|  |
| --- |
| 0  0  0  0  0  0  **0**    **Исследование умственного развития дошкольников как основания формирования социального статуса и дружеских взаимоотношений между детьми**  Особенности дружеских взаимоотношений в дошкольном возрасте. Социальный статус дошкольника в группе сверстников. Эмпирические исследование связи умственного развития старших дошкольников с их социальным статусом и взаимоотношениями в группе сверстников.  Начало формы  Конец формы    СОДЕРЖАНИЕ  ВВЕДЕНИЕ  ГЛАВА 1. Теоретические аспекты исследования умственного развития и характер дружеских отношений в дошкольном возрасте  1.1 Психологическая характеристика детей дошкольного возраста  1.2 Особенности умственного развития дошкольника  1.3 Особенности дружеских взаимоотношений в дошкольном возрасте. Социльный статус дошкольника в группе сверстников  ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ  ГЛАВА 2. Эмпирические исследование связи умственного развития старших дошкольников с их социальным статусом и взаимоотношениями в группе сверстников  2.1 Цель, гипотеза и методы исследования  2.2 Результаты исследования, их анализ и обсуждение  ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ  ВЫВОДЫ ПО ИССЛЕДОВАНИЮ  ЗАКЛЮЧЕНИЕ  БИБЛИОГРАФИЯ  ВВЕДЕНИЕ  умственный дошкольник статус взаимоотношение  Актуальность исследования. Становление личности дошкольника происходит в его отношениях c людьми - не только с взрослыми, но и с другими детьми (Л.С.Выготский, Д. Б.Эльконин, М.И.Лисина и др.). Первый опыт таких отношений во многом определяет характер самосознания ребенка и его дальнейшее социальное развитие.  Вопросам развития взаимоотношений детей дошкольного возраста уделяли внимание как отечественные, так и зарубежные педагоги (Д.Б.Эльконин, А.В.Запорожец, Л.И.Божович, Т.А.Маркова, В.П.Залогина, И.А.Аржанова, А.П.Усова, Д.В.Менжерицкая, В.Г.Нечаева, Р.С.Буре, А.В.Булатова, Р.И.Жуковская, Р.Пфютце, П.Сабади и др.)  В ряде исследований убедительно показано, что в дошкольном возрасте происходит явная дифференциация детей по их положению в группе: одни дети становятся более предпочитаемыми для большинства сверстников, другие -- не пользуются особой популярностью -- либо отвергаются, либо остаются незамеченными. Очевидно, что опыт первых контактов со сверстниками становится тем фундаментом, на котором надстраивается дальнейшее социальное и нравственное развитие ребенка. Поэтому вопрос о том, что влияет на положение ребенка в группе сверстников, как происходят выборы в группе, имеет исключительное значение. Анализируя качества и способности наиболее популярных детей, можно понять, что привлекает дошкольников друг в друге и что позволяет ребенку завоевать расположение сверстников.  В данной работе акцент сделан на исследование умственного развития дошкольников как основания формирования социального статуса и дружеских взимоотношений между детьми.  В дошкольном возрасте происходит интенсивное умственное развитие, развиваются все виды мышления, совершенствуются мыслительные операции. Умственное развитие ребенка осуществляется под влиянием социальной среды. В процессе общения с окружающими он усваивает язык, а вместе с ним и сложившуюся систему понятий.  Уровень умственного развития оказывает влияние на характер деятельности, а, следовательно, может обуславливать и выбор партнеров по деятельности, общая деятельность является в свою очередь основой формирования дружеских отношений. Связь между умственным развитием, социальным статусом и характером взаимоотношений исследовано в отношении детей младшего школьного возраста и подростков (А.В. Киричук, Я.Л. Коломинский и др.). Исследование этой проблемы на группе дошкольников практически не велись.  Объект исследования: социальный статус и взаимоотношения в группе детей старшего дошкольного возраста  Предмет исследования: взаимосвязь между умственным развитием старших дошкольников, социальным статусом и характером их взаимоотношений со сверстниками  В качестве гипотезы выступило предположение о том, что существуют связь между умственным развитием старших дошкольников, социальным статусом и характером их взаимоотношений со сверстниками  В связи с этим цель исследования: определить связь между умственным развитием старших дошкольников, социальным статусом и характером взаимоотношений в группе сверстников.  