и взаимовлияние друг на друга в процессе их самостоятельной деятельности. В течение первых дней воспитатель неоднократно напоминает ребятам о том, что в группу скоро придут остальные их товарищи, готовит их к этой встрече как к радостному событию, настраивает на приветливый прием, подчеркивая, что им нужно будет научить своих товарищей тому, чему уже научились сами. Неоднократное упоминание о товарищах повышает интерес к ним, дети часто спрашивают: « А когда в группу придет Сережа (Максим)?» Они вместе с воспитателем готовят для них постельные принадлежности, закрепляют место в столовой, шкафчики в раздевальной комнате.

Приход каждой следующей подгруппы новичков является радостным событием для малышей. В атмосфере доброго, приветливого отношения воспитателя и сверстников новички легко включаются в жизнь группы, быстро усваивают элементарные нормы и правила поведения.

Такой порядок перевода в другую группу полностью себя оправдывает. Уже в первые 4—5 дней удается наладить более тесный контакт с детьми, облегчить их адаптацию к новой обстановке, а воспитатели имеют возможность систематически вести индивидуальную работу.

Итак, наиболее целесообразная организация приема трехлетних детей во вторую младшую группу — подгруппами по 7—8 человек в течение двух недель.

Оборудование педагогического процесса в группе

В процессе адаптации детей к новым условиям и формирования у них положительных взаимоотношений большое значение придается игровому оборудованию группы. Игрушка доставляет ребенку радость, дает возможность активно, самостоятельно действовать, изобретать, комбинировать. Н. К. Крупская подчеркивала, что младшему дошкольнику надо давать «те игрушки, которые его самостоятельность стимулируют, организуют ее, направляют в определенное русло»[1]. Совместное пользование игрушками создает положительный опыт общения между детьми и является предпосылкой формирования коллективистских навыков.

[1] **Крупская Н. К.** Об игрушках для дошколят.— Пед. соч. в 10-ти т., М., 1959, 6, с. 352.

При первом знакомстве с детьми в группе третьего года жизни (июль — август) воспитатель отмечает, во что и как любит играть каждый ребенок, что его интересует. Это позволяет ему определить подбор игрушек в своей группе и, самое главное, воспользоваться ими в соответствии со склонностями детей. К приходу детей в группе обязательно должен быть минимум игрушек: набор строительного материала, несколько автомашин, вертолеты, самолеты, игрушки-животные, одна большая кукла, мебель для оборудования комнаты куклы, постельные принадлежности и др.

Большое внимание воспитатель должен уделить созданию условий, способствующих проявлению положительных эмоций. Главным средством для этого является внесение и обыгрывание игрушек. Желательно ежедневно вносить что-то новое в игровой уголок. Особенно важное значение следует придавать кукле, так как она для ребенка не предмет, не вещь, а личность[1].

Дети третьего года жизни в основном играют с куклами в одиночку, поэтому эти игры мало действуют на становление и развитие детских взаимоотношений. Между тем, игры с куклами могут и должны стать одним из эффективных средств воспитания. В игре с куклой у детей роли чаще всего устойчивы: сам ребенок — мама, папа, воспитатель; кукла—дочка, сын, т.е. ребенок, как правило, берет на себя роль взрослого и сам при этом «взрослеет»: действия выполняет серьезно, солидно, обстоятельно, все время поучая куклу. Подобное обучение в свою очередь обучает и его самого.

Детям этого возраста уже доступно понимание нравственного смысла деятельности по уходу за малышами в семье. Игры с куклами всегда социально мотивированы, способствуют воспитанию добрых чувств (нежности, доброты, жалости, сочувствия, ласки). Они удовлетворяют естественный интерес ребенка к личности другого человека и создают благоприятные условия для упражнения в нравственных поступках.

Установление связей между видами деятельности

Для возникновения интереса к тому или иному виду деятельности необходима соответствующая подготовка, которая предполагает обогащение личного опыта детей, накопление у них системы элементарных знаний и навыков. Однако надо помнить, что младшие дошкольники часто затрудняются в переносе знаний, полученных на занятиях, в самостоятельную деятельность.

Необходимые условия облегчения переноса знаний детьми четвертого и пятого года жизни — сближение во времени их усвоения и реализации в игре. Эпизодическое тематическое планирование определенного познавательного материала позволяет не только дать сведения в системе, но и показать возможные пути переноса их в самостоятельные игры. В процессе работы воспи-

[1] См.: Жуковская Р. И. Игра и ее педагогическое значение. М., 1975, с. 30—38.

татель должен использовать разнообразные методы и приемы, помогающие реализовать программные образовательные и воспитательные задачи в единстве. Эти методы прежде всего должны быть направлены на сближение ребят с людьми различных профессий. К таким методам следует отнести наблюдения, экскурсии, игры-занятия, игры-беседы, игры-драматизации, чтение художественной литературы.

На примере развития игры «Шофер и машины» можно проследить, как под влиянием обогащения содержания творческих игр осуществляется сближение детей. Это способствует накоплению социального опыта детей и повышению уровня их взаимоотношений.

Игры с машинами являются любимыми для большинства детей четвертого года жизни. Они возникают по нескольку раз в день, но чаще всего бывают индивидуальными, совместные же отличаются кратковременностью и бедны по содержанию. Строить дети могут только гаражи для одной машины. В основном они катают машины, иногда перевозят в них что-то, ремонтируют. В игре берут только одну роль — шофера.

Предварительная работа началась с углубления знаний и опыта детей, развития их игровых интересов, формирования нравственных чувств и навыков самостоятельной деятельности. Перспективный план обогащения содержания игры включал следующие моменты: *

1. Наблюдения за машинами (на прогулке).
2. Прогулка к автопарку, бензоколонке (по возможности).
3. Встреча с работником автогаража и игра-занятие «Шоферы готовятся в рейс».
4. Рассматривание картины «Автобус» (на занятии по развитию речи).
5. Игра «Шоферы» (совместно с воспитателем во второй половине дня).
6. Беседа с детьми о том, как можно играть в «шоферов» (с использованием фотографий).
7. Разучивание стихотворения А. Барто «Грузовик».
8. Чтение дополнительной художественной литературы и рассматривание иллюстраций в книге Б. Житкова «Что я видел», книжки-картинки «Наша улица», худ. В. Воронин, автор стихов В. Кожевников (М., Изобразительное искусство, 1974), раскрашивание альбома «Автомобили», текст Б. Колесова, худ. В. Сафиулин (М., Малыш, 1974) и др.
9. Разучивание подвижной игры «Воробышки и автомобиль» (на прогулке).
10. Пение песен «Шофер» Г. Фрида, «Машина» Т. Попатенко (на музыкальном занятии).
11. Постройка общего гаража из строительного материала для грузовых и легковых автомашин (коллективная постройка с детьми подготовительной группы).
12. В утренние и вечерние часы для игр индивидуальное обучение конструированию автогаражей, улицы из строительного материала, совместные игры с воспитателем, а также игры с постройками, сделанными воспитателем. Наблюдение за играми старших детей, совместные игры с ними.

Как видно из приведенного плана, педагогический процесс ориентирован на связь игры с занятиями, конструктивной деятельностью, на связь различных видов игр. В плане предусматривается работа не только по обогащению знаниями для развития сюжета, но и по нравственному воспитанию, формированию взаимоотношений.

Реализация плана осуществляется на протяжении всего

учебного года с промежутками в 2—3 месяца. Однако, для того чтобы пробудить интерес к данной игре и обеспечить более высокий уровень содержания ее, значительная часть программного материала, представленного в этом плане, должна быть выполнена в относительно небольшой отрезок времени.

Обогащение содержания игры в «шоферов» на протяжении 10—12 дней осуществлялось на занятиях по развитию речи и ознакомлению с окружающим, на музыкальных занятиях, на занятиях по конструированию, вне занятий, а также во время прогулки. В играх с машинами детей познакомили с некоторыми элементарными правилами уличного движения.

Педагогическое руководство данной игрой началось с наблюдения за машинами во время прогулки на улице. Внимание детей привлекали к разнообразию марок машин, к тому, что перевозят на машинах. После прогулки детям были заданы следующие вопросы: какие машины вы видели на улий*е? Что везли на машинах? Как называется человек, который управляет машиной? Кто регулирует движение на улицах?

Сразу же после беседы детям было предложено поиграть в «шоферов». Для этого на земле нарисовали дорогу с перекрестками, тротуарами и проезжей частью. Воспитатель взял на себя роль регулировщика. Семь детей-шоферов на машинах едут по мостовой, придерживаясь правой стороны улицы. Девочки-мамы с колясками гуляют по тротуарам. На перекрестках они останавливаются и по сигналу регулировщика переходят дорогу в указанном месте. Игра длилась всего 12 мин.

