

Процент родителей, использующих позитивные способы воздействия (позитивная и негативная оценка действий, понимание последствий, разъяснение способов действий, повышение веры, доверия, социальное принятие, положительное сравнение, одобрение чувствами, благодарность), дал положительную статистически значимую динамику.

Литература:

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект / А.Я.Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. Рос. акад. образования. — М.: Просвещение, 2009. — 29 с. — (Стандарты второго поколения).
2. Мельникова, Н.В. Развитие нравственной сферы личности дошкольника: Автореф. дисс. ... доктора психол. наук. Казань. — КГУ. 2009. — 40 с.
3. Смирнова, Е.О., Холмогорова, В.М. Соотношение непосредственных и опосредованных побудителей нравственного поведения детей // Вопросы психологии. — 2001. - № 1. — 26-36.
4. Суворова О.В., Споттай, Л.А., Шалина, А.А. Психолого-педагогические условия развития старшего дошкольника как субъекта морально-нравственного выбора // Проблемы современного педагогического образования. - 2017. - Выпуск 55. Часть VII. – С. 277-283. (0,6 п.л.)
5. Суворова О.В., Шалина А.А. Эмоционально-речевое воздействие родителей как фактор развития морально-нравственного выбора дошкольника // Вестник Московского государственного областного университета. - 2018. - № 1. - С. 12.
6. Суворова, О.В. Модель полисубъектной коммуникативно-познавательной среды образовательного учреждения // Вестник Университета (Государственный университет управления). — 2011. — № 14. — С. 127-131.
7. Суворова, О.В. Семейная и образовательная среда как факторы развития субъектности ребенка в период перехода от дошкольного к младшему школьному детству. Диссертация ... доктора психологических наук: 19.00.07 / Нижегородский государственный педагогический университет. Нижний Новгород, 2012.
8. Суворова, О.В. Структура субъектности в раннем онтогенезе // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. — 2011. — Т. 13. — № 2-6. — С. 1416-1421.
9. Суворова, О.В., Шалина, А.А. Модель психолого-педагогических условий развития старшего дошкольника как субъекта морально-нравственного выбора // 19-й Международный научно-промышленный форум «Великие реки'2017». [Текст]:[труды конгресса]. В 3 т. Т. 2 / Нижегород. гос. архит.-строит. ун-т; отв. ред. А. А. Лапшин. — Н. Новгород: ННГАСУ, 2017. — 444 с. - С. 287-289.
10. Суворова, О.В., Шалина, А.А., Тащ А. Способы когнитивного воздействия родителей на развитие дошкольника как субъекта морально-нравственного выбора // Проблемы современного педагогического образования. Серия «Педагогика и психология». - 2017. - Выпуск 56 (3). – С. 346 - 353.
11. Шабанова, Т.Л., Тарабакина, Л.В. (2018) Исследование эмоциональной зрелости у студентов педагогического вуза. Вестник Мининского университета. – Т. 6. - № 1. р. 13. Retrieved from: <http://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/762>

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Шевырева Елена Геннадиевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону);

кандидат психологических наук, старший преподаватель Бакаева Ирина Александровна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону)

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ ДЕТЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОГО ПРИЮТА

Аннотация. В статье представлены результаты исследования по развитию коммуникативных навыков у детей, воспитывающихся в условиях социального приюта. По итогам ретестирования доказана эффективность целенаправленной тренинговой работы по формированию коммуникативных навыков и умений у детей, лишенных родительской заботы.

Ключевые слова: общение, коммуникация, дети, воспитанники приюта, тренинговая работа, тип поведения, депривация, эмоциональные барьеры, ситуативные и вне ситуативные формы общения.

Annotation. The article presents the results of a study on the development of communicative skills in children who are brought up in a social shelter. As a result of the re-testing, the effectiveness of purposeful training work on the formation of communicative skills and abilities in children deprived of parental care has been proved.

Keywords: communication, communication, children, inmates of a shelter, training work, type of behavior, deprivation, emotional barriers, situational and out-of-context communication.

Введение. Проблема коммуникации и общения, возникшая как самостоятельная теоретическая проблема в 60-е годы XX века и по сей день занимает одно из центральных мест в современной психологопедагогической науке [2].