Новизна исследования заключается в конкретизации данных, характеризующих связь между умственным развитием, социальным статусом и характером взаимоотношений дошкольников.  Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы для формирования дружеских взаимоотношений в практической работе воспитателями детских садов.  Исходя из цели исследования, обозначим теоретические и эмпирические задачи.  Теоретические задачи:  Проанализировать особенности умственного развития у дошкольников;  Изучить особенности дружеских взаимоотношений у дошкольников.  Эмпирические задачи:  1) Определить социальный статус и характер взаимоотношений старших дошкольников со сверстниками;  2) Установить уровень умственного развития старших дошкольников;  3) Определить уровень умственного развития дошкольников с разным статусом в группе и с разным уровнем активности во взаимоотношениях.  4) Установить наличие взаимосвязи между умственным развитием старших дошкольников, социальным статусом и характером их взаимоотношений со сверстниками.  В качестве методов исследования применялись:  1. Методы теоретического анализа, обобщения и интерпретации научных данных;  2. Эмпирические методы - тестирование.  Тестирование проводилось посредством использования методик:  Методика «Социометрия»  «Действия систематизации» (автор -- Р.И. Бардина);  «Действия схематизации» (автор -- Р.И. Бардина);  Методика «Нарисуй человека». Ф. Гудинаф  Статистические методы анализа: критерий ранговой корреляции Спирмена  В основу работы легли психологические исследования, проводимые в Муниципальном образовательном учреждении для детей дошкольного возраста. Нами было обследована группа детей в возрасте 5-6 лет в количестве 23 человек.  Дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложений.  ГЛАВА 1. Теоретические аспекты исследования умственного развития, социального статуса и характера дружеских отношений в дошкольном возрасте  1.1 Психологическая характеристика детей дошкольного возраста  Исследование дошкольного возраста нашло свое отражение в трудах Т.В. Волокитиной, А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожеца, Н.Е. Вераксы, Л.И. Божович, В.С. Мухиной, Н.Н. Поддьякова и др.  Дошкольный возраст является этапом интенсивного психического развития. Именно в этом возрасте происходят прогрессивные изменения во всех сферах, начиная от совершенствования психофизиологических функций и заканчивая возникновением сложных личностных новообразований. В сфере ощущений отмечается существенное снижение порогов всех видов чувствительности.  Повышается дифференцированность восприятия. Особую роль в развитии восприятия в старшем дошкольном возрасте играет переход от использования предметных образов к сенсорным эталонам - общепринятым представлениям об основных видах каждого свойства.  К 6-летнему возрасту развивается четкая избирательность восприятия по отношению к социальным объектам. В дошкольном возрасте внимание носит непроизвольный характер.  Состояние повышенного внимания связано с ориентировкой во внешней среде, с эмоциональным отношением к ней. При этом содержательные особенности внешних впечатлений, обеспечивающие это повышение, с возрастом изменяются [35].  На протяжении дошкольного детства существенное повышение устойчивости внимания отмечается в исследованиях, в которых детям предлагается рассматривать картинки, описывать их содержание, слушать рассказ. Переломный момент в развитии внимания связан с тем, что дети впервые начинают сознательно управлять своим вниманием, направляя и удерживая его на определенных предметах. Для этой цели дошкольник использует определенные способы, которые он перенимает у взрослых.  Таким образом, возможности этой новой формы внимания - произвольного внимания - к концу дошкольного возраста уже достаточно велики.  В значительной степени этому способствует совершенствование планирующей функции речи, которая является «универсальным средством организации внимания». Речь дает возможность заранее, словесно выделить значимые для определенной задачи предметы, организовать внимание, учитывая характер предстоящей деятельности. Несмотря на существенные сдвиги в развитии внимания, преобладающим на протяжении всего дошкольного периода, остается непроизвольное внимание. Даже старшим дошкольникам еще трудно сосредоточиться на чем-то однообразном. А вот в процессе интересной для них игры внимание может быть достаточно устойчивым. Подобные возрастные закономерности отмечаются и в процессе развития памяти [20].  