В конце прогулки дети возвратились к игре. Миша пригласил двух мальчиков, и они стали играть: Миша — регулировщик, Женя и Костя — шоферы. Несколько детей наблюдали за их игрой. Педагог поддержал интерес мальчиков и предложил наблюдающим детям прогуляться по улице: как будто детский сад *вышел* на прогулку. Дети идут парами, спокойно, вместе с воспитателем. Вот они дошли до перекрестка и ждут, когда машины проедут и можно будет переходить улицу. А регулировщик внимательно следит за безопасностью движения. Включение в игру педагога является очень ценным,'ибо оно предопределяет дальнейшее развитие сюжета, установление взаимоотношений между детьми.

Поскольку центральным моментом творческой игры является выполнение взятой роли, воспитатель стремился всемерно расширять круг ролей, интересующих детей. Сообщив детям, что машины заправляются бензином, он организовал экскурсию к бензоколонке и к автопарку (эти объекты расположены вблизи детского сада). Последующее уточнение и систематизация знаний позволили детям в играх с машинами выделять 3—4 роли: шофер, механик, бензозаправщик, регулировщик. Под влиянием обогащения содержания игры менялся и характер взаимоотношений детей. Игры становились совместными, основанными на общем интересе к ним. В вечерние часы педагог читал детям рассказы о машинах, конструировал вместе с ними постройки и обыгрывал их.

В дошкольном возрасте детям важно не только увидеть, услышать, но и самим воспроизвести в игре ту или иную ситуацию. Интересным моментом в развитии игр с машинами была встреча-беседа с механиком автогаража. Он увлекательно рассказал о тех, кто работает в гараже: шоферах, механике, мойщике машин, диспетчере, бензозаправщике и т. д. После этой беседы сюжет «Шоферы готовятся в рейс» был обыгран на занятии, а затем дети длительно и интересно играли.

Неотъемлемой частью сюжетно-ролевых игр с машинами являются элементы строительства. Дети строят дороги, большой автопарк с различными постройками: подставкой для мойки машин, мастерской для ремонта, кабинетом врача, бензозаправочной колонкой, диспетчерской и др.

В период ознакомления с трудом взрослых, работающих в автопарке, в группу вносятся новые игрушки: различные автома-

шины, светофор, рули и пр. Воспитатели принимают непосредственное участие в творческих играх детей, помогают распределять роли, сооружать постройки, согласовывать действия детей в совместных играх. Особое значение в педагогическом процессе придается усвоению правил поведения через роль, взятую ребенком в игре.

Таким образом, процесс педагогического руководства формированием детских взаимоотношений можно представить как одновременное влияние педагога на личностные качества ребенка (чувства, мотивы, речь, волю, интересы), на его деятельность, главным образом общение и игру (умение избирать роль, развивать сюжет и др-)> и непосредственное руководство детскими взаимоотношениями (реальными и игровыми).

Целенаправленное руководство детскими взаимоотношениями обеспечивает реализацию программных задач и одновременно способствует развитию детских интересов. Такой метод изучения детей, как хронометрирование свободного времени показывает, что интерес к играм и машинам не угасает, а устойчиво проявляется на протяжении всего года. Дети развивают интересные игры на основании знаний, полученных на занятиях и прогулках, дополняя их впечатлениями из своего жизненного опыта.

Наблюдения за поведением детей подтверждают значительные позитивные изменения в характере взаимоотношений и в самой игровой деятельности ребят. Эти изменения прежде всего выражаются в том, что в группе, где проводится целенаправленная работа, дети выделяют значительное количество ролей (до 5—6) в одной игре, что позволяет им объединяться в играющие коллективы до 5—7 человек. Игра длится до 20 мин (вместо 5—10 мин в других группах), значительно расширяется тематика построек.

Изменения происходят и в характеристике взаимоотношений детей. Они больше согласовывают действия, предварительно выбирают тему игры, распределяют роли н игровой материал почти без конфликтов, оказывают друг другу помощь в процессе игры. В группе реже наблюдаются конфликтные ситуации: нежелание принять в игру, уступить роль, игрушку товарищу. Намного чаще проявляются и дружеские взаимоотношения в быту: дети помогают завязать друг другу шарф, зашнуровать ботинки, поправить воротничок.

Все это подтверждает мысль о том, что ролевые взаимоотношения влияют на реальные, помогают улучшить их.

Кроме того, существует и обратная связь — ролевые отношения становятся выше под влиянием добрых, доверительных взаимоотношений в группе. Ребенок лучше выполняет свою роль, если чувствует, что дети ему доверяют, относятся доброжелательно.

Так, например, у Андрея папа — шофер. Он часто берет с собой сына на работу, в результате Андрей много знает о машинах и людях, работающих на них. Дети считаются с авторитетом мальчика, сами предлагают ему роль начальника (диспетчера). В роли диспетчера Андрей старается вести себя положитель-

но, как папа. Отношения в этих играх, как правило, носят доброжелательный характер.

В совместной игре ребята лучше узнают способности друг друга, оценивают достоинства товарищей по игре. В таких играх происходит слияние познавательных и социальных интересов. Общность социальных интересов, сформированных в процессе систематической целенаправленной работы, и отражение усвоенного в творческих играх служат основой для объединения коллектива и укрепления положительных взаимоотношений в нем.

Педагогическое руководство взаимоотношениями детей до игры, в ходе и в конце ее различно. В период подготовки к игре основное внимание педагога концентрируется на обогащении дошкольников представлениями о труде взрослых, ознакомлении их с основными правилами взаимоотношений во взрослом коллективе (работают дружно, помогают друг другу). Дети переносят в творческие игры эти представления, отражают жизненные нормы поведения.

В процессе развития игры педагогическое руководство заключается в соединении знаний детей о правилах поведения с действительными поступками. Следует отметить, что в начале года детям не всегда удается перенести образец поведения взрослых на собственные поступки и отношения. Взаимная помощь, дружелюбное и вежливое поведение проявляются только в конкретных ситуациях под руководством воспитателя.

Не все, что задается педагогическим процессом, одинаково свободно переносится детьми в самостоятельную деятельность. Некоторые вводимые роли, например мойщика автомашин в игре «Шоферы», не вызывают у детей интереса. Это можно объяснить, во-первых, тем, что данная роль не обеспечивает активности самого ребенка, он должен ждать, когда машины будут поставлены водителями. Во-вторых, ребенка уже не удовлетворяет индивидуальная деятельность с машиной, ему требуется общение с другими детьми. Все другие роли в этой игре дают возможность взаимодействовать, общаться друг с другом.

Таким образом, сочетание коллективных, групповых и ннднвидульных форм педагогического воздействия на игру, постоянное руководство детскими взаимоотношениями со стороны воспитателя и осуществление дифференцированного подхода к детям — основные средства повышения уровня игровой деятельности и детских взаимоотношений. В процессе целенаправленной работы сглаживаются индивидуальные различия в осознании детьми нравственных норм поведения и умении подчинить свое поведение общеустановленным нормам и правилам.

Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. В чем выражается взаимосвязь компонентов педагогического процесса: воспитания, обучения и организации жизни детей?

2. В чем заключается преимущество постепенного перевода детей из первой во вторую младшую группу?

3. Докажите значение оборудования педагогического процесса для формирования положительных взаимоотношений между детьми младшей группы.

4. Проанализируйте план учебно-воспитательной работы в группе четвертого или пятого года жизни (за I квартал). Покажите установление воспитателем связей между видами деятельности. Докажите преимущество такого планирования.

Тема 7

РУКОВОДСТВО ВЗАИМООТНОШЕНИЯМИ В ИГРЕ

Обучение игре детей второй младшей группы

В педагогической работе на первом этапе, учитывая возрастные особенности детей четвертого года жизни (их естественную потребность к подражанию, стремление к общению в совместной игровой деятельности и относительно низкий уровень знаний, умений и навыков, волевых процессов и пр.), надо уделять максимум внимания обучению игре. С этой целью используются игры-занятия, игры-беседы, игры-драматизации, совместные игры воспитателя с детьми вне занятий, а также совместные игры младших и старших детей. Воспитатель, организуя игру с детьми и беря на себя какую-либо роль, имеет возможность показать процесс игры, дать указания относительно взаимоотношений в дальнейших играх. На характер взаимоотношений влияет личный опыт общения ребенка со взрослыми и сверстниками. Накопление социального опыта в совместной деятельности рассматривается как необходимое условие, без которого не могут развиваться детские взаимоотношения.

Совместное участие в игре воспитателя и детей, установление более тесных контактов сближает, активизирует играющих, создает у них положительное эмоциональное отношение к деятельности. Мы отмечали, что, участвуя в совместной деятельности со взрослыми, ребенок испытывает желание быть достойным похвалы, внимания, положительной оценки, в результате чего у него развивается оценка собственных умений, достоинств.