Анализ научной литературы показывает, что на сегодняшний день психолого-педагогические проблемы общения, коммуникативной деятельности, коммуникативного обучения достаточно разработаны и активно используются в различных областях общественной практики как отечественных (В.Г. Афанасьев, А.А. Бодалев, Е.Н. Зарецкая, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.П. Панфилова, Б.Д. Парыгин, Л.Д. Столяренко и др.), так и зарубежных ученых (Минцберг, Дж. М.Пенроуз, Л. Джузэлли, Т. Парсонс, И. Лингарт, Дж.М. Лэйхифф, С. Ховланд, Р. Л. Дафт и др.) [3].

Обзор теорий коммуникаций даётся в публикациях Н.И. Архиповой, С. Мики, В.В. Кульба, Ю. Подгурецкого, С.А. Косяченко, З. Ненцкого, Ф.Ю. Чанхиева. Исследованием вопросов формирования и развития коммуникативных способностей занимались следующие авторы: И.А. Алексеев, Л.В. Куликова,

В.А. Сонин, В.Н. Снетков, Е.С. Яхонтова. Следует выделить работы, посвящённые изучению коммуникативной компетентности, данной проблематикой занимались А.М. Еропкин, И.Д. Ладанов, И.П. Марченко, Л.А. Петровская, Р.Дж. Штенберг, Т.И. Шульга. Эффективность коммуникативного взаимодействия была в фокус внимания В. Долохова, В.Г. Гуранова, Н.В. Гришиной, Д.А. Левел, В. Зигерт.

Коммуникация, как отмечает Адамьянц Т.З., выступает одним из важнейших факторов социального и психического развития ребенка, от него во многом «зависит уровень социального восприятия и представлений ребенка, его направленности на социальное окружение, овладения различными формами и средствами общения (как речевыми, так и не речевыми)» [1, с. 78].

Согласно исследованиям Плясовой Г.И., все дети, поступающие в приют, как правило, испытывают трудности в общении как со взрослыми, так и со сверстниками, что, с точки зрения автора, связано с недоразвитием форм и средств общения. «Выраженный недостаток коммуникативных связей детей со взрослыми вне семьи, преобладание в общении с ними аффективных компонентов ведут к недоразвитию ситуативно-делового общения, а также его внеситуативных форм. Способы общения детей также обеднены - речь, экспрессивно-мимические средства» [4, с. 127]. На основании выше сказанного автор приходит к выводу, что у детей, воспитывающихся вне семьи, затрудняется процесс коммуникации с окружающими, и результаты этого неэффективного общения во многом определяют их дальнейшее психологическое развитие. Все это обусловило выбор темы нашего исследования.

Эмпирическим объектом исследования выступили дети, воспитывающиеся в условиях социального приюта.

Предметом исследования выступало развитие коммуникативных умений и навыков детей, воспитывающихся в условиях социального приюта.

Гипотезы исследования:

- детям, воспитывающимся в условиях социального приюта присущи: низкие знания коммуникативных навыков и умений; преобладание агрессивного типа поведения в процессе коммуникации; эмоциональные барьеры в общении;
- при проведении комплексных коррекционных мероприятий развиваются коммуникативные умения, развивается компетентный тип поведения, эмоции явно перестают мешать устанавливать контакт с другими людьми.

Психодиагностический инструментарий включал в себя: тест оценки коммуникативных умений (А.А. Карелина), тест коммуникативных умений Михельсона (адаптация Ю. З. Гильбуха), диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении (В.В.Бойко).

Исследования проходили на базе «Социального приюта для детей и подростков Зимовниковского района». В нашем исследовании приняли участие 15 девочек и 15 мальчиков, находящихся в социальном приюте, возраст респондентов от 13 до 15 лет. Они составили экспериментальную группу. В качестве контрольной группы выступали учащиеся 9а класса МБОУ Кировской средней общеобразовательной школы № 9. Из них 15 девочек и 15 мальчиков. Возраст респондентов также 13-15 лет.

