

## Статья 2. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ШЕСТИЛЕТНЕГО РЕБЕНКА СО СВЕРСТНИКАМИ

### Детское общество и его функции

В предыдущей статье, которая опубликована в № 3 за 2015 год, мы вели разговор о взаимодействии шестилетнего ребенка с членами семейного коллектива, значение которого трудно переоценить для развития его личности. Однако пространство отношений ребенка этого возраста не ограничивается семейными узами.

Развивающаяся в дошкольном детстве потребность в общении дает о себе знать теперь с новой, особой силой. Общения со взрослым, пусть и умным, внимательным, добрым, ему уже не достаточно – «Мне нужен ребенок, а ты – не ребенок», – заявляет он с горечью родителю, пытающемуся помочь решить его проблему с общением. Переживания ребенка закономерны. Уже с 4-5 лет *зарождаются и проявляются новые социальные потребности ребенка – потребность в принадлежности к детской социальной группе, в принятии, признании его членами данного объединения*; продолжает развиваться и уже возникшая ранее – потребность в общении со сверстниками. К концу же дошкольного возраста эти потребности обостряются, актуализируются. Для удовлетворения их необходимо расширение «пространства отношений», обогащение его взаимодействия в системе «ребенок – детское общество». Развитие ребенка, посещающего детский сад, становление его личности теперь уже нельзя рассматривать без учета этого рода отношений.

Известный специалист в области дошкольного образования А.П. Усова, еще в начале 60-х годов прошлого века по этому поводу писала: «Одним из решающих факторов общественного воспитания детей, – писала она, – является само общество детей, внутри которого и формируется человек как общественное существо. Несомненно, речь может идти о каких-то самодеятельных формах, в которых такое общество может складываться и развиваться даже и на ранних ступенях общественного развития детей...

Здесь ребенок выступает перед нами как член маленького детского общества с его интересами, требованиями, связями, завоевывающими какое-то свое место в этом обществе [15, с. 47-48].

Дошкольная группа – это генетически ранняя ступень социальной организации людей, которая затем сменяется школьным классом. На смену школьному классу приходит тот или иной производственный коллектив либо как промежуточный этап – студенческая группа. Между детьми существуют сложные отношения, которые несут на себе отпечаток реальных социальных зависимостей во «взрослом» обществе. Исследования детских групп выявили определенные факторы, которые, как думают их авторы, связаны с образованием малых групп. Морено отмечал, что дети дошкольного возраста образуют довольно стабильные малые группы и что членам этих групп придается определенный статус. Он считал также, что группы обнаруживают тенденцию к однородности в отношении престижа, умственного развития членов группы.

Многогранно влияние «детского общества» на ребенка. В число основных функций специалисты в области детской социальной психологии выделяют такие как: 1) социализация ребенка; 2) регулирование поведения дошкольника по отношению к сверстникам на основе социально принятых норм (посредством приобретения им социального опыта группового общения и взаимодействия на равных); 3) интенсификация процесса половой социализации и половой дифференциации; 4) формирование ценностных ориентаций; 5) социальное обучение; 6) формирование адекватной самооценки; 7) нормализация и корректирование влияния неблагополучной семьи (Т.А. Репина, Я.Л. Коломинский и др.).

В обществе сверстников наиболее эффективно развиваются механизмы межличностного восприятия и понимания (эмпатия, рефлексия, идентификация), лежащие в основе формирования таких положительных личностных качеств, как сочувствие, стремление к оказанию помощи и дружеской поддержки, умение разделить радость, чувство справедливости,

честность, порядочность, а также качества, обеспечивающие способность к самопознанию и самоориентированию. Ребенок учится той или иной форме поведения, ориентируясь на требования группы в виде «ролевых ожиданий», т.е. упражняясь в выполнении определенных социальных ролей, заданных системой межличностного взаимодействия в конкретной группе. Одобрение группы обеспечивает ребенку возможность самовыражения и самоутверждения, способствует развитию у него уверенности, активности, позитивного самовосприятия, укреплению психологического здоровья.

Некоторые из функций детской группы приобретают особое значение, актуализируются к концу дошкольного возраста. В числе таковых – *функция половой социализации*. В ходе специального исследования (Л. Колберг) установлено: дошкольники более негативно нежели младшие школьники относятся к нарушениям полоролевого поведения. При этом мальчики проявляют более выраженную нетерпимость к нарушениям полоролевого поведения, чем девочки.

Эта тенденция характерна и для наших старших дошкольников. Приведем пример:

Дети играют в «Парикмахерскую». Лера в роли парикмахера. Она приглашает в игру своего друга Пашу, который охотно соглашается. Девочка надевает на Пашу пеньюар, берет в руки ножницы.

*Лера.* Вам какую стрижку сделать, модную?

Паша улыбается и выражает свое согласие. Ему нравится играть, он смеётся, воображает себя клиентом в парикмахерской. Лера «стрижет» Пашу, затем берет в руки кисточку и как будто снимает состриженные волосы с лица мальчика. В это время другие ребята начинают смеяться с Паши, проговаривая при этом: «Девочка, ему лицо пудрят, он красится».

*Паша* (обиженно). Я не девочка, я мальчик, меня постригли.

Паша смущается, снимает с себя пеньюар, отворачивается от Леры и уходит играть к мальчикам.

Особое значение в старшем дошкольном возрасте приобретает и социальное обучение в процессе взаимодействия «в детском обществе». Информационным источником, к которому детям легче всего адресовать свой запрос, является *детская субкультура*. Ведь она как раз и представляет

собой то культурное наследие, в котором столетиями откладывался опыт всех предыдущих поколений детей, решавших в соответствующем возрасте такие же психологические проблемы. В детской культуре хранятся и передаются потомкам важнейшие принципы подхода к проблемным ситуациям, значимым для детей, а также стратегии их решения. Приобщение к детской субкультуре значимо и для осознания ребенком ценностей в сфере межличностного взаимодействия. Известный специалист в области детской социальной психологии В.В. Абраменкова отмечает, что именно в детской субкультуре, в горизонтальной плоскости отношений «на равных», являющихся более органичными для ощущения себя на месте другого, открываются пути освоения отношений к другому как к ценности.

*В каких случаях старшие дошкольники обращаются к «детской субкультуре»? Вот некоторые из таких ситуаций:*

- ✓ столкновение интересов отдельных детей при распределении ролей перед началом игры, которое разрешается в процессе традиционной жеребьевки и обслуживается считалками;
- ✓ необходимость контролировать правильное течение игры и исполнение игровых ролей отдельными детьми в играх с правилами; механизмом регуляции при этом становятся игровые припевки, считалки;
- ✓ испытание личности ребенка на социальную прочность в связи с выяснением позиции в групповой иерархии – словесная агрессия в этом случае нацелена на то, чтобы довести ребенка до решительных действий и этим проверить, каков он;
- ✓ утверждение общинных норм поведения в детской группе; борьба против «жадин», «плакс», «ябед», «воображух» [8].