Память в дошкольном возрасте носит непроизвольный характер. Ребенок лучше запоминает то, что для него представляет наибольший интерес, дает наилучшие впечатления.  Таким образом, объем фиксированного материала во многом определяется эмоциональным отношением к данному предмету или явлению.  Согласно В. С. Мухиной одним из основных достижений старшего дошкольника является развитие произвольного запоминания. Некоторые формы этого запоминания можно отметить у детей в возрасте 4-5 лет, однако значительного развития оно достигает к 6-7 годам. Во многом этому способствует игровая деятельность, в которой умение запоминать и вовремя воспроизводить необходимые сведения является одним из условий достижения успеха.  Важной особенностью является то обстоятельство, что перед ребенком может быть поставлена цель, направленная на запоминание определенного материала. Наличие такой возможности связано с тем, что ребенок начинает использовать различные приемы, специально предназначенные для повышения эффективности запоминания: повторение, смысловое и ассоциативное связывание материала [25] .  Таким образом, к концу дошкольного возраста структура памяти претерпевает существенные изменения, связанные со значительным развитием произвольных форм запоминания и припоминания. Непроизвольная память, не связанная с активным отношением к текущей деятельности, оказывается менее продуктивной, хотя в целом она сохраняет господствующее положение. Подобное соотношение произвольной и непроизвольной форм памяти отмечается в отношении такой психической функции, как воображение.  Урунтаева Г.А. отмечает, что большой скачок в его развитии обеспечивает игра, необходимым условием которой является наличие замещающей деятельности и предметов-заместителей. В старшем дошкольном возрасте замещение становится чисто символическим и постепенно начинается переход к действиям с воображаемыми предметами. Формирование воображения находится в непосредственной зависимости от развития речи ребенка. «Воображение в этом возрасте расширяет возможности ребенка во взаимодействии с внешней средой, способствует ее усвоению, служит вместе с мышлением средством познания действительности» [43, с. 160] .  При выполнении волевых действий значительное место продолжает занимать подражание, хотя оно становится произвольно управляемым. Вместе с тем, все больше значение приобретает словесная инструкция взрослого, побуждая ребенка к определенным действиям. У старшего дошкольника отчетливо выступает этап предварительной ориентировки [20]. Игра требует заранее выработать определенную линию своих действий. Поэтому она в значительной степени стимулирует совершенствование способности к волевой регуляции поведения. В этом возрасте происходят изменения в мотивационной сфере ребенка: формируется система соподчиненных мотивов, придающая общую направленность поведению старшего дошкольника [31].  Принятие наиболее значимого на данный момент мотива является основой, позволяющей ребенку идти к намеченной цели, оставляя без внимания ситуативно возникающие желания. В этом возрасте одним из наиболее действенных в плане мобилизации волевых усилий мотивов является оценка действий взрослыми. Необходимо отметить, что к моменту достижения старшего дошкольного возраста происходит интенсивное развитие познавательной мотивации: непосредственная впечатлительность ребенка снижается, в то же время он становится более активным в поиске новой информации. Существенные изменения претерпевает и мотивация к установлению положительного отношения окружающих. Выполнение определенных правил и в более младшем возрасте служило для ребенка средством получения одобрения взрослого. Однако в старшем дошкольном возрасте это становится осознанным, а определяющий его мотив - «вписанным» в общую иерархию [6].  