Изложение основного материала статьи. Экспериментальная работа велась в три этапа:

1. На первом этапе мы собрали необходимый диагностический и методический материал, организовали констатирующее исследование уровня развития коммуникативных навыков детей.
2. На втором этапе нами была разработана и внедрена в практику работы социального приюта программа развития коммуникативных умений и навыков детей.
3. На заключительном третьем этапе было проведено повторное исследование уровня развития коммуникативных навыков и умений, была оценена путём сравнения результатов на начало и конец экспериментальной работы эффективность разработанной нами программы.

На констатирующем этапе исследования мы провели тестирование детей с целью определения их начального уровня развития коммуникативных умений, общительности и эмоциональных барьеров (см. табл. 1).

Таблица I

Результаты начального уровня развития коммуникативных умений (по методике А.А. Карелина)

	Низкий	Средний	Выше среднего	Высокий	Итого
Экспериментальная группа	7 (23,3%)	17 (56,7%)	6 (20%)	-	30 (100%)
Контрольная группа	-	12 (40%)	16 (53,3%)	2(6,7%)	30(100%)

Проанализировав полученные результаты, мы видим, что в экспериментальной группе (дети из приюта) высокий уровень не выявлен, уровень выше среднего выявлен у 6 человек, что составило 20% от всех детей в экспериментальной группе, средний уровень – 17 человек (56,7%) и низкий уровень – 7 человек (23,3%). В контрольной группе: высокий уровень – 2 человека (6,7%), выше среднего – 16 человек (53,3%), средний – 12 человек (40%), а низкий уровень не выявлен. Как видно из результатов данного теста в экспериментальной группе преобладает средний и низкий уровни развития коммуникативных умений по сравнению с контрольной группой. Это объясняется тем, что дети в социальной приюте лишены общения с родителями, имеют признаки депривации. Статистическая обработка результатов показала, что результаты по методики в основной и контрольной группах значимо различаются по показателям ситуации раздражения ($U=0,044$, при $p\geq 0,01$) и уровню коммуникативных умений ($U=0,032$, при $p\geq 0,01$).

Далее мы провели тестирование в обеих группах по методу Л. Михельсона в адаптации Ю. З. Гильбуха, результаты данного тестирования представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты начального уровня развития коммуникативных умений (методу Л. Михельсона в адаптации Ю. З. Гильбуха)

	Зависимый	Компетентный	Агрессивный	Итого
Экспериментальная группа	12(40%)	4(13,3%)	14 (46,7%)	30 (100%)
Контрольная группа	7(23,3%)	23 (76,7%)	-	30(100%)
U критерий Манн-Уитни	-	0,000	0,000	-

Проанализировав полученные результаты, нами было установлено, что в экспериментальной группе преобладает агрессивный тип поведения в процессе коммуникации для которого характерно, раздражительность, моментальное, спонтанное вступление в конфликт - 14 человек (46,7%), в то время как в контрольной группе он не выявлен. В экспериментальной группе компетентный тип поведения, для которого характерно совокупность знаний и умений, обеспечивающих успешное протекание процесса общения, выявлен только у 4 респондентов (13,3%), в то время как в контрольной группе он преобладает и составил 23 человека (76,7%). Сравнив результаты, видим, что дети из приюта имеют явное нарушение поведения в процессе коммуникации. Повышенный уровень агрессии говорит о недостаточном развитии коммуникативных способностей. Статистическая обработка результатов показала, что результаты по методике в основной и контрольной группах значимо различаются по показателям компетентности ($U=0,000$, при $p\geq 0,01$) и агрессивности ($U=0,000$, при $p\geq 0,01$)

Далее мы провели тестирование по методике В.В. Бойко, результаты данного тестирования были обработаны и представлены в таблице 3.

Таблица 3

Диагностика уровней эмоциональных барьеров в межличностном общении (методика Бойко В.В.)

	Первый	Второй	Третий	Четвёртый	Пятый	Итого
Экспериментальная группа	-	-	8(26,7%)	17(56,7%)	4(13,3%)	30 (100%)
Контрольная группа	7(23,3%)	9(30%)	10(33,3%)	4(13,3%)	-	30(100%)

Анализ полученных результатов по данной методике показал, что в экспериментальной группе картина обратная: пятый уровень выявлен у 4 человек (13,3%), четвёртый уровень – 17 человек (56,7%), третий уровень у 8 человек (26,7%), второй и первый уровни не выявлены.

