

СКАЗКА, КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Во все века люди высоко ценили нравственную воспитанность. Глубокие социально-экономические преобразования, происходящие в современном обществе, заставляют нас размышлять о будущем России, о ее молодежи. В настоящее время смыты нравственные ориентиры, подрастающее поколение можно обвинять в бездуховности, безверии, агрессивности.

Изучение человеческих отношений, ставшее по утверждению видных ученых, "проблемой века", является ключевой проблемой.

Большое значение и актуальность приобретает изучение ребенка в системе его отношений со сверстниками, т. к. **дошкольный возраст** - особо ответственный период в воспитании. Он является **возрастом** первоначального становления личности ребенка. В это время в общении ребенка со сверстниками возникают довольно сложные **взаимоотношения**, существенным образом влияющие на **развитие его личности**.

Для **дошкольной** педагогики становится актуальным поиск эффективных путей и **средств формирования взаимоотношений**, влияющих на становление общественно ценных качеств личности ребёнка и определяющих его поведение в обществе сверстников.

Одним из наиболее доступных и педагогически эффективных **средств**, формирования у **детей** творческих речевых умений, является **сказка**.

Сказка имеет специфический языковой стиль, которому характерны: напевность, повторы различных словосочетаний. **Язык сказок очень красив**: певуч и поэтичен, содержит много метафор, образных сравнений, метких и поучительных пословиц и поговорок.

Все эти особенности делают **сказку незаменимым средством речевого развития и воспитания детей разных возрастов**.

Путешествие в мир **сказки развивает воображение**, фантазию детей, побуждает их самих к сочинительству.

Значительная часть работ по данной проблеме **сосредоточена** на изучении системы изобразительно-выразительных приемов **сказки**, способствующих обогащению словаря, формированию образности и выразительности речи **детей**.

Цель исследования – теоретическое обоснование и экспериментальное подтверждение влияния **сказки на формирование взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста**

1 Теоретическое исследование использования **сказок** в процессе формирования **взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста**

1.1 Особенности формирования **взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста**

Старший дошкольный возраст (5-ти - 6 лет) характеризуется как период существенных изменений в организме ребенка и является определенным этапом созревания организма. В этот период идет

интенсивное **развитие** и совершенствование опорно-двигательной и сердечно-сосудистой систем организма, **развитие мелких мышц**, **развитие** и дифференцировка различных отделов центральной нервной системы. [2, с. 96]

Характерной особенностью данного **возраста является так же развитие познавательных и мыслительных психических процессов:** внимания, мышления, воображения, памяти, речи.

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

Человек в группе, коллективе вступает в отношения двоякого рода: деловое (*официальное*) и личные (*неофициальные*). Деловые и личные отношения составляют систему межличностных отношений. Становится важным проследить, какое место занимают межличностные отношения в реальной системе жизнедеятельности людей. Иногда их рассматривают в одном в одном ряду с общественными отношениями, в основании их или, напротив, на самом верхнем уровне. [7, с. 67]

Следовательно, неверно считать, что сначала существует какое-то "несоциальное" поведение, а затем на него накладывается нечто "социальное". Нельзя сначала изучить личность, а лишь потом вписать её в систему социальных связей. Сама личность, с одной стороны, уже "продукт" этих связей, а с другой стороны, - их создатель, активный творец. То, **взаимодействие** личности и системы социальных связей не есть **взаимодействие** двух изолированных самостоятельных сущностей, находящихся одна вне другой. Исследование личности есть всегда другая сторона исследования общества. [2, с. 96]

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

Выделят 3 этапы были общения дошкольников со сверстниками :

1 этап. Эмоционально - практическая форма общения детей со **сверстниками**. В младшем дошкольном возрасте содержание потребности в общении сохраняется в том виде, как оно сложилось к концу

раннего **возраста** : ребенок ждет от сверстника соучастия в своих забавах и жаждет самовыражения.

«Каждый участник этого эмоционально – практического общения озабочен прежде всего тем, чтобы привлечь внимание к себе и получить эмоциональный отклик партнера. В сверстнике дети воспринимают лишь отношение к себе, а его самого (*его действия, желания, настроения, как правило, не замечают*)» (Е. О. Смирнова).