Важная роль в этом процессе принадлежит коллективной ролевой игре, являющейся шкалой социальных нормативов, с усвоением которых поведение ребенка строится на основе определенного эмоционального отношения к окружающим или в зависимости от характера ожидаемой реакции. Носителем норм и правил ребенок считает взрослого, однако при определенных условиях в этой роли может выступать и он сам. При этом его активность в отношении соблюдения принятых норм повышается [40].  А.В.Помелова отмечает, что постепенно старший дошкольник усваивает моральные оценки, начинает учитывать, с этой точки зрения, последовательность своих поступков, предвосхищает результат и оценку со стороны взрослого [33]. Е.В. Субботский считает, что в силу интериоризации правил поведения, нарушение этих правил ребенок переживает даже в отсутствие взрослого. Дети 6-летнего возраста начинают осознавать особенности своего поведения, а по мере усвоения общепринятых норм и правил использовать их в качестве мерок для оценки себя и окружающих людей [41].  Основой первоначальной самооценки является умение сравнивать себя с другими детьми. Для 6-леток характерна в основном не дифференцированная завышенная самооценка. К 7-летнему возрасту, она дифференцируется и несколько снижается. Появляется, отсутствующая ранее, оценка сравнения себя с другими сверстниками.  Недифференцированность самооценки приводит к тому, что ребенок 6-7 лет рассматривает оценку взрослыми результатов отдельного действия, как оценку своей личности в целом, поэтому использование порицания и замечаний при обучении детей этого возраста должно быть ограничено. В противном случае у них появляется заниженная самооценка, неверие в свои силы, отрицательное отношение к учению. Обобщая наиболее важные достижения психического развития ребенка 6-7 лет, можно заключить, что в этом возрасте дети отличаются достаточно высоким уровнем умственного развития, включающим расчлененное восприятие, обобщенные нормы мышления, смысловое запоминание. В это время формируется определенный объем знаний и навыков, интенсивно развивается произвольная форма памяти, мышления, воображения, опираясь на которые можно побуждать ребенка слушать, рассматривать, запоминать, анализировать [38].  К концу дошкольного возраста ребенок умеет согласовывать свои действия со сверстниками, участниками совместных игр или продуктивной деятельности, регулируя свои действия с общественными нормами поведения. Его собственное поведение характеризуется наличием сформированной сферы мотивов и интересов, внутреннего плана действий, способностью к достаточно адекватной оценке результатов собственной деятельности и своих возможностей [39].  Один из важнейших итогов психического развития в период дошкольного детства - психологическая готовность ребенка к школьному обучению.  1.2 Особенности умственного развития дошкольника  Дошкольный возраст (с 3 до 7 лет) является прямым продолжением раннего возраста в плане общей сензитивности, осуществляемой неудержимостью онтогенетического потенциала к развитию. Это период овладения социальным пространством человеческих отношений через общение с близкими взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками.  В дошкольном возрасте быстрым темпом идет накопление знаний, формируется речь, совершенствуются познавательные процессы, ребенок овладевает простейшими способами умственной деятельности. Обеспечение умственного развития дошкольника имеет большое значение для всей его дальнейшей деятельности.  Умственное развитие - это совокупность количественных и качественных изменений, происходящих в мыслительной деятельности ребенка в связи с возрастом, обогащением опыта и под влиянием воспитательных воздействий [28].  В дошкольном детстве ребенку приходится разрешать все более сложные и разнообразные задачи, требующие выделения и использования связей и отношений между предметами, явлениями, действиями. В игре, рисовании, лепке, конструировании, при выполнении учебных и трудовых заданий он не просто использует заученные действия, но постоянно видоизменяет их, получая новые результаты.  По мере развития любознательности, познавательных интересов, мышление все шире используется детьми для познания окружающего мира, которое выходит за рамки задач, выдвигаемых их собственной практической деятельностью.  