В контрольной группе преобладает второй (9 человек – 30%) и третий уровни (10 человек – 33,3%), 7 человек показали первый уровень (23,3%) и 4 человека показали четвёртый уровень (13,3%). Пятый уровень в контрольной группе не выявлен.

Такие результаты говорят о том, что дети из приюта имеют эмоциональные барьеры в общении, некоторые из них совсем не умеют контролировать свои эмоции, из-за чего у них возникают серьёзные проблемы при выстраивании коммуникации.

Результаты, полученные посредством вычисления значимости различий по - U критерию Mann-Whitney, позволяют утверждать, что дети, воспитывающиеся в условиях социального приюта, имеют достоверно более высокую общую выраженность эмоциональных барьеров ($U=0,006$, при $p\geq 0,01$) в сравнении со школьниками, воспитывающихся в семьях. Также были получены значимые различия и по уровню эффективности ($U=0,007$, при $p\geq 0,01$).

На втором этапе нами была проведена программа развития коммуникативных умений и навыков детей, воспитывающихся в условиях социального приюта. Данная программа была разработанная нами на основе общих положений о воспитании в социальном приюте и особенностях развития коммуникативных умений, сформированных на основе теоретического анализа литературных источников и методических пособий, включала проведение цикла тренинговых занятий по проблемам коммуникативных навыков и умений, и общения.

Тренинговые занятия проводились на протяжении двух месяцев, 1 раз в неделю по 1,5 часа (общий цикл 12 часов). Основными способами работы в тренинговых занятиях выступали:

- групповые дискуссии – совместное обсуждение спорных вопросов, позволяющее прояснить позиции, мнения и установки непосредственно в процессе общения;
- игровые методы (дидактические, ситуационно-ролевые игры, творческие, имитационные, организационно-деятельностные, деловые игры), которые позволили интенсифицировать процесс обучения, закрепить приобретённые новые поведенческие навыки, отработать и закрепить вербальные и невербальные коммуникативные умения, обрасти недоступные ранее способы оптимального взаимодействия подростков с другими людьми. Всё это способствовало созданию условий для самораскрытия, выявлению творческих потенциалов участников тренинга, проявлению искренности и открытости;
- методы и приёмы, направленные на развитие социальной перцепции, с помощью которых у детей, воспитывающихся в условиях социального приюта, развивались умения, воспринимать и оценивать как других людей, так и самих себя.

Занятия проводились по традиционной модели. В начале занятия давалась предварительная инструкция, в которой оговаривались задания, условия их выполнения, время, отводимое на его выполнение. Ведущий тренинга руководил всем процессом его проведения, подводил итоги. Положительные условия для работы группы создавались благодаря положительной эмоциональной атмосфере, снижающей психологическую напряженность, а также рефлексии участников.

После проведения формирующей части экспериментальной работы (тренингов) с детьми из экспериментальной группы в течении двух месяцев мы повторили диагностику, по описанным методикам, полученные результаты представлены в таблицах 4-6.

Таблица 4

Результаты ретестирования оценки коммуникативных умений (А.А. Карелина)

	Низкий	Средний	Выше среднего	Высокий	Итого
Экспериментальная группа	2 (6,7%)	20 (66,7%)	8 (26,6%)	-	30 (100%)
Контрольная группа	-	12 (40%)	16 (53,3%)	2(6,7%)	30(100%)

Как видно из рис. 4 в контрольной группе нет изменений, а экспериментальной группе изменения наблюдаются: низкий уровень был у 7 человек (23,3%), а стал у 2 человек (6,7%), средний уровень был у 17 человек (56,7%), а стал у 20 человек (66,7%), выше среднего – был у 6 человек (20%), а стал у 8 человек (26,6%), таким образом, наблюдается развитие коммуникативных умений у детей из экспериментальной группы, значит подобранные методики и разработанная программа эффективна для развития коммуникации.