«Детское общество», ориентированное на групповые ценности, не любит таких сверстников («жадин», «плакс», «ябед») прежде всего потому, что характерное им поведение блокирует деятельность всей группы, притягивает внимание взрослых, которые могут вторгнуться в детскую ситуацию и всех разогнать [12]. Поэтому эти недостатки активно изживаются

детским сообществом, прежде всего – с помощью дразнилок типа: «Жадиная говядина, соленый огурец...»

Специальные исследования, в том числе авторов, свидетельствуют: к концу дошкольного периода, по мере взросления и повышения уровня психологической культуры, социально-коммуникативной компетентности, ребенок научается самостоятельно ориентироваться в ситуациях общения и находить собственные формы поведения на основе индивидуального опыта.

### **Общение в детской группе**

Общение со сверстниками имеет ряд особенностей, качественно отличающих его от общения ребенка со взрослыми. Хотя взаимодействие со сверстниками возникает несколько позже, нежели со взрослыми, однако осуществляется оно более разнообразно (особенно старшими дошкольниками). Так А.Г. Рузская и А.Э. Рейнштейн приводят такие данные относительно вариантов общения дошкольников со сверстниками:

1. Самая большая часть детей (45,8%) вступает в реальное взаимодействие со сверстниками, соответствующее заданной деятельности. Нередко это осуществляется в игровой форме, но иногда также и на деловой основе. Дети обнаруживают высокую инициативность в этих контактах со сверстниками, выступая в них как носители моделей деятельности.

2. 19,8% детей развертывает со сверстником взаимодействие как с равным партнером.

3. Часть дошкольников (19,6%) не обнаруживает склонности к контактам со сверстниками, ссорится из-за предметов, защищает свои права.

4. Некоторые дошкольники (5,6%) пассивно принимают предлагаемое взаимодействие и выполняют команды партнера-сверстника.

5. Некоторые дети на словах соглашаются на взаимодействие со сверстником, но на деле оно не осуществляется, и каждый ребенок действует сам по себе. Таких детей не много (4,7%).

6. У части детей (4,5%) возникает неспецифическое, не соответствующее заданной деятельности, игровое взаимодействие [2].

Исследователями подмечено: особенности взаимодействия детей с взрослыми сказывается на аналогичных контактах со сверстниками. Так, дошкольники, ищущие у взрослого эталонов действительности, склонны навязывать в свою очередь их сверстнику. Вместе с тем: дети, взаимодействующие с взрослым как с партнером по совместной деятельности, обнаруживают склонность относиться к сверстнику в аналогичных ситуациях как к равному себе.

Итак, первая и наиболее важная отличительная черта общения дошкольников (в том числе – шестилеток) заключается в большом разнообразии коммуникативных действий. В общении шестилетки со сверстниками можно наблюдать множество действий, которые практически не встречаются у него в контактах со взрослыми. Общаясь со сверстником, ребенок спорит с ним, навязывает свою волю, требует, обманывает, жалеет, успокаивает, «поддразнивает», выражает свою обиду...

Разнообразие «палитры» такого рода действий, коммуникативных, шестилетки широко используют в совместной деятельности, прежде сего – игровой.

*Дети на прогулке играют в подвижную игру «У медведя во бору».*

Организатором игры выступил Макар (холерик). Он позвал детей; с помощью считалки «Мы делили апельсин...» стал выбирать «медведя». Но когда мальчик выбирал водящего, он сознательно при счете отдал предпочтение своему другу Мите. Света (меланхолик), которой по справедливости должен был достаться выбор, так как она стояла рядом, явно огорчилась.

*Эмилия (сангвиник).* Макар, так нечестно. Ты специально начал быстро считать, чтобы твой друг был «медведем».

*Макар.* Нет, так получилось. И вообще, я здесь главный, кого хочу, того и выбираю!

*Эмилия (поддразнивая сверстника).* Командир полка – нос до потолка, уши до дверей, а сам, как муравей!

Все дети засмеялись, так как Макар действительно был маленького роста.

*Макар (смущенно).* Ладно, пусть будет Света, посмотрим, как она нас всех переловит.

Дети продолжили игру в хорошем настроении.

Обращает на себя внимание и такой нюанс в общении старших дошкольников: своим «репертуаром» коммуникативных воздействий они

пользуются дифференцированно. Так, в одном из проведенных нами исследований (совместно с Е.В. Ненаховой) изучалось общение детей в разновозрастной группе в игровой, конструктивной, трудовой деятельности. Используемая в процессе исследования программа наблюдения [14] позволяла выявить особенности общения в этих видах деятельности по шкалам: «доминирование-подчинение» и «положительность-отрицательность» (симпатия-антипатия). Дети проявляли разные формы поведения общении со сверстниками: положительное доминирование, отрицательное доминирование, положительное подчинение, отрицательное подчинение. Однако, эти формы общения и поведенческая активность изменялись в зависимости от возраста детей, вступивших во взаимодействие. Так, оказалось, в общении с младшими старшие дошкольники значительно чаще, нежели с одноклассниками демонстрировали «доминирование» как положительное («хвалит», «руководит», «наставляет», «помогает»), так и отрицательное («заставляет», «приказывает», «ругает», «нападает»). «Подчинение» же младшим как положительное («уступает», «соглашается», «доверяет», «воодушевляется»), так и отрицательное («терпит», «подчиняется», «слушается», «переживает») – наблюдалось значительно реже (особенно – отрицательное).

*На использованном «репертуаре» коммуникативных воздействий в общении старших дошкольников сказывается и их темперамент. Так проведенные нами наблюдения свидетельствуют: доминирование (как позитивное, так и отрицательное) в сюжетно-ролевых играх чаще демонстрируют экстраверты (сангвиники и холерики); подчинение – интроверты (меланхолики и флегматики) [12 и др.].*

Широкий диапазон детских контактов, разнообразие используемых в них коммуникативных средств во многом определяется разнообразием задач общения, возрастанием их числа к концу дошкольного возраста. Если взрослый для ребенка в этот период остается в основном источником оценки, новой информации и образцом поведения, то по отношению к сверстнику им

решается значительно более широкий спектр коммуникативных задач. Здесь управление действиями партнера и контроль за их выполнением, оценка конкретного поведенческого акта, организация самостоятельной совместной деятельности (игра и др.), установление и развитие первых «ниточек» сотрудничества в ней, навязывание собственных образцов поведения и постоянное сравнение с собой...

Среди других отличительных особенностей общения сверстников обращают на себя внимание такие как чрезвычайно яркая его эмоциональная насыщенность, а также нестандартность и нерегламентированность.