Общая линия развития мышления в это время такова: от решения задач, требующих установления связей и отношений между предметами и явлениями во внешнем плане, с помощью внешних действий ребенок переходит к решению их в уме с помощью образов и элементарных интеллектуальных действий. Это путь от наглядно-действенной формы мышления к наглядно-образной.  В отличие от периода раннего детства, в дошкольном возрасте мышление опирается на представления. Ребенок может думать о том, что в данный момент он не воспринимает, но что он знает по своему прошлому опыту. Оперирование образами и представлениями делает мышление дошкольника внеситуативным, выходящим за пределы воспринимаемой ситуации, и значительно расширяет границы познания.  Изменения в мышлении дошкольника, прежде всего, связаны с тем, что устанавливаются все более тесные взаимосвязи мышления с речью. Такие взаимосвязи приводят, во-первых, к появлению развернутого мыслительного процесса - рассуждения, во-вторых, к перестройке взаимоотношений практической и умственной деятельности, когда речь начинает выполнять планирующую функцию, в-третьих, к бурному развитию мыслительных операций. Рассмотрим подробно указанные изменения. Рассуждение начинается с постановки вопроса. Наличие вопроса свидетельствует о проблемности мышления, поскольку в нем отражается возникшая перед ребенком интеллектуальная или практическая задача. У дошкольника вопросы приобретают познавательный характер, свидетельствуют о развитии любознательности, стремления познавать мир [38].  За кажущейся невинностью детских вопросов стоит стремление постичь сложные проблемы бытия, проникнуть в сущность явления или процесса.  Вопросы ребенка отражают его интересы и особое видение мира. Возникают они по разным причинам. Чаще всего в результате встречи ребенка с новым объектом, который малыш не может понять. Он хочет познакомиться с ним, найти ему место среди своего прошлого опыта усвоенных знаний.  Дошкольник переходит к решению интеллектуальных задач качественно иного уровня, чем в раннем детстве. Он строит свои собственные теории. Возрастает тенденция к самостоятельности, независимости и оригинальности мышления. Малыш объединяет объекты, признаки и свойства, несоединимые на взгляд взрослого.  Ребенок рассуждает вслух, сопоставляя и обобщая, перебирая возможные варианты, аргументируя, обосновывая выводы. Он использует аналогии, пытаясь объяснить неизвестное с помощью известного. Эти объяснения основываются на чувственном восприятии, житейских ситуациях, прочитанных книгах. Мышлению ребенка присуща конкретная образность. В объектах он выделяет наиболее яркие и не всегда существенные признаки, что приводит к необычным, на взгляд взрослого, умозаключениям.  В объяснении процессов и явлений дошкольник применяет одушевление, перенося на природные явления действия и взаимоотношения, существующие среди людей.  Г.А. Урунтаева отмечает, что своеобразие рассуждений и объяснений связано с тремя основными причинами. Первая - отсутствие или нехватка знаний или их ограниченность, нечеткость, недостаток опыта, когда многое недоступно пониманию ребенка. Вторая - несформированность способов умственной деятельности. Третья - недостаточная критичность мышления. Анализ сводится к выделению отдельных, нередко случайных признаков. В нем преобладает не объективная, а субъективная сторона, когда ребенок опирается на те признаки, которые соответствуют его интересам, склонностям, желаниям и потребностям. Поэтому его рассуждения, хотя и противоречивы и нередко поверхностны, в то же время оригинальны. Для них характерно не отсутствие логики, а ее своеобразие, когда умозаключение делается путем движения рассуждения от частного к частному, минуя общее [43].  Особенности детских рассуждений - не только «недостаток», но и достоинство мышления малыша. Ведь именно они помогают дошкольнику справиться с избытком информации при недостатке знаний, объединить разнообразные и непонятные явления в единое целое, что дает ребенку возможность понять окружающий мир.  Характерной особенностью мышления дошкольника является его эгоцентрический характер, описанный Ж. Пиаже. Из-за него ребенок сам не попадает в сферу собственного отражения, не может посмотреть на себя со стороны, сменить позицию, точку зрения, потому что не способен свободно производить преобразования системы отсчета, начало которой жестко связано с ним самим, с его «Я». Яркими примерами интеллектуального эгоцентризма являются факты, когда ребенок при перечислении членов своей семьи себя в их число не включает. Так, если попросить ребенка 5 лет нарисовать всю его семью, он вполне может «пропустить» себя, а если попросить накрыть на стол, то не поставить для себя прибор.  