Данная форма общения ситуативна, она целиком зависит от окружающей обстановки, в которой осуществляется **взаимодействие**, и от практических действий партнера. После трех лет общение все больше **опосредуется речью**, однако, **речь детей** ситуативна и не может выступать пока как **главное средство общения**.

2 этап. следующая форма общения – ситуативно-деловая. Как полагает М. И. Лисина, она складывается примерно к 4 годам и остается наиболее типичной до 6 лет. Этот **возраст** является периодом расцвета ролевой игры. В то же время у **детей** формируются навыки коллективного **взаимодействия**, то есть дети предпочитают играть группой, а не в одиночку.

3 этап. В конце **дошкольного детства у многих детей** складывается новая форма общения – внеситуативно-деловая. К 6-7 годам значительно **возрастает** число внеситуативных контактов. В этом **возрасте**, по мнению Е. О. Смирновой, становится возможным «*чистое общение*», не ограниченное предметами и действиями с ними. Дети могут достаточно долго разговаривать, не совершая при этом никаких действий. Однако, несмотря на это, общение **детей** между собой все же протекает в рамках деловой формы общения на фоне совместного дела. Как утверждает Е. О. Смирнова, конкурентность и соревнование сохраняется в общении **детей**. **Развитие у детей** умения понимать себя и других, стремиться к установлению **взаимопонимания** – **сложная**, но несомненно особо значимая задача. **Взаимопонимание** является обязательным фактором и результатом эффективного общения и совместной деятельности.

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

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

усвоить нормы и формы нравственного поведения, определить цели жизни и выбрать **средства их реализации**. [2, с. 96]

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

В течение **дошкольного детства** дети формируют некие генерализованные отношения к самим себе: например, считают себя "хорошим" или признают себя "копушами" и "неумехами". Многие из этих эмоционально окрашенных представлений появляются очень рано, еще на вербальном уровне. **Детей** могут сильно тревожить некоторые из таких чувств и представлений, тогда как другие не вызывают у них никакого беспокойства. Кроме того, в эти годы у **детей** формируется ряд идеалов, и они учатся оценивать себя относительно того, какими – по их представлению – они должны быть. Часто самооценки **детей** являются прямым отражением отношений к нему окружающих. [3, с. 32]

Социальные понятия, нормы и правила, касающиеся детской дружбы, – это та область, в которой в настоящее время ведутся интенсивные исследования. С друзьями и чужими людьми **дошкольники** ведут себя по-разному, а некоторые 4-5 летние дети способны поддерживать тесные, основанные на **взаимной** заботе и внимании отношения в течение долгого времени. Они еще не способны выразить словами, что такое дружба, но уже придерживаются про социальные нормы и правил, подразумеваемых дружбой. [13, с. 160]

1.2 Значение, функции и классификация **сказок в дошкольном возрасте**

Сказка выполняет функцию социализации, т. е. приобщения новых поколений к общечеловеческому и этническому опыту.

Сказке, как любому явлению искусства, присуща компенсаторная функция. Искусство в целом, в частности **сказка**, приходит на помощь человеку, раздвигая границы его индивидуального жизненного опыта. [9, с. 150]

Вариативная природа **сказки** пробуждает личность слушающего к собственной, индивидуальной интерпретации сюжета, образов, характеристик действующих лиц, их оценки, т. е. превращает слушателя из объекта воздействия в субъект **взаимодействия**, в соавтора **сказки**. Это выражается в индивидуальной визуализации текста, в своеобразии эмоционального переживания сюжета и т. д.

Во-вторых, **сказке** присуща креативная функция, т. е. способность выявлять, формировать, **развивать** и реализовывать творческий потенциал личности ребенка, его образное и абстрактное мышление. Фантастический мир **сказки**, наличие в ней ирреальных, вариативных элементов,

способность «*приглашать к соавторству*» позволяют слушателю преодолеть стереотипы мышления, комплексы отчужденности, пробудить «*спящие*», невыявленные творческие способности. [9, с. 151]

В-третьих, в **сказке** можно обнаружить голографическую функцию, проявляющуюся в трех основных формах.

Прежде всего, голографичность образных построений **сказки** проявляется в ее способности своим внутренним строем целокупно представлять мироздание в его трехмерном пространственном и временном измерениях.