Обучение игре сочетает в себе задачи умственного и нравственного воспитания детей, формирование общих интересов. Педагогическая задача заключается в том, чтобы научить ребят самостоятельно развивать сюжетно-ролевые игры, формировать интерес к совместным играм и умение согласовывать собственные действия с действиями сверстников.

В современных теоретических работах[1] имеются разные под-

[1] См.: **Жуковская Р. И.** Воспитание ребенка в игре. М., 1963; Воспитание детей в игре /Под ред. Д. В. Менджерицкой. М., 1979; **Воронова В. Я.** Творческие игры старших дошкольников. М., 1981; **Михайленко Н. Я., Пантина Н. С.** Формирование предпосылок сюжетно-ролевой игры у детей раннего возраста.— Дошкольное воспитание, 1975, № 3; **Михайленко Н. Я., Пантина Н. С.** Формирование игровых действий у детей раннего возраста.— Дошкольное воспитание, 1975, № 6.

ходы к изучению проблемы воспитательного значения сюжетных игр. В некоторых воспитательные задачи рассматриваются в контексте сюжетно-ролевых игр, развиваемых самими детьми. В ходе педагогического руководства воспитатель акцентирует внимание детей на играх с запрограммированными положительными взаимоотношениями. В других работах центр тяжести переносят на разыгрывание ролей, предлагаемых воспитателем, и отработку заданных им игровых действий. При этом ребенок ставится в условия воспроизведения действий воспитателя.

Развитие самостоятельной игровой деятельности под влиянием обучения игре рассматривается как овладение деятельностью по образцу. Основная предпосылка, определяющая успешное формирование положительных взаимоотношений, заключается в естественной подражательной деятельности ребенка четвертого года жизни.

Для развития подражания необходимо, во-первых, наличие у детей психологической готовности к данному процессу, т. е. наличие интереса к данной игре, во-вторых, важно, чтобы образец для подражания обладал особой силой воздействия, влиял на эмоциональную сферу детей. Поэтому в начале года внимание в педагогическом процессе должно быть уделено играм с куклами и игрушками-животными (в групповой комнате и на участке). Так, например, если у детей был развит интерес к строительным играм

играм с машинами, целесообразно использовать также элементы конструирования и сюжетно-ролевые игры с машинами. В начале учебного года (сентябрь) внимание сосредоточивается на плановом развитии наиболее близкой детям игры в «семью». Естественно, наряду с этим осуществляется педагогическое руководство играми, возникающими по инициативе детей.

Игры в «семью» развиваются как игры с куклами. Куклы живут вместе с детьми, у каждой есть свое имя, свой характер, свои любимые занятия. Так, например, кукла Юля серьезная, любит рассматривать картинки, книжки, убирать в комнате и др.; Оксана веселая, любит плясать, танцевать и пр.

Особое значение в этот период придается играм-занятиям. Обращаясь к играм-занятиям, на первое место выдвигаются воспитательные задачи: формирование нравственных чувств, положительных взаимоотношений, опосредованное влияние на развитие самостоятельных игр.

Образовательный материал в основном повторный, и только незначительная часть его новая. Игры-занятия проводятся в обстановке, приближенной к условиям творческих игр. Они не требуют большой предварительной подготовки детей, поскольку воспитатель с помощью взятой на себя роли подсказывает развитие сюжета, показывает образец выполнения некоторых игровых действий, заботливого отношения к куклам. Приводим перечень сюжетов игр-занятий с куклами[1]: «Встреча куклы Оксаны. Постройка комнаты», «Встреча маленького Андрейки», «Купание Андрюши», «День рождения Оксаны», «У кукол новоселье. Постройка комнаты и мебели» (на занятии по конструированию).

Обогащение детей жизненными впечатлениями и создание эмоционального контакта с воспитателем осуществляется в процессе организации совместных игр детей со взрослым вне занятий. Проводятся игры «Оксаночка проснулась», «Покатаем кукол на машине», «Приготовим куклам обед», «Куклы собираются на прогулку», «Оксана идет в детский сад» и др.

В первый день пребывания детей в новой группе для проведения игры-занятия воспитатель вносит большую красивую куклу. «Дети,— говорит он,— куклу зовут Оксана. Она будет жить у нас в группе. Давайте вместе построим ей комнату, где она будет спать, играть».

Ребята вместе с воспитателем строят комнату для куклы из строительного материала. Затем воспитатель напоминает, как можно играть с куклой: носить ее на руках, катать в коляске, на машине, кормить, одевать, укладывать в постель и др. При этом подчеркивает, что с куклой следует бережно обращаться, нежно разговаривать, проявлять заботу о ней, как это делают мамы.

[1] При разработке перспективного плана развития игр с куклами использованы рекомендации Р. И. Жуковской, А. А. Анциферовой, Н. А. Бойченко с учетом особенностей возраста и интересов детей четвертого года жизни к игре в «семью».

Иногда интерес к игре с куклой быстро угасает. Тогда воспитатель сам организует игру, помогает распределить роли, подсказывает ход игры, последовательность игровых действий. Принимая участие в играх, он имеет возможность общаться с каждым ребенком. Именно при такой форме общения можно применить тот прием, который больше соответствует уровню развития и индивидуальным особенностям ребят.

Например, через три дня после знакомства с куклой, когда девочки стали относиться к ней более равнодушно, воспитатель обратился к ним с предложением:

— Кто хочет быть мамой к сестричками Оксаны? Пусть сегодня мамой Оксаны будет Таня, а Света и Наташа — ее сестрами. Мама, покорми Оксану, она, наверное, есть хочет. Света и Наташа, давайте поможем маме накормить Оксану... Теперь мама пойдет на работу, а сестры будут гулять с Оксаной. Где коляска Оксаны? Вот она.

Вечером воспитатель предложил накормить куклу *и* уложить ее в постель. На другой день, придя в группу, все сразу направились к машинам, начиналась шумная игра. Но воспитатель опять привлек внимание к кукле: «Дети, играйте тише, не разбудите Оксану. Пойдемте лучше пока цветы польем».

После того как пришли все дети, им предложили разбудить Оксану, умыть, одеть ее. Так постепенно, но настойчиво у детей формировали интерес к продолжению игр с куклой, начатых накануне.

В дошкольной педагогике принято рекомендовать детям трех-четырех лет поиграть вместе. При этом сначала надо научить ре-

бенка играть в одиночку, не мешая другому, а потом уже переводить на совместную игру. При организации совместных игр следует также учитывать взаимоотношения мальчиков и девочек, распределение ролей между ними. Так, пока девочки кормят кукол, моют посуду, мальчики вместе с воспитателем могут построить из стульев машину и пригласить девочек поехать покататься вместе с куклами.

На третий день в группу была внесена подружка куклы Оксаны — кукла Катя. Воспитатель познакомил детей с новой куклой, рассказал, какие любимые занятия у Кати, как нужно с ней играть, где обе куклы будут жить. Игры с большими куклами требовали участия сразу нескольких детей. И руководство со стороны воспитателя, а часто и его участие в игре были совершенно необходимы.

Спустя несколько дней воспитателю достаточно было напомнить детям о возможных ролях: «Дети, кто сегодня хочет быть мамой Оксаны? А мамой Кати? А кто хочет быть воспитателем?» — и длительная игра возобновлялась. Каждый начинал выполнять свои обязанности. Мамы поднимали дочек с постели, причесывали, умывали и вели их в детский сад. В это время Таня-воспитатель готовилась к приему ребят: убирала в групповой комнате, накрывала на стол. (В самом начале развития игр разграничение деятельности воспитателя и няни не проводилось. Это упрощение роли было необходимо, так как оно давало возможность ребенку действовать более активно.)

В конце первой недели дети самостоятельно организовывали игры с куклами небольшими подгруппами.

Обучение вне занятий также позволяет создать необходимые условия для совместной деятельности детей, основанной на подражании образцам нравственного поведения, для укрепления планомерного систематического социального развития.

В процессе формирования положительных взаимоотношений с помощью совместных игр, игр-занятий надо сосредоточивать внимание главным образом на воспитании нравственных чувств: внимательности, сопереживания, заботы, взаимопомощи и др. Одновременно формируются умения вежливо обращаться к товарищам с просьбой, благодарить за оказанную услугу, соблюдать очередность и др.

Эти моральные задачи реализуются постепенно, усложняясь от занятия к занятию. На уровень усвоения моральных требований оказывает влияние опыт семейного воспитания. Дети, которые рас-

тут в семьях со сложившимися традициями уважительного отношения к старшим, заботятся друг о друге, они более восприимчивы к усвоению нравственных норм. Вместе с тем имеют место и такие факты, когда, например, ребенок отказывается выполнять роль бабушки, а если кто-либо из детей берет эту роль, он выражает неуважительное отношение к ним. Очевидно, влияют сложившиеся плохие взаимоотношения между взрослыми в семье и ребенок по-своему реагирует на это. Работе с родителями такого ребенка надо уделять особое внимание.