На уровне наглядно-образного мышления ребенок зависим от восприятия, подчинен ему. Не умея отвлечься, абстрагироваться от некоторых, наиболее бросающихся в глаза, свойств рассматриваемого объекта, дети демонстрируют эгоцентрические феномены. Преодоление эгоцентризма и смена наглядно-образного мышления мышлением в понятиях связано со свободным переносом начала координат, системы отсчета -- децентрацией мышления: происходит расширение мыслительного поля, овладение мерой, понятиями обратимости, сохранения и т.д. Это позволяет построить систему отношений и классов, независимых и децентрированных по отношению к собственному «Я».  Область задач, которые решает ребенок, расширяется за счет знаний, полученных от взрослого или в собственной деятельности, наблюдениях.  В опытах А. В. Запорожца установлено, что к концу дошкольного возраста дети понимают некоторые механические, физические, биологические связи и отношения и используют их при решении практических задач. Так, дети знают, что снег при нагревании станет водой, что круглые предметы катятся, что бумага горит, что стекло бьется, что по льду можно прокатиться, а по асфальту -- нет и т.д. Понимание связей и отношений между предметами и явлениями связано с расширением собственного опыта ребенка и получением новых знаний от взрослых или путем самостоятельных практических преобразований [20].  Поэтому приобретение знаний является не самоцелью умственного воспитания, а его средством и в то же время условием развития мышления. Ребенок анализирует свой опыт, устанавливает аналогии знакомого с незнакомым, что приводит его к своеобразным умозаключениям.  В конце дошкольного возраста у ребенка складываются первичная картина мира и зачатки мировоззрения. В то же время познание действительности у дошкольника происходит не в понятийной, а в наглядно-образной форме. Именно усвоение форм образного познания подводит ребенка к пониманию объективных законов логики, способствует развитию понятийного мышления.  Н.Н. Поддьяков отмечает, что другое важнейшее направление в развитии мышления дошкольника связано с изменением соотношения между практическим и умственным действием. В практической деятельности ребенок начинает не только выделять, но и использовать связи и отношения между предметами и явлениями, действиями. От выделения простых связей он переходит к более сложным, отражающим взаимосвязи причины и следствия. Ребенок проводит простейшие опыты, экспериментирует, например, бросает в ванну с водой различные предметы, чтобы узнать, будут ли они плавать; или ставит стакан с водой в морозильник, чтобы получить лед. Такие опыты подводят ребенка к выводам, обобщенным представлениям. Сначала ребенок еще не может действовать в уме. Он решает задачи с помощью манипуляций с предметами. Постепенно речь включается в процесс решения задачи, но малыш пользуется ею только для названия предметов, с которыми действует. В речи выражается результат решения задачи. Осознаются и словесно обозначаются способы выполнения действия. Возникает элементарная форма рассуждения вслух, которая не оторвана от практического действия. Накопленный опыт в процессе множества попыток решить задачу позволяет дошкольнику заранее составить план решения в уме, за которым следует выполнение задачи в наглядно-действенном плане. Только так ребенок может ответить на поставленный вопрос и сформулировать его словесное решение. То есть, дошкольник подходит к решению задачи во внутреннем плане, выдавая готовое словесное решение без обращения к практическим действиям. Перестройка между умственным и практическим действиями обеспечивается включением речи в процесс решения задач и связана с тем, что меняется роль речи в этом процессе. Речь начинает предварять действие [32].  