Если в общении со взрослым даже самые маленькие дети придерживаются определенных общепринятых норм поведения, то при взаимодействии со сверстниками дошкольники используют самые неожиданные и оригинальные действия и движения. Этим проявлениям свойственна особая раскованность, ненормированность, незаданность какими-либо образцами: дети прыгают, принимают причудливые позы, передразнивают друг друга, придумывают новые слова и звукосочетания, сочиняют разные небылицы. *Общество сверстников помогает ребенку проявить свою оригинальность, быть самим собой.* Если взрослый несет для ребенка культурно-нормированные образцы поведения, то сверстник создает условия для индивидуального, ненормированного, свободного самовыражения. Естественно, что с возрастом контакты детей все более подчиняются общепринятым правилам поведения. Однако, нерегламентированность общения, использование непредсказуемых и нестандартных средств остаются отличительной чертой детского общения до конца дошкольного возраста.

Еще одна *отличительная особенность* общения сверстников – *преобладание инициативных действий над ответными.* Особенно ярко это проявляется в невозможности продолжить и развить диалог, который распадается из-за отсутствия ответной активности партнера. Для ребенка значительно важнее его собственное действие или высказывание, а

инициатива сверстника в большинстве случаев им не поддерживается. Инициативу взрослого дети принимают, поддерживают гораздо чаще. Такая несогласованность коммуникативных действий детей часто порождает конфликты, протесты, обиды.

Перечисленные особенности отражают специфику дошкольного возраста, на протяжении которого общение детей друг с другом существенно изменяется по всем параметрам: содержанию, потребности, мотивам и средствам общения. Эти изменения могут протекать плавно, постепенно, однако в них наблюдаются качественные сдвиги, переломы. В период от 2х до 7 лет отмечаются два таких перелома: первый происходит приблизительно в возрасте четырех лет, второй – около шести лет. Первый перелом внешне проявляется в резком возрастании значимости сверстника в жизни ребенка. Если в течение первых двух лет и чуть позже потребность в общении со сверстником занимает достаточно скромное место (ребенку 2-4 лет гораздо важнее общаться с взрослым и играть с игрушками), то у пятилетних детей эта потребность выдвигается на первое место. Теперь уже дети начинают явно предпочитать общество сверстника взрослому или одиночной игре. Ребенок стремится привлечь внимание других, чутко ловит в их взглядах и мимике признаки отношения к себе, демонстрирует обиду в ответ на невнимание или упреки партнеров. «Невидимость» сверстника превращается в пристальный интерес ко всему, что тот делает. В 5-6 летнем возрасте дети часто спрашивают у взрослых об успехах их товарищей, демонстрируют свои промахи, неудачи. В детском общении в этом возрасте появляется конкурентное, соревновательное начало.

Изменения касаются и форм общения детей со сверстниками. К концу дошкольного возраста наряду с ситуативным (эмоционально-личностным и деловым) многие из них все чаще вступают во внеситуативное общение. Примерно половина их речевых обращений к сверстнику посвящены рассказам о том, где они были и что видели, своим планам и предположениям, оценкам качеств и поступков и поступков других.

Несмотря на тенденцию возрастания интереса к внеситуативности, общение детей в этом возрасте, как и в предыдущем, происходит преимущественно на фоне совместного дела – общей игры или продуктивной деятельности.

При этом *формы взаимодействия в них изменяются, усложняются*. Так, все чаще к концу старшего дошкольного возраста общение в игре возникает и осуществляется не столько на основе общего содержания игры, сколько на основе личных предпочтений детей. Реальные межличностные отношения все в большей степени начинают определять характер взаимодействия в совместной деятельности (А.И. Аржанова, А.П. Усова и др.).

### **Структура детской группы**

«Детское общество» имеет определенную структуру. Как известно, в условиях отсутствия жесткой регламентации активности со стороны педагога в группе дошкольного учреждения выделяются два основных типа детских подгрупп. Одни из них – *кратковременные объединения*, которые относительно быстро распадаются, меняют свой состав. Другие – характеризуются *относительно устойчивыми и длительными* контактами своих членов. В группе есть и дети, которые практически не контактируют с другими. В ходе специальных исследований выявлено: к концу дошкольного возраста существенно сокращается число последних, а вот *устойчивые объединения* – *увеличиваются*, они присутствуют, как правило, во всех старших группах дошкольных учреждений. Возрастает и общая длительность взаимодействия детей. Устойчивая группировка детей старшего дошкольного возраста может сохраниться в течение нескольких недель, отдельные – на протяжении месяцев.

Если приглядеться еще внимательнее к «детскому обществу», то нетрудно заметить: в положении детей нет равенства: одни пользуются симпатиями многих сверстников, другие меньше привлекают к себе, третьи вообще оказываются в своеобразной изоляции. Не всем членам «детского общества» одинаково легко в нем «дышится». Используя специальные

социометрические методы учеными выявлено: в группах детей дошкольного возраста, посещающих как детский сад, так и школьный класс представлено практически те же статусные категории, что и в группах детей более старшего возраста. В ней есть высокостатусные дети (их положение в группе наиболее благоприятно), среднестатусные и низкостатусные (изолированные). Выявлено также: социометрический статус ребенка в дошкольной группе сверстников – относительно устойчив (Я.Л. Коломинский, Т.А. Репина и др.).

От чего зависит, **чем обусловлен социометрический статус** современного ребенка в группе сверстников? Насколько устойчив он? Меняется ли с переходом ребенка в школу?

Эти вопросы волнуют многих психологов, педагогов – как отечественных, так и зарубежных. Как показывают исследования (в том числе проведенные авторами и под их руководством), положение ребенка в системе межличностных отношений в «детском обществе» зависит, во-первых, от качеств самого дошкольника. Каких? Прежде всего обеспечивающих успешность в общении. Популярны те шестилетки, которые обладают высоким уровнем развития коммуникативных умений (готовы вступать в контакт с социальным окружением, знают элементарные нормы и правила при установлении контакта с окружающими, умеют слушать собеседника, эмоционально сопереживать, проявлять активность и самостоятельность в процессе коммуникации и т.д. (Я.Л. Коломинский, С.С. Бычкова, А.М. Счастливая, М.А. Симонова и др.). Для *популярных дошкольников* характерен бесконфликтный тип решения проблемной ситуации, тогда как *непопулярные дети* в большей степени проявляют агрессию при неудовлетворении своих потребностей в общении со сверстниками. Специалисты обращают внимание и на такие особенности в общении «предпочитаемых» старших дошкольников как умение принять позицию партнера, доброжелательно отнестись к его индивидуальным

особенностям, их готовность найти компромисс, уступить в чем-то (Т.Б. Миронова, Н.С. Павлова и др.).