Таблица 5

Результаты ретестирования уровня развития коммуникативных умений

	Зависимый	Компетентный	Агрессивный	Итого
Экспериментальная группа	11(36,7%)	9(30%)	10 (33,3%)	30 (100%)
Контрольная группа	7(23,3%)	23 (76,7%)	-	30(100%)
У критерий Манн-Уитни	-	,000	,000	-

При ретестировании по методике уровня развития коммуникативных умений, в контрольной группе есть совсем незначительное изменение баллов, но в целом типы поведения не изменились, в то время как в экспериментальной группе наблюдается не только изменение баллов, но и сдвиги в типах поведения. В частности выявлено, что Компетентный тип повысился ($U=0,000$, при $p\geq 0,01$), а зависимый и агрессивный уменьшился ($U=0,000$, при $p\leq 0,01$).

Таблица 6

**Результаты ретестирования диагностики эмоциональных барьеров в межличностном общении
(Бойко В.В.)**

	Первый	Второй	Третий	Четвёртый	Пятый	Итого
Экспериментальная группа	-	2 (6,7%)	10 (33,3%)	18(60%)	-	30 (100%)
Контрольная группа	7(23,3%)	9 (30%)	10 (33,3%)	4(13,3%)	-	30(100%)

Анализ полученных данных по методике Бойко В.В., показал, что в контрольной группе нет динамики, в то время как в экспериментальной группе наблюдается изменение. Результаты, полученные посредством вычисления значимости различий по - У критерию Manna-Whitney, позволяют утверждать, что дети, воспитывающиеся в условиях социального приюта после проведения коррекционных занятий, стали иметь достоверно более низкую общую выраженность эмоциональных барьеров ($U=0,015$, при $p\geq 0,01$) в сравнении с констатирующим экспериментом. Также были получены значимые различия и по уровню эффективности ($U=0,032$, при $p\geq 0,01$).

Выводы. Проанализировав полученные в результате ретестирования результаты, мы видим, что для детей, воспитывающихся в условиях социального приюта, после проведения коррекционных занятий стало характерно наличие конструктивных установок в межличностных отношениях, они стали менее склонны делать необоснованные обобщения негативных фактов во взаимоотношениях.

Таким образом, проведённое исследование показало, что целенаправленная тренинговая работа позволяет сформировать коммуникационные умения и навыки детей, которые находятся на воспитании в социальных приютах и лишены родительской заботы. Гипотеза нашего исследования полностью подтвердилась.

Литература:

1. Адамьянц Т.З. Социальная коммуникация. - М., 2011. - 290 с.
2. Дудко Я.О. Подходы к определению категорий «коммуникация» и «общение» в современных исследованиях / Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2017. Т.6. №5А С. 73-82.
3. Наркозиев А.К., Байменова К.С. Сущностная характеристика понятий «коммуникация» и «общение» // «Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем» Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Министерство образования и науки Российской Федерации; ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина». 2016. С. 67-69.
4. Плясова Г.И. Воспитание семьянина в условиях детского дома: серия «Библиотека Федеральной программы развития образования». – М.: Издательский дом «Новый учебник», 2013. – 366 с.

УДК: 159.9

старший преподаватель кафедры психологии развития личности Шелкунова Татьяна Васильевна

Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск)

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ САМОСОЗНАНИЯ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье представлены результаты теоретического анализа подходов к определению понятия «самосознание», определена динамика развития самосознания в старшем дошкольном возрасте. Автором статьи описан практический опыт изучения уровня развития самосознания старших дошкольников.

Ключевые слова: самосознание, развитие самосознания, самооценка, старший дошкольный возраст.

Annotation. The article presents the results of a theoretical analysis of the approaches to the definition of the concept of "self-consciousness"; the dynamics of the development of self-consciousness in the senior preschool age are determined. The author of the article describes the practical experience of studying the level of development of self-consciousness of senior preschoolers.

Keywords: self-awareness, self-awareness development, self-esteem, older preschool age.

Введение. Изучение структуры самосознания, динамики его развития представляет большой интерес как в теоретическом, так и в практическом плане, поскольку позволяет приблизиться к пониманию механизмов формирования личности в онтогенезе. Дошкольный возраст – особый, уникальный по своей значимости период в жизни человека, именно он считается начальным этапом формирования личности. В дошкольном возрасте возникновение самосознания – важнейшее достижение в развитии личности ребенка, а потому выявление психологических и педагогических условий его развития является особо актуальным для правильного построения основ будущей личности.