На первом этапе работы наблюдается ощутимый разрыв в характере реальных и игровых взаимоотношений детей.

Например, Таня и Лена играют в «семью», Таня-мама, используя личный опыт, а также опыт, приобретенный в совместных с воспитателем играх, вежливо обращается к своей дочке, улыбается ей, нежно разговаривает. Но вдруг, увидев, что Лена берет посуду и хочет сама готовить обед, Таня проявляет недовольство, резко останавливает Лену, отбирает v нее посуду. Обида выводит ее из игровой ситуации, она грубо говорит Лене: «Не трогай, Лена, ведь я же мама». Лена также выходит из игрового состояния, несколько секунд недовольно смотрит на Таню и уходит от нее со словами: «Ну и играй одна, Танечка».

После двух-трех недель целенаправленной работы с детьми можно отметить положительные изменения в отношении детей к куклам. Правда, иногда наблюдаются и отрицательные проявления в воспитании кукол. Дети наказывают, шлепают своих дочек, а также мишек, собачек. Это один из показателей социального сознания детей: в играх в «семью» они выражают свое отношение к поведению непослушных. Подобные взаимоотношения педагог не оставляет без внимания, говорит детям, что дочка, наверное, хотела помочь маме, поэтому встала со стула; или дочка еще не знает, как вести себя, ее надо научить, а бить кукол нельзя.

Организуя игру «Приготовим куклам обед», воспитатель стремится к дальнейшему обогащению содержания игр в «семью», воспитывая у детей желание помогать маме, папе, бабушке. Сюжет игры развивается следующим образом. Папа ходит в магазин, покупает продукты, дочка помогает маме приготовить обед. Программное содержание этого занятия наряду с воспитательными отражает общеобразовательные задачи, которые заключаются прежде всего в определении места игры, расширении знаний о том, что нужно для приготовления обеда (продукты, кухонная посуда). Продукты и посуда должны быть тщательно вымыты. Дочка может помочь маме вымыть фрукты для компота и положить их в кастрюлю.

Выделение места для игры, подбор игрушек и атрибутов рассматриваются как показатели уровня игры. Если с детьми не проводится работа, они не придают значения тому, что ставят на стол плиту, умывальник, здесь же варят и едят иногда прямо из кастрюли. Поэтому в совместных с воспитателем играх прежде всего планируется, где будет организована игра, вместе с детьми обсуждается, какие нужны игрушки и оборудование.

Повышение уровня детских взаимоотношений под влиянием совместных игр

В результате совместных с воспитателем игр у детей повышается уровень игровых умений. Если, например, вначале в играх с куклами дети только одевали их, кормили, гуляли с ними, то после проведения воспитателем игр-занятий они стали дополнительно использовать следующие игровые действия: умывали кукол, мыли им ноги, купали, катали их в колясках, на машинах. Сравним содержание игр с куклами детей четвертого года жизни до и после проведения целенаправленной работы (табл. 4).

Таблица 4

Название игры	Характер игры до проведения работы	Характер игры после проведения работы
Укладывание куклы спать	Играли две девочки, но активной была только одна. Вторая выполняла отдельные поручения (подержала куклу, пока мама готовила обед, подала стульчик) Игровые действия: приготовили постель, сняли тапочки, уложили, не снимая платья, качали кроватку вдвоем. Играли 7 мин	Играли две девочки и мальчик. У девочек были активные роли. Мальчик-папа помогал маме, дважды уходил на работу и снова включался в игру Игровые действия: сестра готовила постель, мама раздевала куклу, складывала одежду, умывала, мыла ноги, заботливо укрывала, говорила кукле «спокойной ночи», целовала и уходила. Игра длилась 20 мин
Кормление куклы	Играли две девочки с куклами. Они были соседками Игровые действия: посадили кукол, приготовили посуду, покормили, пошли гулять. Общались между собой мало, с куклами также почти не разговаривали. Игра длилась 12 мин	Играли три девочки: мама, бабушка, дочка-девочка и младшая сестренка (кукла) Игровые действия: мама разбудила дочку, умыла, вытерла полотенцем, одела ее, сестричка застелила постель, бабушка расставила на столе посуду, поставила стул. Мама покормила куклу и с двумя дочками пошла гулять. Бабушка вымыла посуду, поставила ее на место. Во время игры не наблюдалось никаких конфликтов. Игра длилась 22 мин

Педагогическая работа способствовала формированию интереса к; играм с куклами, обогащению содержания игровой деятельности, формированию положительных взаимоотношений меж-

ду детьми. Они свободно оперировал"и знаниями и навыками, ис-| пользовали их в самостоятельной деятельности. Расширение кру.; гозора детей и овладение навыками способствовали увеличению' количества ролей и игровых действий. Важным качественным по-И казателем во взаимоотношениях ребят во время игр с кукламЛ было проявление заботы, нежности, внимания. Это способствова-И ло налаживанию отношений и со сверстниками.

Одним из существенных показателей детских взаимоотноше-ш ний является увеличение длительности совместных игр. В началеЯ года, когда у детей нет еще достаточного опыта в организации^ совместной деятельности, одиночные игры, как правило, более длительны, чем совместные.

Под влиянием обучения "игры становятся более длительными и содержательными, с выраженной гуманной направленностью,] интересы детей в них более устойчивы.

Для детей четвертого года жизни совместная деятельность длительностью от 15 до 30 мин является характерной. Отдельные игры продолжаются до 50—60 мин. Замечено также, что игры, основанные на стихийном опыте детей, менее длительны, чем те,; что отражают содержание известных игр. Это объясняется неумением детей развивать сюжет игры, устанавливать и поддерживать положительные взаимоотношения.

Следовательно, в педагогическом процессе должны быть прежде всего обеспечены условия для развития детских интересов, воображения, накопления опыта детей, воспитания их активности и самостоятельности в реализации знаний. С этой целью могут быть использованы игры-беседы как один из методов, позволяющих уточнить и обобщить определенные знания, а также упражнять детей в применении этих знаний. В отличие от игр-занятий игры-бесет,ы имеют непосредственное влияние на реальные отношения.

Игра планируется во второй части занятия с целью закрепить знания, полученные в результате беседы, дать детям некоторый навык использования их в самостоятельной деятельности.

Так, например, игра-беседа «Мамин праздник» проводилась 10 марта. Накануне в детском саду был утренник, посвященный 8 Марта, дети готовились к нему: разучивали стихи, песни, пляски, готовили подарки. Отмечали этот праздник и в семье. Поэтому было вполне логичным на занятиях по родному языку уточнить их знания о празднике, способствовать развитию речи, прививать навыки внимательного отношения (приготовить подарки, тепло поздравить, уметь ответить благодарностью на поздравление и др.). На данном занятии воспитывался интерес к сюжетно-ролевым играм с элементами общенародных праздников.

В начале занятия детям были заданы вопросы о том, какой праздник они недавно отмечали, как поздравляли мам и бабушек. Затем рассмотрели несколько иллюстраций из альбома «Наши мамы». После этого воспитатель посоветовал поиграть в «Мамин праздник», выбрать роли, подумать, что можно сделать к приходу мамы, чем порадовать ее. Предложений было много: купить цветы, нарисовать картинку, убрать в комнате, сходить в магазин, приготовить чай, накрыть на стол, а когда придет мама, спеть для нее, прочитать стихотворение и др.

Подготовив детей таким образом, воспитатель сказал, что сейчас они будут

„грать. Кто хочет, может посмотреть, а остальные дети могут организовать самостоятельные игры. В игре приняли участие 6 человек. Многие наблюдали за ними. Воспитатель постоянно направлял игру и взаимоотношения в ней.

В последующие дни, как показали наблюдения, дети неоднократно играли в «Мамин праздник».

Аналогично были проведены игры «Как мы играем в шоферов», «Кто заботится о нас в детском саду».

Кроме игр, проводимых на занятиях, особенно в первые месяцы, часто используются совместные игры воспитателя с детьми вне занятий. В них детям предоставляется больше свободы и самостоятельности, воспитатель включается в игру только на определенное время и с определенной целью.

Например, Лена и Наташа начали игру «Накормим кукол», но делают это недостаточно хорошо: спешат, не соблюдают культурно-гигиенические правила, а главное, нет у них теплоты во взаимоотношениях. Воспитатель берет на> руки куклу и садится с нею к играющим детям, предварительно спросив разрешения. Он ласково разговаривает с куклой, заботливо спрашивает, удобно ли ей сидеть. Кормит куклу не спеша, вытирает салфеткой. Тем самым детям показывает пример взаимоотношений и между собой, и с куклами.