У детей с высоким социометрическим статусом развит эмоциональный и социальный интеллект. Они хорошо умеют оценивать и контролировать свое влияние в различных ситуациях и приспосабливать свои реакции к требованиям новых социальных ситуаций (Ladd, 1998; Wentzell and Asher, 1995, Т.М. Недвецкая, 2012). Популярны дети значительно чаще, чем их непопулярные сверстники, приходят на помощь и реже устраивают драки и нарушают правила (Black and Logan, 1995). Выявлена также взаимосвязь лидерских качеств шестилетних детей и социометрического статуса (Fukuta).

Психологами (в том числе – белорусскими) установлено, что уровень психологической культуры дошкольников значительно влияет на принятие их сверстниками<sup>1</sup>. Относительно высокий для данного возраста уровень психологической культуры, социально-коммуникативной компетентности ребенка обеспечивает ему популярность среди сверстников. Дошкольники с высоким уровнем психологической культуры владеют детской субкультурой (считалками, мирилками и др.), используя ее в построении своих отношений со сверстниками, мирном урегулировании конфликтов. Старшие дошкольники, использующие коммуникативные составляющие детской субкультуры преимущественно в негативных целях (для запугивания и т.п.), занимают неблагоприятное положение в системе межличностных отношений детской группы [6]

Умение регулировать проявления своих эмоций также является немаловажным фактором принятия дошкольника сверстниками. В исследовании американских психологов Эйзенбергетала и Фэйбса было выявлено, что дети, недостаточно хорошо регулирующие проявления своих эмоций, значительно чаще имеют проблемы в общении со сверстниками.

---

<sup>1</sup> Психологическая культура ребенка рассматривается авторами как сложный феномен, представляющий собой своеобразный сплав психологических знаний и умений доконцептуальных, спонтанно приобретенных (в значительной степени путем погружения в «детскую субкультуру»), а также психологических знаний и умений, усвоенных в процессе целенаправленной деятельности (концептуальный уровень).

На положение дошкольника в системе межличностных отношений со сверстниками влияют его нравственные качества (доброта-жадность, эмпатийность), внешние данные, уровень развития умений, способностей, обеспечивающих ему успех в различных видах деятельности. Дело в том, что значимая деятельность формирует определенную направленность в отражении партнеров, создает установку оценивать в большей мере те качества, которые имеют особое значение для успешной совместной деятельности. Выявлена взаимосвязь положения детей в группе сверстников с успешностью в игровой деятельности психологами Т.В. Антоновой, Я.Л. Коломинским, Т.А. Репиной, А.А. Рояк, Дж. Бити, К.С. Роджерсом, Дж. К. Соьерс, А.М. Счастной и др.). Высокий уровень владения игровой деятельностью, ведущей в дошкольном возрасте, – весомый гарант для обретения старшими дошкольниками высокого статуса в группе сверстников. И напротив – ребенок, не принимаемый сверстниками в совместную игру, теряет одну из основных возможностей приобретения социальных умений: ведь именно в совместных играх дети учатся согласовывать свои действия с требованиями выполняемой роли и группы, быть терпеливым к другим, помогать сверстнику. Лишенный же таких умений, он малопривлекателен для членов «детского общества». Интересная научная информация была недавно получена в исследовании Н.С. Денисенковой и Т.А. Звягинцевой. Ими была выявлена следующая закономерность: чем лучше у ребенка развито воображение, тем выше его статус в группе сверстников, и наоборот. При этом обнаружена возрастная динамика степени выраженности данной связи: в 5-6 лет она является очень тесной, но к моменту окончания старшего дошкольного возраста и поступления в школу (7 лет) существенно ослабевает и вовсе исчезает. Результаты данного исследования свидетельствуют не только о значимой роли воображения как универсальной творческой способности в построении межличностных отношений со сверстниками, а и об опосредованности связи воображения и

социометрического статуса успешностью в игровой деятельности, столь значимой именно на пике ее развития – в старшем дошкольном возрасте.

Учеными обнаружена также взаимосвязь положения детей в группе сверстников с их успешностью в других видах деятельности – познавательной, художественной и элементарной трудовой.

Психологами замечено: дошкольники предпочитают сверстника, удовлетворяющего их потребность в доброжелательном внимании, далее в убывающем порядке – выполняющего программу игрового сотрудничества и сопереживания (М.И. Лисиной и др.).

Однако, не только личностные качества и умения старшего дошкольника обуславливают его статус в группе. Немало зависит и от характерных особенностей той группы, членом которой является ребенок, от доминирующих ценностей в ней, общественного мнения (Я.Л. Коломинский, А.А. Смирнов, Э. Шейн и др.). Одно и то же сочетание личных качеств может обусловить совершенно различные положения ребенка в зависимости от тех групповых стандартов, требований к нему, которые сложились в данной группе. Нередки случаи, когда дошкольник, занимавший в одной группе высокое положение в системе личных отношений, при переходе в другое дошкольное учреждение или даже параллельную группу оказывается в неблагоприятном положении. Те качества, которые в одной группе оценивались как положительные (например лидерство в игре, стремление хорошо отвечать на занятиях, проявление справедливости в играх со сверстниками, вежливость с педагогами), в новом коллективе могут быть восприняты как конфликтность, стремление во всем угодить воспитателю, быть его любимчиком и т.п.

Выявлена зависимость статуса ребенка в группе сверстников от взаимоотношений в его семье, преобладающего характера воспитательных воздействий в ней. Так, обладают наиболее высоким уровнем развития коммуникативных умений и наиболее популярны среди сверстников дошкольники из семей с высоким уровнем благополучия взаимоотношений и

позитивным стилем воспитания [С.С. Бычкова, Е.А. Панько и др.]. В исследованиях обнаружена также связь принятия ребенка сверстниками и экспрессивности его родителей, что, вероятно, свидетельствует о позитивной роли открытого проявления эмоций в развитии у ребенка коммуникативных умений (Cassidy, Parke, Butkovsky, Braungart).

В работе Муре (Moore) и Андеграф (Updegraff) социометрический статус дошкольника сопоставлялся с зависимым от взрослого поведением ребенка. В качестве проявления зависимого поведения рассматривались поиск физического контакта и помощи со стороны взрослого. Оказалось, что дети, демонстрирующие высокую степень зависимости, обладали низким статусом в группе сверстников.