Первое дает нам наглядно-образное мышление, позволяющее представить себе реальное действие с объектом и результат этого действия. Второе требует отвлечения от конкретных объектов и использования слов, чисел и других знаков как заместителей предметов и явлений. Такое мышление именуется понятийным и опирается на суждения и умозаключения. Оба вида мышления позволяют ребенку ориентироваться на существенные связи и отношения между объектами и явлениями. Образное мышление позволяет решать те задачи, где требуется воспроизвести те свойства, которые представимы, наглядны (например, растапливание снега на огне и т.п.). Словесно-понятийное мышление ориентировано на вычленение логическим путем скрытых, непредставимых наглядно свойств объектов (например, удельный вес тела и жидкости при определении плавучести предметов), но воспроизводимых в словах, числах, знаках.  Вполне понятно, что о понятийном мышлении в дошкольном возрасте можно говорить лишь в плане формирования его предпосылок и отдельных элементов. Преобладает же от 3 до 6--7 лет мышление наглядно-образное. Здесь ребенок уже более свободен от того, чтобы трогать объекты и манипулировать с ними в ходе решения задач, хотя в случаях затруднений эти практические действия сохраняются. Это мышление специфично своей опорой не на действия, а на представления и образы: при решении задач дошкольник может представить себе ситуацию и мысленно действовать в ней [43].  Формирование у ребенка качественно нового мышления связано с освоением мыслительных операций. В дошкольном возрасте они интенсивно развиваются и начинают выступать в качестве способов умственной деятельности. В основе всех мыслительных операций лежат анализ и синтез. Дошкольник сравнивает объекты по более многочисленным признакам, чем ребенок в раннем детстве. Он замечает даже незначительное сходство между внешними признаками предметов и выражает различия в слове.  У дошкольника изменяется характер обобщений. Дети постепенно переходят от оперирования внешними признаками к раскрытию объективно более существенных для предмета признаков. Более высокий уровень обобщения позволяет ребенку освоить операцию классификации, которая предполагает отнесение объекта к группе на основе видо-родовых признаков. Развитие умения классифицировать предметы связано с освоением обобщающих слов, расширением представлений и знаний об окружающем и умением выделять в предмете существенные признаки. Причем, чем ближе предметы к личному опыту дошкольника, тем более точное обобщение он делает. Ребенок, прежде всего, выделяет группы предметов, с которыми он активно взаимодействует: игрушки, мебель, посуду, одежду. С возрастом возникает дифференциация смежных классификационных групп: дикие и домашние животные, чайная и столовая посуда, зимующие и перелетные птицы.  Младшие и средние дошкольники выделение классификационных групп нередко мотивируют совпадением внешних признаков («Диван и кресло вместе, потому, что стоят в комнате») или на основе использования назначения предметов («их едят», «их на себя надевают»). Старшие дошкольники не только знают обобщающие слова, но и, опираясь на них, правильно мотивируют выделение классификационных групп.  В. С. Мухина отмечает, что развитие мыслительных операций приводит к формированию дедуктивного мышления у ребенка, под которым понимается умение согласовывать свои суждения друг с другом и не впадать в противоречия. Первоначально ребенок, хотя и оперирует общим положением, обосновать его не может или дает случайные обоснования. Постепенно он переходит к правильным выводам [25].  Развитие мышления не происходит изолированно, оно связано с более общими изменениями в жизни ребенка, с изменением его отношения к окружающей действительности. На каждом этапе развития определенный вид деятельности приобретает доминирующее значение в жизни и в формировании психических особенностей. Если, например, игра в дошкольном возрасте оказывает решающее влияние на умственное развитие ребенка, то в школьном возрасте она отходит на задний план, уступая место учению. Невозможно понять развития мышления, не учитывая, внутри какой деятельности оно происходит и, какую роль оно выполняет. Только при таком подходе, справедливо указывает А.