Голографичность **сказки** можно трактовать в синестетическом смысле слова. Имеется в виду потенциальная способность **сказки** не только актуализировать все органы чувств (синестезия, но и быть основой, фундаментом для создания всех видов, жанров, типов эстетического творчества.

Важно отметить и такой аспект голографичности **сказки**, как ее способность в малом являть большое, в локальном представлять глобальное, в микросюжете отражать макропроблемы [6, с. 75].

В-четвертых, вполне естественно выделить **развивающе-терапевтическую функцию сказки**. Терапевтическая функция **сказки** имеет свои корни в той функции искусства в целом, которую Аристотель обозначал термином «*катарсис*» (*очищение души, умиротворение, снятие стресса*). Эта катарсическая функция искусства послужила основанием для формирования целого направления – эстетотерапии, т. е. лечения людей при помощи музыки, поэзии, живописи, танца. **Сказка активно взаимодействует** на эмоционально-образный потенциал личности ребенка.

В-пятых, учитывая этнонациональное своеобразие большинства **сказок мира**, можно говорить о культурно-этнической функции **сказки**. Через **сказку любой слушатель**, особенно, дети могут усвоить все богатство этнической культуры, приобщаясь к историческому опыту своего народа.

В-шестых, в исследованиях **сказок** с позиций литературоведения, педагогики, этнографии фиксируется и лексико-образная функция **сказки**, ее способность формировать языковую культуру ребенка, владение многозначностью народной речи, ее художественно-образным богатством, композиционно-сюжетной вариативностью. [6, с. 75]

Т. Д. Зинкевич - Евстигнеева предложила типологию **сказок**, которая включает в себя:

- художественные **сказки**;
- народные **сказки**;
- дидактические **сказки**;
- психокоррекционные **сказки**;
- медитативные **сказки**.

Выделенные Т. Д. Зинкевич - Евстигнеевой типы **сказок** используются в **сказкотерапии**, которая является синтезом многих

достижений психологии, педагогики, психотерапии и философии разных культур.

1.3 Значение сказки в развитии взаимоотношений дошкольников

У **детей** пяти - шестилетнего **возраста** имеются представления об основных категориях нравственности - о добре и зле, о хорошем и плохом. Но эти представления часто наивны, своеобразны, поэтому педагогу нужно знать их содержание, чтобы направлять нравственное **развитие детей**. Недооценивая возможности **детей**, воспитатели недостаточно используют примеры из детской литературы, которые позволяют раскрыть **дошкольникам сложность взаимоотношений между людьми**, многообразие человеческих характеров, особенности тех или иных переживаний. Ссылки на **ранний возраст**, на то, что психологически насыщенные **рассказы не будут поняты дошкольниками**, что им доступны лишь произведения с простыми ситуациями, не подтверждаются современными психологическими и педагогическими исследованиями. [7, с. 67]

Процесс формирования дружеских отношений осуществляется с помощью определенных **средств и методов**.

Средства воспитания дошкольников можно объединить в несколько групп.

Художественная литература, изобразительное искусство, музыка, кино, диафильмы и другие **средства** можно объединить в группу художественных **средств**. Эта группа **средств** очень важна в решении задач нравственного воспитания, так как способствует эмоциональной окраске познаваемых моральных явлений. На ребенка производят сильное впечатление работы художников, если они изображают мир реалистично и понятно **дошкольнику**. Художественные **средства** наиболее эффективны при формировании у **детей** моральных представлений и воспитании чувств. [7, с. 67]

Она учит человека жить, вселяет в него оптимизм, утверждает веру в торжество добра и справедливости. За фантастичностью **сказочной** фабулы и вымысла скрываются реальные человеческие отношения, что отметил А. М. Горький: «Уже в глубокой древности люди мечтали о возможности летать по воздуху, - об этом говорят нам легенды о Фаятоне, Дедале и сыне его - Икаре, а также **сказка о «ковре-самолете»**.

Необходимым условием использования **сказки** в формировании дружеских отношений у **детей** является органическая связь чтения **сказок** с теми конкретными задачами нравственного воспитания, которые ставит перед собой воспитатель детского сада. При определении задач нравственного воспитания необходимо обеспечить закрепление и дальнейшее **развитие** ценных нравственных качеств, которые имеются как у детского коллектива в целом, так и у отдельных **детей**, и наряду с этим воспитание недостающих нравственных качеств и преодоление отрицательных проявлений.