Участие воспитателя в игре не должно быть длительным и постоянным, так как дети теряют инициативу, активность, самостоятельность, попадают в определенную зависимость от взрослых, отчего игра теряет большую часть своего воспитательного значения,

На характер и уровень самостоятельных игр оказывают влияние не только совместные игры с воспитателем, но и совместные игры детей четвертого года жизни с детьми подготовительной группы. В начале года регулярно, а во второй половине года эпизодически организуются наблюдения детей четвертого года жизни за игровой деятельностью старших детей. Кроме того, 1—2 раза в неделю в группу приходят шестилетние мальчики и девочки, умеющие развивать интересные совместные игры и легко налаживающие контакты с окружающими.

Накануне надо объяснить старшим детям, что они должны научить ребят младшей группы сооружать определенные постройки: автопарк, гаражи, детский сад, комнату, мебель в ней, развивать сюжетно-ролевые игры.

Совместные игры младших детей со старшими более непосредственны, чем игры с воспитателем. В общении их на первом месте стоит игровая задача, которая легко и естественно воспринимается детьми четвертого года жизни как собственная.

Приведем краткое описание и анализ игры, организованной мальчиком подготовительной группы. Играют Вова (6 лет 10 мес.) и Люда (3 года 8 мес).

Вова. Давай.играть во «врача»!

Люда. Давай.

Вова. Я врач.

Он надевает халат, шапочку, берет фонендоскоп, шприц, шпатель, бумагу, карандаш, садится за стол. Все делает спокойно, серьезно. Люда смотрит и все время улыбается, видно, что она рада такому общению.

Вова. Бери куклу и приходи на прием.

Люда с дочкой приходит на прием к врачу, здоровается.

Вова. Садитесь, пожалуйста. Что с вашей дочкой? Что у нее болит?

Люда. Она кашляет... Горло у нее болит.

Врач осматривает, выслушивает, делает укол (шприцем без иглы). При этом говорит: «Это не больно. Раз — и готово». Потом выписывает рецепт, отдает его Люде-маме со словами: «Будете давать лекарство по чайной ложке 3 раза в день. До свидания».

Люда. До свидания... (Несколько секунд спустя.) Вова, а можно я буду врачом?

Вове явно не хочется уступать роль. Но Люда повторяет просьбу, и он уступает:

— Ладно, садись. А ты знаешь, что это такое? (Показывает на фонендоскоп.)

Люда. Трубка, чтобы слушать.

Вова. А это? (Показывает на термометр.)

Люда. Градусник. У нас дома есть градусник. А один бабушка разбила...

Люда приготовилась к приему. Приходит Вова с зайцем на руках.

— Здравствуйте,— первым здоровается он.— Доктор, вот зайчик простудился и сильно кашляет.

Люда молча выслушивает, выписывает рецепт, старается все делать так, как делал Вова.

Вова. А еще у зайчика болит зуб. У вас есть машина, которая лечит зубы?

Люда молчит.

Вова. Давай я опять буду врачом.

Люда и Вова меняются ролями. Вова быстро находит предметы-заменители для игры в зубного врача. Он присоединяет шнурок к ножке стула и получается бормашина.

В игре наблюдалась заинтересованность обоих детей, стремление отобразить личный опыт, собственные впечатления. Но Вова был активнее, он стремился научить Люду выполнять различные игровые действия. Девочка в игре проявила внимательность и каждую новую игровую ситуацию пыталась тотчас опробовать в самостоятельной деятельности. Действия ребят отличались взаимной вежливостью, доброжелательностью.

В педагогический процесс могут быть включены игры-драматизации. Использование игр-драматизаций как одного из методов обогащения самостоятельных игр и формирования положительных взаимоотношений осуществляется несколькими путями. Во-первых, используются элементы игр-драматизаций[1], во-вторых, дети подготовительной группы показывают для малышей спектакли, например: «Лиса, заяц и петух», «Заюшкина избушка».

Проводятся также игры-драматизации с использованием кукольного театра. Различные сценки, этюды по составленным сценариям помогают формировать у детей определенное мнение о поведении героев, отношение к их поступкам. В конце четвертого года жизни дети сами могут подготовить показ сказок «Теремок», «Репка».

В процессе целенаправленной работы, когда педагогический процесс строится с учетом связей между различными видами детской деятельности, главным образом между обучением и игрой, возрастает уровень взаимоотношений детей. Но иногда наблюдаются некоторые различия в интересах девочек и мальчиков. Пе-

[1] См.: **Жуковская Р. И.** Игра и ее педагогическое значение. М., 1975, с. 68—77.

дагог должен учитывать это обстоятельство и стремится к их объединению в самостоятельных играх.

Обобщая сказанное выше, можно сделать следующие выводы:

1. Формирование положительных взаимоотношений детей четвертого года жизни наиболее успешно осуществляется в совместной игровой деятельности. В соответствии с этим в педагогическом процессе должны быть созданы оптимальные условия для развития самой игровой деятельности.

2. В этих целях целесообразно использовать такие педагогические средства, которые способствуют одновременному повышению уровня самой деятельности и детских отношений в ней. К ним следует отнести тематическое планирование некоторой части программного материала и развитие характерных игр, организацию систематического общения со взрослыми и старшими детьми, использование в педагогическом процессе различных методов обучения игре.

3. Взаимоотношения детей в совместных играх строятся на основе возникновения нравственных качеств: справедливости, доброты, внимательности, заботливости, взаимопомощи и др. Формирование этих качеств, являющихся основой взаимоотношений младших дошкольников, лучше всего осуществляется в совместных играх с куклами.

4. Уровень взаимоотношений в играх несколько опережает уровень отношений между детьми в бытовой деятельности, т. е. уровень игровых отношений в группе, как правило, выше уровня реальных отношений. Однако между ними существует диалектическая взаимосвязь. Роли, в которые дети вступают в играх, способствуют налаживанию реальных отношений, хотя на четвертом году жизни более характерным является обратный процесс: реальные взаимоотношения определяют характер и уровень ролевых отношений. Личностные качества партнеров также имеют большое значение, затрудняя или облегчая установление и поддержание положительных взаимоотношений.

Вопрос и задания для самостоятельной работы

1. В чем выражается идея обучения игре в советской дошкольной педагогике?

2. Проанализируйте статью Р. И. Жуковской «Игры-занятия как педагогическое условие становления самостоятельной сюжетной игры и взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста» (в кн.: Нравственное воспитание дошкольников. М., 1972, с. 63—82). Покажите изменение характера совместных игр детей под влиянием игр-занятий.

3. Разработайте серию игр-занятий и игр-драматизаций для детей четвертого и пятого года жизни с целью формирования положительных взаимоотношений.

Тема 8

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ КОЛЛЕКТИВИЗМА

Повышение уровня игры и взаимоотношений детей в средней группе

Взаимоотношения детей к началу пятого года жизни все еще отличаются значительной неустойчивостью. В связи с этим основной задачей работы в группе пятого года жизни будет формирование устойчивости положительных взаимоотношений. Цель обучения — расширение кругозора детей, укрепление их нравственных позиций. Опираясь на знания и умения ребят, приобретенные в предыдущей группе, работа направляется на усиление и углубление их познавательных интересов, развитие у них активности и самостоятельности.

Мышление ребенка в среднем дошкольном возрасте, так же как и в раннем, характеризуется конкретностью, поэтому для его развития необходимо преобладание впечатлений действительности над словом. В связи с этим особое значение в воспитательно-образовательной работе с детьми этого возраста имеют экскурсии, наблюдения. Они позволяют детям непосредственно наблюдать труд взрослых, создают условия для живого эмоционального общения с людьми труда.

Так, для детей пятого года жизни можно организовать прогулки в аэропорт, на речной вокзал, в зоопарк и др. Для развития различных игровых тем используют разное количество экскурсий. Для игры в зоопарк бывает достаточно одной экскурсии. Для развития игры в «летчиков» проводится несколько экскурсий, например: к памятнику летчикам; в аэропорт, где дети ознакомятся с местом посадки и отправки самолетов, узнают, что в аэропорту есть кассы, газетный киоск, парикмахерская, буфет, пассажиры покупают билеты на определенный рейс, к самолету их провожает бортпроводница и т. д.; повторная экскурсия в аэропорт с целью закрепления представлений детей о труде взрослых и ознакомления с устройством (в общих чертах) самолета (салон для пассажиров, кабина для пилотов).

Знания детей о труде взрослых в аэропорту, полученные на экскурсиях, дополняются чтением художественной литературы: на занятиях по родному языку детям читаются отрывки из книги Б. Житкова «Что я видел» («Самолетный вокзал» и «Как мы летели самолетом из Харькова»), рассматриваются картинки с изображением самолетов[1].

В процессе педагогического руководства игрой основное внимание детей сосредоточивается на взаимоотношениях взрослых в процессе труда. Это способствует развитию у детей психологических основ взаимоотношений: общественных мотивов поведе-

[1] Эти произведения можно заменить отрывками из книги И. Винокурова «Самолет летит» и др.