Исследования свидетельствуют о влиянии на межличностные отношения в «детском обществе», статус ребенка в нем, педагога (как в детском саду, так и в начальной школе). Выявлено, наиболее сильное влияние на характер межличностных отношений в детской группе оказывают такие параметры педагогического общения, как форма и модальность оценочных обращений к детям: соотношение мягких и жестких форм оценок, позитивных и негативных оценочных суждений. Наиболее продуктивным является демократический стиль педагогического общения, для которого характерны предвосхищающая позитивная оценка, превалирование положительных оценок деятельности дошкольников. В группах воспитателей демократического стиля руководства взаимоотношения детей отличаются наибольшей доброжелательностью, наименьшей конфликтностью, высоко развиты коммуникативные умения дошкольников (Л.Н. Башлакова и др.) Педагог играет важнейшую роль в формировании ценностных ориентаций группы (класса): именно от него в первую очередь будет зависеть то, на какие качества сверстников обратят основное внимание дети при оценивании и дальнейшем принятии (или непринятии сверстников) (нравственные качества (доброта, честность, щедрость и др.), успешность в какой-либо деятельности, послушание и др.).

Влияние педагога на положение старших дошкольников в «детском обществе» существенно. Вместе с тем замечено, что оно сказывается прежде всего на «высокостатусных» и «изолированных» воспитанниках, в меньшей степени – в определении социометрического статуса «среднестатусных» детей в группе. Для последних, среднестатусных, «вес» личностного фактора оказывается обычно больше «веса» фактора педагога в определении положения в «детском обществе» [10]. И это объяснимо: такие дети в меньшей степени и реже оказываются предметом воспитательных воздействий педагога, как правило, меньше привлекают внимание педагога, чем «низкостатусные». Их не так часто как «высокостатусных» детей ставят в пример другим воспитанникам. Они оказываются в меньшей степени зависимы от мнения взрослых, что позволяет им в большей степени при общении со сверстниками учитывать свой собственный опыт построения взаимоотношений.

### **Осознание детьми взаимоотношений в группе**

А что думают дети о «популярных» и «непопулярных» сверстниках? Каковы мотивы, мотивировки выбора ими предпочитаемого сверстника? Осознают ли они свое положение в «детском обществе»?

Обратимся к некоторым результатам исследования этих вопросов, прежде – о мотивации социометрических представлений. Выделяют несколько групп мотивировок: 1) носящие глобальный характер, без осознания конкретных причин отношения ребенка к сверстнику («просто нравится», «люблю, потому что...» и т.п.); 2) основанные на каком-либо качестве сверстника («добрый», «веселый», «красивый» и т.п.); 3) обусловленные интересом к совместной деятельности («мы вместе в футбол играем», «мы строим вместе» и т.п.); 4) в основе которых лежат приятельско-дружеские отношения.

Замечено, что характерными для старшего дошкольного возраста являются мотивировки последних групп. Мотивировки личностного характера («Саша – мой друг. Мы живем в одном подъезде», «Мы с Олей

дружим и никогда не ссоримся. Наши мамы тоже подруги» и т.п.) появляются в конце дошкольного детства.

Было установлено также, что дети прежде всего осознают те качества и особенности поведения сверстников, которые чаще всего оцениваются педагогами и от которых, следовательно, в большой степени зависит их положение в группе.

Однако некоторые факты, полученные в нашем исследовании, говорят о том, что у старших дошкольников есть уже известная самостоятельность в оценке сверстников и эта оценка не всегда совпадает с мнением воспитателей. Важно отметить, что эти дети уже способны разграничивать отношение воспитателя к сверстнику и отношения к нему товарищей по группе: «Вова для воспитательницы хороший, а для нас плохой», «Вася для воспитательницы плохой, а для нас хороший».

К концу дошкольного периода возрастает степень осознанности ребенком своих взаимоотношений со сверстниками, как и адекватность представлений об их готовности к принятию в совместную деятельность.

В исследовании, проведенном одним из авторов данной статьи (Е.П. Чесноковой) с помощью разработанной им проективной методики («Принятие сверстника в совместную деятельность») была выявлена разная степень выраженности готовности старших дошкольников к принятию ровесника в разные виды совместной с ним деятельности. При этом высокую степень готовности к принятию сверстника в совместную игру дети проявляли реже, чем в трудовую и учебную деятельность. Причина выявленной тенденции – во многом связана с высокой эмоциональной насыщенностью игры, особой значимостью этого вида самостоятельной детской деятельности в жизнедеятельности шестилетнего ребенка. Соответственно – и повышенной требовательностью в отношении к партнерам, большей избирательностью нежели к партнерам в совместной трудовой и учебной деятельности (организованной взрослым).

Кого чаще всего стремились принять в совместную деятельность? Взаимодействия с кем в ней стремились избежать? Оказалось, что немалую роль в этом играет положение, статус ребенка в группе сверстников. По отношению к подавляющему большинству «популярных» детей (I и II статусные группы) старшие дошкольники проявляли установку принятия (как в игровую, так и в трудовую, учебную деятельность). По мере же снижения статуса – все меньшее число оказывалось готовых к принятию таковых в свою совместную деятельность.

При этом наиболее дружелюбными, готовыми принять сверстника в совместную деятельность оказались не самые «популярные» дети, а те, которые удовлетворены своими взаимоотношениями со сверстниками, т.к. уже установили некоторые дружеские отношения. Как известно, позитивное отношение к миру является результатом положительных переживаний ребенка в связи с удовлетворением им важнейшей потребности в принадлежности к референтной малой группе, принятии и признании, дружеских отношениях. Ребенок, у которого данная потребность депривирована, испытывает отрицательные эмоции. В дальнейшем это может стать причиной не только формирования негативного отношения к миру, но и личности [Маслоу].

В ходе нашего исследования были обнаружены существенные различия в представлении сверстников о степени дружелюбия детей различных статусных групп. Так оказалось, что популярные дети (I и II статусные группы) оцениваются сверстниками как наиболее открытые для совместной с ними деятельности. Как показывают наши данные, старшие дошкольники значительно чаще ожидают проявления дружелюбия от сверстников с высоким социометрическим статусом в группе, нежели от «непопулярных», «непринятых».

Ожидание детьми проявлений дружелюбия от «популярных» сверстников и недружелюбия от «непопулярных» можно рассматривать как проявление «презумпции взаимности». Открытость к совместной

деятельности приписывается тем, к кому «тянется» большинство, кто интересен сверстникам, кто обладает определенными знаниями, умениями, психологическими качествами, которые ценятся в данной группе. Нежелание принимать сверстников в совместную деятельность приписывается детям, не принятым группой, т.е. тем, кого сверстники и сами избегают!

Исследования общения старших дошкольников их взаимного оценивания и межличностных отношений в группе детского сада дают основания говорить об относительно высоком уровне развития этих процессов и вместе с тем – о наличии у них зачатков коллективистических отношений. Данный феномен проявляется в особо благоприятных условиях жизни и совместной деятельности воспитанников в учреждении дошкольного образования.

### **Шестилетка в группе первоклассников**

Мы вели разговор о старших дошкольниках (прежде всего – шестилетках), их взаимоотношениях в условиях преимущественно детского сада. А каково им в школьном классе, в самый первый период пребывания в нем? Отличаются ли взаимоотношения детей шестилетнего возраста здесь от тех, что характерны для его одногодок «детского общества» дошкольного учреждения?