Существует определенная зависимость между восприятием морали **сказки** и нравственными проявлениями **детей**. Если идея, моральные качества и поступки **сказочных** героев соответствуют положительным моральным проявлениям детского коллектива, их моральным качествам, дети легче осмысливают их, их реакции ярче и разнообразнее, и наоборот. [14, с. 75]

Из этого различия восприятия **сказки** с моральным содержанием в зависимости от **взаимоотношений детей** вытекает требование учитывать эти особенности в том случае, когда моральная идея **сказки**, ее образы соответствуют нравственным проявлениям **детей**, воспитателю следует усиливать морально-эстетическую оценку народной **сказки**, подводить **детей** к восприятию более сложных нравственных понятий и образов. Тогда влияние народной **сказки** **будет осязаемо**, так как неоднократное подкрепление определенных моральных понятий делает их подлинным достоянием ребенка и формирует его поведение. [14, с. 75]

Большое значение при использовании народной **сказки** с целью формирования дружеских отношений **детей** имеют занятия по художественному чтению, которые могут включать чтение нескольких **сказок** и требуют наряду с выразительным чтением применения дополнительных приемов в виде вопросов, **развернутых бесед**, пояснений воспитателя с учетом особенностей народной **сказки** и моральных проявлений **детей**.

Чтение **сказок** на занятиях должно дополняться чтением помимо занятий. Важно связать **сказочные** образы с различными моментами детской жизни, к случаю напомнить их детям, **подсказать** иногда правильное решение вопроса, связанного с моральными проявлениями **детей**, опираясь на аналогичные факты из **сказочного произведения**.

Одним из методов работы со **сказкой** с целью формирования дружеских **взаимоотношений** у **детей старшего дошкольного возраста** является инсценировка **сказок**.

Хорошо, если при подготовке инсценировки **сказок** дети сами подберут ее музыкальное сопровождение, сошьют себе костюмы, распределят роли. При таком подходе даже небольшие по объему **сказки** дают огромный воспитательный резонанс. Такое «*примеривание*» на себя ролей **сказочных героев**, сопереживание им, делают еще более близкими и понятными проблемы персонажей даже давно и хорошо известной «*Репки*». [14, с. 75]

По предложению педагога дети могут вставить в **сказку** известные им загадки, пословицы, скороговорки, зазывалки. Органически вплетаясь в **сказку**, они приобретают для ребенка житейский смысл, формируя у него умения пользоваться этими малыми формами фольклора в общении.

В этой крошечной **сказке** **все имеет смысл**. Об этом можно порассуждать с детьми. Например, почему дед посадил репку? Не морковь, не свеклу, не редьку. Последнюю куда труднее было бы вытащить. Репка вся наружу, за землю держится только хвостиком. Здесь важно первичное

действие - посев единственного малюсенького, едва видимого глазу семени, имеющего форму круглую, шарообразную, репка сама почти точно воспроизводит шар, увеличиваясь в размерах в тысячи раз. Да и мышь из той же категории **взаимоотношений**: бесконечно малое имеет в мире свой смысл, свое значение, бесконечно большое складывается из бесконечно малого, без последнего нет первого. Итак, в «Репке» обнаруживает себя целая философская концепция, мудрая и высокопоэтическая, а также огромные ресурсы слова, словесных **средств и методов**. Эта **сказка - свидетельство** необыкновенных возможностей и духовного потенциала русского языка, того, что русский язык по праву стал языком межнационального общения. Поэтому, как бы ни менялась ситуация в стране и в мире, нельзя ни в коем случае допустить ухудшения изучения русского языка и русской культуры. [9, с. 149]

Необходимо помнить о том, что главное в этой работе не количество прочитанных **сказок**, а наличие системы работы по формированию дружеских **взаимоотношений детей**.

Большой воспитательный потенциал имеет язык **сказки** и умение воспитателя или родителей **рассказать**, или прочесть ее. Красота языка, напевность речи, убедительная интонация, отражающая характеры героев **сказки**, образность выражений -- все важно, все играет свою роль в восприятии **сказки** и отношения к ее героям у малыша.