Изложение основного материала статьи. С.Л. Рубинштейн отмечал, что психологическое исследование личности не может состояться без полного раскрытия вопроса о ее самосознании. При этом автор подчеркивал, что «самосознание не надстраивается над личностью, а включается в нее. Оно не имеет самостоятельного пути развития, отдельного от развития личности, а включается в процесс развития личности как реального субъекта в качестве его момента, стороны, компонента» [6, с. 680].

Согласно С.Л. Рубинштейну, самосознание – это осознание самого себя как сознательного субъекта, реального индивида, а совсем не осознание своего сознания.

В рамках деятельностного подхода Ю.Б. Гиппенрейтер определяет самосознание как образ себя и отношение к себе; по ее мнению, «одна из высших форм работы самосознания заключается в попытках найти смысл собственной деятельности; нередко эти попытки вырастают в поиск смысла жизни» [3, с. 313]. Основными функциями самосознания автор называет познание себя, усовершенствование себя, поиск смысла.

А.Н. Леонтьев представлял самосознание как нечто недосягаемое и тем самым, мало изученное, он расценивал проблему самосознания в целом как нерешенную «ускользающую от научно-психологического анализа» [4, с. 98].

Зарубежные и отечественные представители научно-психологического знания подходят к трактовке понятия «самосознание» с разных сторон. Так представители отечественной психологии анализировали вопрос о становлении самосознания в контексте общей проблемы развития личности. Зарубежные авторы рассматривают более специальные вопросы, прежде всего связанные с особенностями самооценки и Я-концепции.

Английский психолог Роберт Бернс говорит о Я-концепции как о совокупности всех имеющихся у человека представлений о себе, взаимосвязанной с их оценкой. Согласно Р. Бернсу, Я-концепция – это совокупность установок на самого себя. В большинстве определений установки подчеркиваются три главных ее элемента, ее три психологические составляющие:

1. Образ Я – представление индивида о самом себе.

2. Самооценка – аффективная оценка этого представления, которая может обладать различной интенсивностью, поскольку конкретные черты образа Я могут вызвать более или менее сильные эмоции, связанные с их принятием или осуждением.

3. Потенциальная поведенческая реакция, то есть те конкретные действия, которые могут быть вызваны образом Я и самооценкой [1, с. 335].

У Р. Бернса Я-концепция представлена в виде иерархической структуры. Ее вершину составляет глобальная Я-концепция, включающая всевозможные грани индивидуального самосознания. Это чувство собственной преемственности, неповторимости.

Рассматривая развитие самосознания у детей дошкольного возраста, Н. Картышова подчеркивает, что самосознание – не изначальная данность, присущая человеку, а продукт развития. При этом зерно сознания тождественности появляется уже у младенца, когда он начинает различать ощущения, вызванные внешними предметами, и ощущения, вызванные собственным телом. Сознание «Я» появляется, по мнению автора, примерно с трех лет, когда ребенок начинает правильно употреблять личные местоимения.

Особое место в периоде детства занимает старший дошкольный возраст. По мнению Н.В. Нижегородцевой и В.Д. Шадрикова, этот этап благоприятен для овладения социальным пространством человеческих отношений через общение со взрослыми и сверстниками. «Данный возраст приносит ребенку новые принципиальные достижения. Одним из важнейших достижений старшего дошкольного возраста является осознание своего социального «Я», формирование внутренней социальной позиции, более четких представлений о себе» [5, с. 136].

Как отмечает Е. Сухова, в данный возрастной период у ребенка складываются не простые взаимоотношения со сверстниками и окружающими взрослыми. «Как известно, ведущая деятельность дошкольников – ролевая игра. Такой вид деятельности не может реализоваться без присутствия других детей. Это говорит об особо важной роли сверстников в жизни ребенка. Находясь в контакте со сверстниками, дети «учатся языку общения», в этот момент они приобретают навыки коллективной жизни, получают