Обратимся к исследованиям этой проблемы. Их пока не так много. Однако есть (и среди них при этом – одно из самых первых) – белорусского психолога А.М. Счастной. Оно было проведено еще в 80-ые годы прошлого века, в период реформирования школы, когда наши шестилетние дошкольники впервые становились учениками (тогда – подготовительных классов). Во взаимоотношениях, структуре таких, тогда новых необычных по возрастному составу школьных классах, ею было обнаружено ряд особенностей. Мы не можем не остановиться на них. И не только потому, что, на наш взгляд, они интересны. Дело в том, что подмеченные уже тогда в исследовании тенденции во взаимоотношениях учеников этого возраста

сохраняются (в детских группах современных шестилетних первоклассников).

Отметим здесь некоторые из них. *Во взаимодействии между детьми шести лет в дошкольном учреждении и детьми такого же возраста в школьном классе существуют значительные различия.* Они касаются прежде всего социометрической структуры в «детском обществе».

*В школьном классе заметно возрастает число детей в крайних статусных категориях (I – «звезды» и IV – «изолированные»).* Данную тенденцию исследователи связывают прежде всего с тем, что в школе учитель, как правило, достаточно четко, жестко, преимущественно в присутствии всего класса оценивает достижения детей (прежде всего – в учебной деятельности). Это сказывается на возрастании категоричности в личностной оценке ребенком своих сверстников. Отмечена при этом и тенденция, связанная с гендером: *девочек в I категории («звезды») значительно больше, чем мальчиков.* Поведение последних учителя склонны рассматривать как более агрессивное; мальчики чаще получают негативную оценку своего поведения, что сказывается и на оценке их сверстниками. *Мальчики преобладают в числе «изолированных».* Вместе с тем, в ходе специальных исследований установлено, что как мальчики, так и девочки с низким социометрическим статусом (прежде всего – «отверженные») находятся в группе риска по отношению к школьным трудностям (отказ от учебы, уход из школы и т.п.). Такие дети не могут не вызывать озабоченность. Как выявлено в недавно проведенном Ю.А. Громыко исследовании, для «отвергаемых» первоклассников характерны низкие результаты при оценке традиционной познавательной сферы, а также отсутствие учебных навыков (в первую очередь – навыков «письма») [3].

Подмечен и ряд особенностей в реальном общении в условиях школьного класса. Так, *многие шестилетки вообще не стремятся к общению со сверстниками,* обращаются по возникающим вопросам к учителю, нередко жалуются на других детей. Эту особенность поведения, обращаящую на себя

внимание и у современных шестилетних учеников, М.Ю. Кондратьев и Э.Г. Вартанова интерпретируют как проявление стремления шестилетних детей в условиях школы «быть как все» в новой для них группе, их желанием быть принятыми прежде всего «миром взрослых», предъявляющим к ребенку требования ролевого соответствия статуса «школьника» [7].

Выявлена в исследованиях и такая тенденция во взаимодействии шестилетних учащихся как *снижение показателей взаимности позитивных социометрических выборов*. И эти результаты навряд ли могут вызвать особое удивление: ведь эмоциональная привлекательность определяется прежде всего непосредственными связями, контактами. Этот закон распространяется и на личностные взаимоотношения в шестилетнем возрасте. По богатству же, разнообразию непосредственных связей, возможностей установления таковых начальная школа, как правило, уступает.

Отмечен в современных исследованиях и крайне *низкий уровень адекватности ожиданий в сфере межличностных отношений*. Некоторые психологи склонны это объяснять следствием систем отношений «педагог-учащиеся» в классе шестилетних первоклассников. Специфичность ее они видят, прежде всего, в том, что характер взаимосвязей «первоклассник – первоклассники» не столько самоценен, сколько определяется тем, каким образом педагог (прежде всего – классный руководитель) относится к конкретному ученику (Э.Г. Вартанова, М.Ю. Кондратьев и др.).

Ряд исследователей, как ближнего, так и дальнего зарубежья, обращают внимание на такой интересный факт: дети, ранее посещающие детский сад, в начальной школе имеют более высокий социометрический статус [С.Л. Михайлов, Erwin P.G., Fletchford и др.]. Особенно заметно эта тенденция проявляется у детей, имеющих «среднестатусную» позицию в «детском обществе». Им удается, как правило, не только сохранить ее в школе, а нередко – и повысить. Они точнее и прогнозируют предполагаемые выборы сверстников, свое положение в группе сверстников. Преимущества

первоклассников – бывших воспитанников детских садов ученые связывают с приобретенным этими детьми ранее опытом взаимодействия со сверстниками, овладением азами психологической культуры (в том числе – детской субкультурой). Хотелось бы, чтобы эти данные были также учтены родителями, в чьих семьях растут дошкольники, готовящиеся стать учениками.

### **Как содействовать повышению статуса?**

Оптимизация взаимоотношений в «детском обществе» в числе актуальных проблем в современной социальной детской психологии. Здесь все не так-то просто. «Тропинка», которая помогла повысить привлекательность Олега в глазах сверстников и повысить его социометрический статус, может оказаться бесполезной, нерезультативной для Саши, Маши... И это можно понять – ведь причины «непопулярности», изоляции ребенка в «детском обществе» различны. Важно их знать, учесть в коррекционной работе, как и имеющиеся, уже выявленные направления, средства оптимизации детских взаимоотношений.

В исследованиях по психологии детских взаимоотношений и социально-психологической готовности к школе предлагаются такие пути:

- ✓ привлечь ребенка к интересной совместной деятельности;
- ✓ содействовать приобретению опыта сотрудничества, партнерства;
- ✓ помочь достигнуть успеха в той деятельности, от которой прежде всего зависит положение ребенка в группе (для дошкольника особенно значимы успехи в ведущей деятельности этого возраста – в игре);
- ✓ постараться преодолеть аффективность поведения (вспыльчивость, драчливость, обидчивость), которая часто бывает причиной (и, конечно, следствием) психологической изоляции;
- ✓ у некоторых детей рекомендуется вырабатывать уверенность в себе, помогать побороть чрезмерную застенчивость; хорошие результаты можно получить и различными косвенными мерами; например, путем поддержки робкого, одинокого ребенка авторитетными сверстниками;

✓ позаботиться о формировании социально-психологической готовности детей к школе, о развитии их коммуникативных способностях, приобщении к азам психологической культуры (как в условиях дошкольного учреждения, так и начальной школы, семьи).

Приведем примеры реализации такого подхода в детском саду (где для обретения благополучия в системе межличностных отношений особо значимы успехи в игре, художественной деятельности) и в начальной школе – где социометрический статус в группе шестилетних первоклассников во многом определяется успехами ребенка в новом виде деятельности – учебной и не утратившей своего значения – игре.