ния, нравственных чувств, коллективных интересов, воли, навыков, привычек правильного поведения. Одновременно воспитатель предоставляет возможность широко использовать в играх ручной труд и строительство. Так, в игре в «летчиков» дети строят аэропорт, взлетную полосу, большой самолет для путешествий.

При работе с детьми пятого года жизни меняется соотношение использования в педагогическом процессе различных игр: игр-занятий, игр-бесед, игр-драматизаций и совместных игр с воспитателем и старшими детьми. Опыт показывает, что если в группе четвертого года жизни активно используются указанные педагогические средства, то доля игр-занятий в следующей группе уменьшается. Однако на данной возрастной ступени совместные игры с воспитателем остаются важной формой воспитания и обучения, хотя организуются в основном во вторую половину дня (вне занятий).

Значительно шире используются игры-драматизации (например, по сказке «Кот, петух и лиса», по стихотворению «Усатый-полосатый» С. Маршака). Можно организовать игру-драматизацию по отрывку из книги Б. Житкова «Что я видел» («Как мы летели самолетом из Харькова»). Текст от автора читает воспитатель, а дети выполняют действия соответственно тексту и произносят отдельные реплики.

Драматизации помогают лучше усваивать содержание рассказа, обогащают речь детей, способствуют возникновению желания подражать любимым героям, действовать в соответствии с содержанием произведения. Под влиянием игр-драматизаций дети приобретают положительный опыт поведения, начинают свободнее чувствовать себя в общении со взрослыми и сверстниками.

В приведенном ниже примере показана роль общения детей средней и старшей групп и перенос характера поведения в совместных играх в самостоятельную деятельность.

В процессе развития игры в «летчиков» ежедневно на протяжении трех дней трое детей из группы пятого года жизни посещали старшую группу и участвовали в совместных играх (в старшей группе в этот период развивалась интересная игра в «летчиков»). Все трое четырехлетних детей проявили интерес к игре, но для развития глубокого содержания им недоставало умения, фантазии.

В первый раз они выполняли роль кассира, второго пилота и пассажира на самолете. По возвращении из старшей группы с этими детьми педагог провел краткую беседу по вопросам: во что вы играли в старшей группе? Какие роли выполняли? Понравилась ли эта игра? На второй и третий день дети также рассказывали о своих впечатлениях. С каждым посещением их активность повышалась, им поручались в играх роли диспетчера, бензозаправщика, первого пилота. В обращении со сверстниками мальчики стали более сдержанными и вежливыми.

На повышение уровня взаимоотношений в самостоятельной игре в «летчиков» большое влияние оказало подражание. Дети

учились наблюдать и тонко подмечать даже мелочи в организации игры (отметили, что при посадке в самолет вначале пропускают матерей с детьми, а потом входят все остальные пассажиры; что экипаж садится в самолет первым и выходит раньше пассажиров и др.).

Педагог широко использовал беседы с детьми, чтение художественной литературы, рассказы детей о поездках в Москву, Киев, Ленинград и впечатления обо всем увиденном. Это способствовало обогащению содержания игровой деятельности ребят.

Для активизации игровых интересов и воображения педагог с детьми изготовил альбомы о разных городах страны, атрибуты к играм в «путешествия».

Ознакомление с правилами поведения

Знакомство детей с основными правилами поведения возможно уже во второй младшей группе. Хотя социальный опыт трех-четырехлетнего ребенка еще ограничен, тем не менее ему вполне доступны такие понятия, как «можно», «нельзя», «хорошо», «плохо».

Прежде всего воспитатель должен определить правила поведения детей на занятиях, в быту, трудовой и игровой деятельности. Основными критериями отбора правил являются их общественная направленность и доступность детям данного возраста.

В небольшом количестве правил должны отразиться основные нормы поведения ребенка в обществе сверстников. Например, для игры характерными правилами будут следующие:

1. Играть нужно дружно: не ссориться с товарищами из-за игрушек, ролей; принимать в игру любого желающего в ней участвовать; вежливо разговаривать, извиняться за неловкость.
2. Игрушки надо беречь: не ломать, не рвать, убирать на место.
3. В группе надо соблюдать порядок: разговаривать вполголоса (тихо), чтобы не мешать другим детям; не разбрасывать игрушки, знать, в какие игры можно играть в группе, а в какие — на улице.
4. Товарищам надо помогать: делиться игрушками, подавать материал, если научился чему-то сам — научи другого.

Педагог стремится, чтобы процесс усвоения правил опирался на естественное стремление ребенка быть хорошим, достойным похвалы и уважения взрослого. Только в таком случае этот процесс мобилизует силу и волю ребенка в соответствии с общественными требованиями.

Детям четвертого года жизни важно показать в правилах конкретные формы поведения в определенной ситуации и добиться их выполнения. Если, например, дети громко разговаривают, воспитатель формулирует требование: в группе надо разговаривать тихо, чтобы не мешать друг другу. Детям пятого года жизни даются не только конкретные указания, как поступить в той или иной ситуации, но и предлагается подумать и найти самостоятельное решение.

Чтобы найти более эффективные формы воздействия на эмоциональную сферу ребенка и подвести его к оптимальному усвоению правил*, .в детском саду был проведен эксперимент. В одной группе (дети четвертого года жизни) правила вводились в непринужденной, естественной игровой ситуации, чаще всего во время совместных игр воспитателя с детьми или в индивидуальных беседах после игр. Они предлагались в основном с опорой на игровые методы и приемы: игры-занятия, игры-беседы с использованием кукольного театра, в которых имелась возможность обобщить и уточнить знания о нормах поведения. В другой группе — пятого года жизни — усвоение правил поведения происходило преимущественно в ходе бесед с детьми на занятиях по родному языку и развитию речи. Наряду с фронтальной работой в обеих группах проводились беседы с отдельными детьми, направленные на закрепление основ правильного поведения, осознания их значения в совместной игре.

Опыт показал, что обучение правилам с опорой на игровые приемы наиболее эффективно. Игровые приемы создавали эмоциональное настроение у детей, вызывали большую активность, желание подражать героям.

В качестве иллюстрации одного из приемов ознакомления дошкольников с правилами поведения приводим запись игры-занятия по усвоению детьми правил вежливости («Играть надо дружно, помогать друг другу, делиться игрушками»).

Катание кукол на санках.

Воспитатель встает перед ширмой, обращается к ребятам:

— Дети, сегодня к вам в гости приедут куклы. Давайте посмотрим, что они нам покажут.

Воспитатель уходит за ширму. (Куклы Юра, Оксана, Андрей подготовлены заранее.) На сцене появляется Оксана. Она грустна.

Оксана. Как хочется покататься! А санки мои сломались.

Видит, что кто-то идет на горку с санками. Это Юра, у него большие санки. Юра еле-еле их тянет. Вот он упал. Опять везет санки, снова падает.

Оксана (обрадованно). Сейчас мы с Юрой покатаемся.— Бежит Юре навстречу: — Давай я тебе помогу.— Берется за веревочку, и они поднимаются на горку с санками.

Юра (Оксане). А ты зачем на горку пришла? Санок у тебя нет, стоишь тут, только мешаешь...

Оксана. Я не мешаю, я тебе помогаю. А на горку я пришла, потому что очень хочется покататься. А санки мои сломались.

Юра. Если нет санок, надо дома сидеть.— Он ложится на санки и'спускается с горки.

Оксана (с грустью глядя ему вслед). Какой жадный мальчик. Даже не пригласил покататься. А ведь санки у него такие большие, как раз для двоих... Вот если бы это были дети из нашего детского сада, они обязательно меня пригласили бы. У нас все дети знают, что надо играть дружно, помогать друг Другу. Вот опять он идет в гору, санки еле-еле тянет. Тяжело ему, пойду помогу.

Оксана. Мальчик, мальчик, давай я тебе помогу.

Юра. Это ты мне? Меня Юрой зовут.

Оксана. А я Оксана. Я из детского сада. А ты ходишь в детский сад?

Юра. Нет, я не хожу.

Оксана. Ау нас в детском саду много ребят, и все мы дружные: игрушками делимся, помогаем друг другу.

Оксана и Юра въехали на горку. Юра опять садится на санки один и хочет спускаться с горки.

Оксана. Юра, а можно мне с тобой покататься?

Юра. Ну вот еще. Мне и одному места мало...

Оксана. Ой, что ты, у тебя такие большие санки...

Юра. Ничего и не большие, а как раз для меня...

В это время на горку въезжает Андрейка с санками.

Андрейка. Оксана, а где твои санки, почему ты без санок?

'Оксана. Они у меня сломались.

Андр'ейка. Хочешь со мной вместе кататься?

Оксана. Да у тебя же саночки маленькие!

Андрейка. А мы по очереди: сначала ты, а потом я.

Оксан'а. Ой, спасибо, Андрюша. Какой ты добрый... Только давай сначала ты, а потом я.

Андрейка. Нет, мальчик должен уступать. Садись, я тебя подтолкну...