К работе со **сказкой**, проводимой в детском саду, необходимо максимально подключать родителей. Они могут готовить костюмы для инсценировок, разучивать с детьми тексты, выбирать сюжеты для иллюстраций, готовить **детей к конкурсам**. [9, с. 150]

Наряду с этим воспитатель должен оказывать методическую помощь родителям по использованию **сказок** в семейном воспитании **детей**. «**Сказка в жизни ребенка**» - одна из возможных тем родительского собрания в группе или в детском саду.

Прочитав **сказку**, следует обратить внимание ребенка на отдельные слова и выражения, уточнить смысл новых слов, чтобы малыш мог их использовать в своей речи. После прочтения **сказки** следует задать детям несколько вопросов, чтобы убедиться, что они поняли **сказку**.

Потом можно попробовать **пересказать сказку**, если сюжет несложен («**Иван царевич и серый волк**», «**Сказка о Царе Салтане**»), не добиваясь полного **пересказа**, если ребенку это не под силу. Наоборот, если ему все понятно, можно ограничиться отдельными вопросами.

Дети должны учиться внимательно слушать **сказку**. Нужно помнить о том, что далеко не каждый ребенок способен прослушать весь ее текст. Данное умение формируется постепенно. На это и следует обратить внимание родителей. [15, с. 48]

Далее, как считает, В. А. Левин, можно переходить к самостоятельному **пересказу сказки ребенком**. Но прежде надо уточнить последовательность действия, научить малыша включаться в **рассказ взрослого**, вставляя отдельные слова или предложения. Это может

показаться взрослому слишком простым методом, однако следует помнить о том, что родители не владеют методическими знаниями и нередко лишь сами демонстрируют отсутствие самых элементарных умений работы со **сказкой**. [2, с. 72]

Следующий шаг - перейти к **пересказу по вопросам** : «Кого встретил Иван-царевич?» - «Волка» и т. п.

Чтобы впечатление от прочитанной **сказки** было у ребенка полным, нужно как следует рассмотреть с ним картинки, имеющиеся в тексте, обратив внимание на сочетание красок, соответствие природных явлений (*тучи, ветер и т. д.*) происходящему действию.

Родителям следует посоветовать нарисовать отрывок из **сказки** или раскрасить картинки. Если картинок нет, можно раскрасить сделанные заранее заготовки (зверей, избушку, теремок и т. п., вылепить персонажи из пластилина. Делать это нужно на первых порах взрослым вместе с ребенком.

Читая **сказку дома**, можно включить в этот процесс всех членов семьи и прочитать **сказку по ролям**. Хорошо бы время от времени повторять прочитанную **сказку** или отдельные ее куски перед сном, чтобы она стала для него не просто знакомой, но и любимой, чтобы у него появилось желание кому-то **рассказать ее**.

Завершающим этапом работы над **сказкой**, как считает М. Н. Мельников, может быть чтение ее в лицах, по ролям. Каким бы ни был ребенок маленьким, ему должна быть отведена определенная роль в этом действе. [3, с. 32]

Можно инсценировать **сказку** с музыкальным сопровождением. Пусть **сказочные** персонажи поют народные песенки, можно ввести в текст народные пословицы и поговорки. Эту работу следует выполнить в детском саду. Инсценировку можно показать родителям, подключив их к работе и при заучивании текста, и при подготовке костюмов.

Сказку можно преобразовать в колыбельную песню, исполняемую на любую простую мелодию. Для этого ее надо перевести в простейшую стихотворную форму, пусть далее несовершенную.

Метод работы со **сказкой** имеет многовековую историю. Исследованием роли **сказки** в работе с детьми сегодня занимаются и такие ученые как М. А. Поваляева, Д. Ю. Соколов, О. В. Заширинская, С. А. Черняева и многие другие.

“Проживая **сказку**”, дети учатся преодолевать барьеры в общении, тонко чувствовать друг друга, находить адекватное телесное выражение различным эмоциям, чувствам, состояниям. Постоянно используемые в **сказках** этюды на выражение и проявление различных эмоций дают детям возможность улучшить и активизировать выразительные **средства общения** : пластику, мимику, речь. Путешествия по **сказкам** пробуждают фантазию и образное мышление, освобождают от стереотипов и шаблонов, дают простор творчеству.