В числе новичков в группе – шестилетний Руслан. Мальчик находился в детском саду всего три месяца, к новому обществу привыкал с трудом. По утрам иногда плакал, прощаясь с родителями. В группе близких друзей он не приобрел, хотя было видно, что детское общество ему очень нравится, притягивает. В играх он участвовал, но дети не всегда принимали его в игровое сообщество, мотивировали отказ по-разному, чаще всего тем, что «он плакса», «он как девчонка, ревет утром». Игровые правила соблюдал (воспитатель и часть детей дали высокую оценку его игровым умениям). Ребенку мешала застенчивость, неуверенность. По результатам экспериментальной игры "У кого больше" он оказался в числе «изолированных». Не сразу педагоги определили, в каком виде значимой для детей деятельности Руслан мог бы проявить себя особенно успешно. Помогло посещение семьи, беседа с родителями, в ходе которой воспитатели узнали, что Руслан очень любит играть с отцом в шашки. Интересом к этой игре и решили воспользоваться педагоги.

Воспитательница рассказала детям, какая это интересная игра, в нее играют взрослые и дети, даже устраиваются соревнования, где выявляется победитель - чемпион соревнований. «Вот и в нашей группе тоже можно будет устроить соревнование. Хотите? Только сначала надо научиться играть». Дети загорелись желанием научиться играть в шашки. «Тренером» по шашкам был назначен Руслан, который учил детей этой игре. Некоторые шестилетки уже умели играть, но все равно хотели учиться у Руслана. Вначале Руслан несколько стеснялся своей роли. Здесь на помощь приходил педагог, который ободрял, поддерживал его. Но потом мальчик привык к роли «тренера». За относительно короткий период почти все дети группы научились играть в шашки. Этому активно

способствовал и воспитатель, проявляя заметный для детей интерес, создавая условия для игры, оказывая помощь в освоении ее правил. Своей оценкой, умением разделить детскую радость он помогал подготовке к игре-соревнованию.

Впоследствии дети стали обучаться игре уже сами, но за советом в спорных ситуациях обращались все равно к Руслану, как к главному арбитру и тренеру. Нельзя было не заметить, как росли уверенность ребенка в своих силах, его самоуважение, самооценка. Они стали проявляться и в других видах деятельности.

*(Из материалов Е.А. Панько)*

Ниже фрагмент из нашего исследования, проведенного совместно с С.В. Абрамчук в начальной школе.

В начале учебного года многие шестилетки, которых приняла в свой класс в одной из белорусских сельских школ опытная учительница Л.А. Новицкая, чувствовали себя неуверенно. Определенную тревогу вызывали складывающиеся взаимоотношения между ними: дети пришли из разных деревень, настороженно присматривались друг к другу, особой доброжелательности не проявляли. Да и в овладении грамотой успехи у большинства были невелики. Все они были «домашними» детьми, детский сад до этого не посещали, и многие были слабо подготовлены к школе. И тогда педагоги (учитель и воспитатель) совместно с завучем школы разработали специальную программу действий.

Было решено широко использовать наряду с учебной все значимые для детей этого возраста виды деятельности: игровую, конструирование, рисование, лепку и т.д.; выявить положительные индивидуальные качества детей, на которые можно опереться в работе; определить детей особенно нуждавшихся в помощи со стороны педагогов, проводить с ними углубленную индивидуальную работу, которая помогла бы обеспечить детям успех на уроке; в общении с детьми стремиться избегать авторитарного стиля, шире использовать личностное общение (особенно с неуверенными в себе детьми).

Постепенно к каждому ребенку находили индивидуальный подход. Так, было выявлено, что с трудом овладевающие грамотой и малопопулярные среди сверстников Сережа Б., Виталик З., Костя В. в подвижных играх проявляют ловкость, быстроту, смелость. Эти достоинства ребят были отмечены на уроках физкультуры, при организации игры в группе продленного дня. Нелегко было Тане и Наташе утвердиться, получить признание на уроках по математике, письму, чтению. В работе с ними также была широко использована игра. С ними педагог предварительно разучивал ряд игр с правилами, считалки, предлагал им понаблюдать, как в эту игру играют старшие дети. Во время

проведения игры с шестилетками этим девочкам предлагали ведущие роли (например, роль Щуки). При анализе игры поведение этих девочек оценивалось, особо обращалось внимание на проявленную ими ловкость, честность, соблюдение правил («Наташа старалась прыгать повыше, чтобы не попасть на удочку», «Таня была ловкая и быстрая Щука» и т.п.). Их привлекали к раздаче мячей, скакалок во время проведения игр-эстафет, к организации новых игр с детьми на прогулке. Такое доверие радовало девочек, они стремились оправдать его, одновременно утверждая себя среди сверстников.

Большая индивидуальная и групповая работа, проведенная с непопулярными и малопопулярными в школе детьми, помогла получить им признание сверстников в учебной деятельности. Здесь широко использовались дидактические игры, упражнения («Мой первый счет», «Живое число», «Арифметическое домино», «Колумбово яйцо», «Кто в домике живет», «Часы» и др.). При закреплении определенных звуков и букв с этими детьми нередко разучивали скороговорки, считалки, стихи. Так, например, Виталик («непопулярный») прочитал на уроке по развитию речи при закреплении звука «ч» предварительно разученную с ним считалку «В четверг четвертого числа...». Для ребят она была неизвестной и понравилась им. Потом на перерыве некоторые дети просили Виталика прочитать ее еще раз, сами повторяли. Это был первый успех, шаг к признанию. Педагоги стремились поощрять таких детей даже за самый незначительный успех. На уроках учитель, зная наиболее слабые места каждого, поступал следующим образом: трудные задания предлагал выполнить у доски наиболее подготовленным детям, а ребятам, еще уступающим им, давал возможность проявить себя при выполнении более легких задач.

Статусная структура класса к концу учебного года изменилась: не стало «изолированных» детей, увеличилось количество «популярных» детей (I и II статусных групп), причем оно превышало количество детей в остальных статусных группах, что является одним из важных показателей эмоционального благополучия в классе.

Успехи, проявленные ранее непопулярными детьми в игровой, учебной, художественной деятельности, не остались незамеченными классом (к чему, кстати, и стремились педагоги). Изменилось соотношение положительных и негативных сторон в оценке сверстников (дети чаще стали отмечать позитивные качества своих товарищей). Существенное влияние на это оказали и взаимоотношения учителя и воспитателя с детьми и друг с другом, явившиеся образцом взаимоуважения.

Есть, конечно, и другие средства, «тропинки» оказания содействия в повышении статуса малопопулярным детям, оптимизации взаимодействия в группе шестилетних детей в детском саду и школе. Кстати, работа по поиску и систематизации их была в свое время проведена и авторами первой национальной программы «Пралеска», сотрудниками кафедры общей и детской психологии [4; 5 и др.].