Оксана съезжает с горки. Она весело смеется. Андрейка тоже смеется. А Юра стоит в стороне, смотрит и о чем-то думает... Потом с горки съезжает Андрейка, опять Оксана, им очень весело.

Юра. Можно и я с вами буду кататься?

Андрейка. Конечно, мы в детском саду принимаем всех, кто хочет с нами играть. Давай твои санки привяжем к нашим и будет поезд. Садись, Юра, поехали.

Все втроем съезжают с горки и весело смеются.

После спектакля воспитатель проводит беседу с детьми: «Почему Оксана в начале прогулки скучала? Почему ей так весело стало в конце прогулки? А как бы вы поступили, если бы заметили, что кто-то грустит или скучает?» Затем подводится итог: «Дети, запомним правило дружных ребят — не ссориться, делиться игрушками, помогать другу, заботиться друг о друге».

На следующий день после указанного занятия-игры педагог прочитал детям рассказ Е. Серовой «Нехорошая история», а затем провел беседу по вопросам: как Рая играла с детьми? Что дети ответили Рае, когда она у них отнимала игрушки? Почему Рая заплакала?

По мере обогащения социального опыта детей круг правил поведения расширяется, уточняются и закрепляются уже знакомые правила и вводятся новые, в частности такое: «В группе должен быть порядок». Игры с мячами, парными картинками, с участием двух и более детей используются для того, чтобы ввести правило: «Научи товарища тому, чему научился сам».

Большая часть детей, с которыми проводится работа, стремится подчинить свое поведение общеустановленным требованиям, фиксированным в правилах, их отношения становятся более устойчивыми, осознанными.

Чем старше дети, тем большее значение в их взаимоотношениях приобретает игра. В группе пятого года жизни в основе педагогической работы по формированию взаимоотношений лежит совершенствование самостоятельной игровой деятельности детей. Уровень этой деятельности, знание норм поведения имеют решающее значение для становления нормальных отношений. Вследствие углубления знаний детей об окружающем количество ролей значительно возрастает, что дает возможность удовлетворить интересы каждого ребенка в совместной игре.

Однако в этом_ возрасте увеличивается число ребят, не умею-

щих поддерживать положительные взаимоотношения со сверстниками, часто вступающих в конфликты с товарищами. Поэтому с ними проводится индивидуальная работа, помогающая сформировать такие нравственные качества, которые являются фундаментом коллективных взаимоотношений: умение организовать совместную деятельность (пригласить в игру, распределить роли, материал); привычка оказывать помощь, проявлять заботу, внимание к товарищам; стремление к установлению взаимоотношений со сверстниками с опорой на усвоенные правила поведения; вежливость и предупредительность в общении с товарищами и др. формирование этих качеств возможно только при условии организации деятельности детей на более высоком уровне, на уровне коллективных отношений, для которых характерны взаимная зависимость, ответственность, требовательность, взаимопомощь. А это уже начало коллективной деятельности.

Учебно-воспитательная работа проводится с учетом связей между обучением и игрой, с использованием эпизодического тематического планирования, при организации взаимодействия детей на более высоком уровне и усвоении ими правил поведения. Применение этих педагогических средств, во-первых, повышает уровень игровой деятельности, во-вторых, способствует воспитанию у детей нравственных чувств, общественных интересов и мотивов поведения, формированию определенных навыков и привычек, знаний о нормах и правилах поведения в обществе. Развитие волевых процессов, формирование личностных качеств способствует созданию определенного стиля отношений между детьми, когда взаимопонимание и доброта становятся нормой поведения, а жадность, грубость встречают отпор.

Если касаться динамики формирования взаимоотношений, то для характеристики отношений детей четвертого года жизни более целесообразно использовать понятие «положительные взаимоотношения», для детей пятого года — «дружеские» и к концу пятого года жизни взаимоотношения могут характеризоваться как начальная форма коллективных отношений.

Определяя взаимоотношения детей четвертого года жизни как положительные, имеем в виду прежде всего бесконфликтность, умение не мешать сверстнику, не отнимать игрушки, не ссориться, а также начальные попытки оказать помощь, проявить внимание к сверстнику, заботу о нем. При этом следует учитывать широкий круг общения детей, ситуативность и кратковременность их взаимоотношений.

На пятом году жизни большое значение приобретают взаимоотношения, основанные на личных склонностях и симпатиях детей. Общение между ними становится более устойчивым и длительным. Однако чаще всего игровые группировки состоят из двух-трех, реже четырех детей.

К концу пятого года жизни под влиянием целенаправленной работы дети могут устанавливать взаимоотношения в группе,

состоящей из пяти — семи, а иногда десяти человек. Как правило, это коллективы, основанные на принципах взаимоответственности, взаимной требовательности, взаимопомощи. В этих коллективах есть общая цель, распределение обязанностей, что позволяет отношения детей в них считать как начальную ступень коллективных отношений.

Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. В какой мере содержание и приемы педагогического воздействия отражают возросшие возможности детей пятого года жизни?
2. Составьте примерный план учебно-воспитательной работы, обеспечивающей обогащение содержания игр детей пятого года жизни.
3. Покажите возможности и методические приемы, обеспечивающие усвоение детьми правил поведения.
4. На конкретных примерах докажите, что знание правил поведения повышает уровень детских взаимоотношений.
5. По каким показателям можно судить о наличии зачатков коллективизм у детей пятого года жизни?
6. Дайте характеристику известной вам группы пятого года жизни с точки зрения развития в ней коллективных отношений.

ПРИЛОЖЕНИЕ

СОДЕРЖАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В СВЯЗИ С РАЗВИТИЕМ ИГР

Игра «Семья»

1. Экскурсии и наблюдения:
   наблюдение ухода за детьми в группах второго года жизни;
   наблюдение прогулки мам с детьми.
2. Занятия по родному языку и ознакомлению с окружающим:
   игры-занятия «Оксана проснулась», «Приготовим куклам обед», «Встреча маленького Юры», «Купание куклы», «Куклы собираются на прогулку», «У Оксаны день рождения»;
   чтение художественной литературы и рассматривание иллюстраций к произведениям «Аленушка» Е. Благининой, «Мой мишка» 3. Александровой.
3. Занятия по конструктивной, изобразительной и музыкальной деятельности:
   постройка мебели;
   «У куклы новоселье» — игра с куклой;
   слушание песни «Колыбельная», муз. Ю. Шишкова.
4. Игры, способствующие углублению знаний и интереса: совместные игры детей с воспитателем, младших и старших детей.
5. Дополнительное чтение художественной литературы вне занятий, рассматривание иллюстраций, фотографий с отдельными детьми (с целью углубления интереса):
   произведения — «Бабушка — забота» Е. Благининой, -«Наш дом» С. Файнштейн (мир в картинках).

Игра «Шоферы»

1. Экскурсии и наблюдения:
   наблюдения за машинами на улице;
   экскурсия в автопарк, к бензоколонке или гаражу для индивидуальных машин (по возможности).
2. Занятия по родному языку и ознакомлению с окружающим:
   игра «Шоферы уходят в рейс»;
   рассматривание картины «Автобус»;
   разучивание стихотворения А. Барто «Грузовик»;
   беседа с использованием фотографий из серии «Маленькие шоферы».
3. Занятия по изобразительной, конструктивной и музыкальной деятельности:
   постройка гаража, дороги из строительного материала;
   пение песен «Ты куда бежишь, трамвай» А. Филиппенко, «Шофер» Г. Фрида, .«Машина» А. Попатенко.
4. Труд детей и конструирование вне занятий:
   в утренние и вечерние часы для игр — индивидуальное обучение постройке гаража, улицы из строительного материала, совместные игры воспитателя с детьми, а также игры детей с постройками, выполненными воспитателем;
   коллективные строительные игры с детьми подготовительной к школе группы;
   рисование дороги, по которой «едут машины»;
   помощь воспитателю в вырезывании флажков для украшения машины.
5. Игры, способствующие углублению знаний и интереса:
   разучивание игры «Воробышки и автомобиль»,
   наблюдения за играми старших детей, совместные игры с ними.
6. Дополнительное чтение художественной литературы вне занятий; рассматривание иллюстраций и фотографий:
   произведения — книжка-картинка «Наша улица» С. Фанштейн, «Пешеходумалыш» худ. В. Воронин, «Автомобили» — альбом для раскрашивания.

Игра «Детский сад»

1. Экскурсии и наблюдения:
экскурсия по детскому саду;
экскурсия на кухню;
систематические наблюдения за трудом няни;
наблюдения за работой повара, музыкального руководителя;
наблюдения за играми старших детей.
2. Занятия по родному языку и ознакомление с окружающим:
рассматривание картин «Детский сад», «Ясли» (из серии «Наша Таня»
игры-занятия: «Повар детского сада готовит детям обед», «В детском саду делают прививки», «Праздник в детском саду».
3. Чтение художественной литературы:
рассказ Н. Калининой «Первый день в детском саду».
4. Занятия по изобразительной, музыкальной и конструктивной деятельности:
лепка угощения куклам;
конструирование песочного ящика, веранды;
коллективная постройка «Площадка нашей группы»;
прослушивание песни «Детский сад» А. Филиппенко.
5. Игры, способствующие углублению знаний и интереса: «У малышей музыкальное занятие», «Оксаночка первый раз пришла в детский сад».
6. Дополнительное чтение художественной литературы вне занятий и рассматривание иллюстраций:
произведения — «Игрушки» А. Барто, «Ясочкин садик» Н. Забилы.

Игра «Врачи»

1. Экскурсии и наблюдения:
экскурсия в аптеку, на пункт скорой помощи (по возможности);
экскурсия в медицинский кабинет детского сада;
наблюдения за приемом детей в группе второго года жизни.
2. Занятия по ознакомлению с окружающим и развитию речи:
игры-занятия «Кукла заболела», «Выздоровление куклы и встреча ее детьми»;
рассказ воспитателя о том, как дети другого детского сада играют во «врача» (с использованием фотографий, иллюстраций, картин).
3. Занятия по изобразительной, конструктивной, музыкальной деятельности:
лепка угощения заболевшей кукле;
конструирование кроватки для заболевшей куклы;
слушание пьес «Котик заболел» и «Котик выздоровел» А. Гречанинова.
4. Игры, способствующие углублению знаний и интереса:
игра-драматизация сказки «Айболит» К. Чуковского (старшие дети);
игры «В детском саду делают прививки», «Лесная больница».
5. Дополнительное чтение художественной литературы вне занятий, рассматривание иллюстраций, фотографий, картин:
произведения — отрывок из стихотворения «Кем быть?» В. Маяковского, «Айболит» К. Чуковского (просмотр диафильма), «На взморье» Я. Райниса (отрывок «Кукла заболела»), «Наш доктор» А. Кардашовой (отрывок «Катенька больна»),
рассматривание альбома, изготовленного детьми совместно с воспитателем, на тему «Мы играем во врача».

Игра «Строительство»

1. Экскурсии и наблюдения:
наблюдение за трудом строителей;
наблюдение за играми детей подготовительной группы.
2. Занятия по ознакомлению с окружающим и развитию речи:
игра «У кукол новоселье» (постройка мебели).
3. Занятие по изобразительной, конструктивной и музыкальной деятельности:
конструирование гаража, домика;
рисование на темы: «Забор», «Дом».

4 Дополнительное чтение художественной литературы, рассматривание иллюстраций, фотографий с целью углубления интереса к игре (с группой детей и индивидуально):

произведения — «Кто построил этот дом» С. Баруздина, «Я живу в Москве» д. Барто;

рассматривание фотографий из серии «Маленькие строители».

5. Игры, способствующие углублению знаний и интереса:

наблюдение за играми детей старшей и подготовительной групп;

совместные игры с детьми 6—7 лет.

Игра «Магазин»

1. Экскурсии, наблюдения:

целевая прогулка к ближайшим магазинам;

экскурсия в овощной магазин, наблюдение за работой продавца, кассира.

2. Занятия по ознакомлению с окружающим и развитию речи:

игра «Овощной магазин»;

рассматривание картины в «Магазине игрушек»; .

встреча, беседа с продавцом магазина.

3. Занятия по изобразительной, конструктивной и музыкальной деятельности:

лепка овощей и фруктов для игры в «магазин»;

постройка магазина из строительного материала;

изготовление из папье-маше муляжей фруктов и овощей (вне занятий совместно с воспитателями).

4. Игры, способствующие углублению знаний и интереса:

наблюдения за играми детей старшей и подготовительной к школе групп;

совместные игры с детьми 6—7 лет в «магазин».

5. Дополнительное чтение художественной литературы:

рассматривание иллюстраций, фотографий с целью углубления интереса (с отдельными детьми и группой в целом).

произведения — «Андрюшка» С. Михалкова, «Наша улицам С. Файнштейн.

Игра «Моряки»

1. Экскурсии, наблюдения:

экскурсия в речной порт, наблюдение за речным транспортом.

2. Занятия по ознакомлению с окружающим и развитию речи:

игра «Катание кукол на пароходе».

3. Занятия по изобразительной, конструктивной и музыкальной деятельности:

рисование лодочки;

аппликация на тему «Пароход»;

конструирование лодки и парохода из строительного материала;

подготовка атрибутов к игре «Моряки» (бескозырка, бинокль, якорь, спасательный круг и др.) совместно с воспитателем;

изготовление альбома на тему «Как люди ездят по воде».

4. Игры, способствующие расширению знаний и углублению интереса:

совместные игры с детьми 6—7 лет на участке детского сада.

5. Дополнительное чтение художественной литературы, рассматривание иллюстраций, фотографий с целью углубления интереса:

произведения — отрывок из стихотворения «Кем быть?» В. Маяковского, «На Красной площади парад» К. Селихова, Е. Дерюгина.

ЛИТЕРАТУРА

Ленин В. И. Задачи союзов молодежи.— Поли. собр. соч., т. 41.

Материалы XXVI съезда КПСС. М., 1981.

О реформе общеобразовательной и профессиональной школы. Сборник документов и материалов. М., 1984.

Крупская Н. К. Дети — наше будущее. М., 1984.

Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском коллективе. М., 1968.

Владимирова Т. А. Взаимоотношения детей 5-го года жизни.— В сб.: Проблемы формирования личности школьника и дошкольника. Пермь, 1974.

Воспитание детей в игре /Под ред. Д. В. Менджерицкой. М., 1979.

Воронова В. Я. Творческие игры старших дошкольников. М., 1981.

Жуковская Р. И. Игра и ее педагогическое значение. М., 1975.

Иванкова Р. А. Влияние условий игровой деятельности на характер детских объединений.— Тезисы докладов Всесоюзной научной конференции. Минск, **1971 ч. I.**

•& **Кошелева Л., Абрамян Л.** О возможностях развития эмоций в игре (младший дошкольный возраст).— Дошкольное воспитание, 1982, № 5.

Малькова З. А., Вульфсон Б. Л. Современная школа и педагогика в капиталистических странах. М., 1975.

Нравственное воспитание дошкольников /Под ред. В. Г. Нечаевой. М., 1972.

Нравственное воспитание в детском саду /Под ред. В. Г. Нечаевой, Т. А. Марковой. М., 1975.

Общение и его влияние на развитие психики дошкольника /Сост. М. И. Лисина. М., 1974.

Отношения между сверстниками в группе детского сада /Под ред. Т. А. Репиной. М., 1978.

<4 Педагогические и психологические проблемы руководства игрой дошкольника /Под ред. А. В. Запорожца. М., 1979.

Развитие общения у дошкольников /Под ред. А. В. Запорожца и М. И. Лисиной. М., 1974.

Субботский Е. В. Психология отношений партнерства у дошкольников. М., 1976.

Томина О. Н. Концепция ' «малых групп» в современной американской педагогике.— Советская педагогика, 1979, № 4.

Усова А. П. Роль игры в воспитании детей. М., 1976.

Фролова А. Н. Роль игр-занятий в формировании самостоятельных игр детей.— Дошкольное воспитание, 1981, № **4.**

Чудакова В. И. Воспитание коллективизма средствами сюжетно-ролевой игры. Минск, 1971.

Эльконин Д. Б. Психология игры. М., 1978.

'Якобсон С. Г. Исследования взаимоотношений в детских группах.— В кн.: Проблемы социальной психологии. М., 1971.

Екатерина Иосифовна Щербакова

ФОРМИРОВАНИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ
ДЕТЕЙ 3-5 ЛЕТ В ИГРЕ

Зав. редакцией Г. *А. Фиалкина.* Редактор *З. А. Нефедова.* Мл. редактор Л. *А. Фронина.* Художни) М. *Э. Щербакова.* Художественный редактор *А. П. Кашеков.* Технический редактор *С. С. Икушкина.* Корректоры *И. С. Грибкова, К. А. Иванова.*

И Б № 7259.

Сдано в набор 05.01.84. Подписано к печати 13.07.84. Формат 60 X 90'/ie- Бум. офс. № 2. Гарнит. литературная. Печать офсетная. Усл. печ. л. 5,0. Усл. кр.-отт. 5,5. Уч.-изд. л. 5,82. Тираж 175 000 экз. Заказ 746. Цена 20 коп.

Ордена Трудового Красного Знамени издательство сПросвещение» Государственного комитета РСФСР по делам издательств, полиграфии и книжной торговли. Москва, 3-й проезд Марьиной рощи, 41.

Смоленский полиграфкомбинат Росглавполиграфпрома Государственного комитета Совета Министров РСФСР по делам издательств, полиграфии и книжной торговли, г. Смоленск, ул. Смольянинова, 1.