Заметим, однако, навряд ли, даже самые «изысканные» средства в этой психолого-педагогической работе помогут, если педагог в начале не обратит внимание на свое профессиональное «Я». Трудно переоценить роль общения воспитателя, учителя на взаимоотношения в «детском обществе». Педагогу прежде всего надо проанализировать свое личное отношение к детям, не оставлять при этом без внимания «изолированного», «непринятого» детьми ребенка. Нередко, ведь, и педагог сопричастен к их неблагополучию в системе межличностных отношений. Своими непродуманными замечаниями и оценками он невольно вызывает недоброжелательное чувство к тому или иному своему воспитаннику. Недопустимы публичные замечания (особенно грубые) в адрес ребенка: «Ты вообще лодырь», «Ты всегда всем нам мешаешь», «Ты снова всех подвел!» и т.п. Недопустимы и призывы, обращенные ко всей группе, типа: «Не дружите с Сашей!».

*Отрицательно влияют на состояние ребенка, его статус в «детском обществе» не только замечания подобного рода, но и... неумеренное захваливание отдельного воспитанника, особенно если это сопровождается противопоставлением: «Коля вот такой хороший, не то, что ты!». Подобное противопоставление иногда приводит к тому, что объективно хорошие дети, к немалому порой удивлению педагогов, оказываются в психологической изоляции.*

Важно, чтобы дети видели, чувствовали искреннюю заинтересованность педагога не только по отношению к тем, кто успешен, а и к малопопулярным в группе, непринятым сверстникам, чьи успехи не столь заметны.

В нашей практике был случай, когда старшие дошкольники недоброжелательно относились к девочке, которая болела экземой (на ее лицо была нанесена белая мазь). С ней никто не хотел играть, сидеть рядом за столом. Особенно острыми бывали стычки в группе во время организации совместных игр, на занятии, когда дети заявляли, что не желают играть, сидеть с Ирой. Тогда воспитатели стали демонстрировать свое заботливое отношение к больной девочке, а в группе всегда садились за ее стол, играли с ней вместе. Обнаружив, что Ира неплохо рисует, мы показали ее рисунки детям. Медсестра рассказала ребятам о том, как надо соблюдать правила гигиены, чтобы не заболеть экземой. Постепенно отношение к девочке изменилось. Она стала чувствовать себя в группе своей, дети стали принимать ее в свои игры, на ее лице появилась улыбка.

*(Из материалов Я.Л. Коломинского)*

В этом эпизоде можно выделить еще одну важную особенность тактики педагогов: девочке помогли добиться успеха. Часто необходимо специально создать такую ситуацию, в которой изолированный ребенок мог бы проявить себя с лучшей стороны, обратить на себя внимание сверстников.

У чуткого и благожелательного педагога, уверенны, всегда найдется способ улучшить положение ребенка в «детском обществе», поднять его статус в нем. Многое зависит от нашего собственного отношения к детям – не только своим воспитанникам, к людям. Хочется здесь вспомнить стихотворение Р. Гамзатова:

«Вон человек, что скажешь ты о нём?»

Ответил друг, плечами пожимая:

– «Я с этим человеком незнаком,

Что про него хорошего я знаю»

«Вон человек, что скажешь ты о нём?» –

Спросил я у товарища другого.

– «Я с этим человеком незнаком,

Что я могу сказать о нём плохого?»

Будем помнить замечательный совет М. Горького: «Никогда не подходи к человеку, думая, что в нем больше плохого, чем хорошего. Хорошего в нем больше...».

## Литература

1. Абраменкова, В.В. Социальная психология детства : развитие отношений ребенка в детской субкультуре / В.В. Абраменкова. – М.; Воронеж, 2000.
2. Генетические проблемы социально психологии / под ред. М.И. Лисиной, Я.Л. Коломинского. – Мн., 1985.
3. Громько, Ю.А. Взаимосвязь психологической готовности первоклассника к школе и его статусной позиции в учебном коллективе / Ю.А. Громько // Психологическая наука и образование. – 2010. – №3
4. Диагностика и коррекция психического развития дошкольника : учеб. пособие / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько, А.Н. Белоус и др.; Под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. - Мн.: Універсітэцкае, 1997.
5. Карэкцыя межасобнага ўзаемадзеяння // Пралеска. Выхаванне і навучанне дзяцей у дашкольнай установе. Базісная праграма і метадычныя рэкамендацыі / навуковы кіраўнік – праф. Л.А. Панько. – 2 ізд. – Мн., 2000. – С. 431–443.
6. Коломинский, Я.Л. Психологическая культура детства : пособие / Я.Л. Коломинский, О.В. Стрелкова. – М., 2011.
7. Кондратьев, М.Ю. Особенности адаптации развивающейся личности в условиях становления ученической группы / М.Ю. Кондратьев // Вопросы психологии. – 2007. – №2. – С.91–99.
8. Котлярова, Э.В. Усвоение психологической лексики в дошкольном возрасте / Э.В. Котлярова, А.А. Сулова // Вопросы психологии. – 2011. – №1. – С.28–34.
9. Межличностные отношения ребенка от рождения до семи лет / под ред. Е.О. Смирновой. – М.; Воронеж, 2001.
10. Михайлов, С.Л. Исследование статусной позиции среднестатусного дошкольника в период окончания детского сада и перехода в начальную школу / С.Л. Михайлов // Современные гуманитарные исследования. – 2006. – №6. – С.342–346.

11. Осорина, М.В. Секретный мир детей в пространстве взрослых / М.В. Осорина. – СПб.: Речь, 2004.
12. Панько, Е. Общение дошкольников разного темперамента в играх с правилами / Е. Панько, Т. Недвецкая // Пралеска. – 2011. – №10. – С. 27–32.
13. Репина, Т.А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада / Т.А. Репина. – М., 1988.
14. Сенько, Т.В. Психология взаимодействия: диагностика и коррекция личностного поведения: учеб. пособие / Т.В. Сенько. – Ч.2. – Мн., 1998.
15. Усова, А.П. Воспитание общественных качеств у ребенка в игре / А.П. Усова // Психология и педагогика игры дошкольников (материалы симпозиума). – М., 1966. – С. 38-48.
16. Финькевич, Л.В. Влияние коммуникативной компетентности детей на их положение в группе сверстников / Л.В. Финькевич, Т.М. Недвецкая // Пачатковае навучанне. – 2010. – №4. – С. 64–66.
17. Чеснокова, Е.П. Роль межличностных отношений со сверстниками в становлении психологического здоровья старших дошкольников / Е.П. Чеснокова // Веснік Магілеўскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.А. Куляшова. – 2010. – №1. – С.63–69.