Н. Леонтьев, может быть правильно понята ведущая роль воспитания, воздействующего именно на деятельность ребенка, на его отношение к действительности и поэтому определяющего его психику, его сознание [19]  Для более глубокого и систематического усвоения знаний уже недостаточно выделения отдельных познавательных задач, связанных с мотивами игры или практической деятельности, необходимо появление новых познавательных мотивов. Как показывает опыт наших детских учреждений, при соответствующей организации воспитательной работы, такие изменения действительно происходят к концу дошкольного возраста.  Эти изменения идут по двум направлениям: с одной стороны, наряду с игрой, начинает формироваться новый вид деятельности - учебная деятельность, а с другой стороны, в самой игре появляются такие новообразования, как интеллектуальные игры, головоломки и т.д.  В старой форме игры начинает реализоваться новое содержание - познавательная деятельность, которая подготавливает ребенка к процессу систематического усвоения знаний в школе.  Таким образом, в дошкольном возрасте продолжает совершенствоваться наглядно-действенное мышление, совершенствуется наглядно-образное, происходит развитие мышления по направлению формирования логического понятийного мышления, формирования мыслительных операций, что расширяет возможности познания и позволяет устанавливать причинно-следственные связи.  1.3 Особенности дружеских взаимоотношений в дошкольном возрасте. Социальный статус дошкольников в группе сверстников  Категория «отношение» -- одна из основных в психологической науке, наряду с такими как «отражение», «деятельность», «общение». Она выполняет гносеологическую функцию при разработке проблем характера, мотивов, установок, ценностных ориентации, диспозиций личности, социально-психологического климата и многих других, связанных с проявлением субъектных свойств человека.  Каждый человек оказывается субъектом многочисленных и разнообразных отношений, поэтому проблема изучения межличностных отношений играет в психологии большую роль. В работах отечественных психологов категории «отношения» и «взаимоотношения» занимают центральное место. Сложилась определённая традиция изучения отношений в общении, в формировании которой главенствующую роль сыграли работы В.Н. Мясищева и А.Ф. Лазурского. В.Н. Мясищев считал, что «отношения человека представляют сознательную, избирательную, основанную на опыте, психологическую связь его с различными сторонами объективной действительности, выражающуюся в его действиях, реакциях и переживаниях…» [26, с. 194].  Для обозначения межличностных отношений принято использовать термин «взаимоотношение», чтобы подчеркнуть, что межличностные отношения или взаимоотношения, есть результат взаимного восприятия, познания, воздействия, влияния, оценки, есть некоторый идеальный продукт взаимных усилий [27]. Кроме этого, термин «взаимоотношения» применяется с целью обозначения разных этапов динамики отношений.  Я.Л. Коломинский «взаимоотношения» понимает как «специфический вид отношения человека к человеку, в котором имеется возможность непосредственного (или опосредованного техническими средствами) одновременного или отсроченного личностного отношения» [16, с. 33]. Можно утверждать, что термин «взаимоотношения» является синонимом межличностных отношений, так как проблематично, и даже невозможно, представить межличностные отношения без взаимоотношений между людьми. Этому мы находим подтверждение в самой книге Я. Л. Коломинского, который пишет, что «взаимоотношения - это обязательные прямые межличностные отношения» [16, с. 32].  В условиях дошкольного воспитания, когда ребенок постоянно находится с другими детьми, вступает с ними в разнообразные контакты, складывается детское общество, где ребенок приобретает первые навыки поведения среди равных участников общения.  Мухина В.С. отмечает, что взаимодействие ребенка со сверстниками - это не только прекрасная возможность совместно познавать окружающий мир, но и возможность общения с детьми своего возраста, возможность общения с мальчиками и девочками. Дети дошкольного возраста активно интересуются друг другом, у них появляется выраженная потребность в общении со сверстниками [24].  На развитие личности ребенка влияет группа сверстников. Именно в условиях взаимоотношений со сверстниками ребенок постоянно сталкивается с необходимостью применять на практике усваиваемые нормы поведения.  По мнению Е.О. Смирновой, общение со сверстниками имеет ряд существенных особенностей, качественно отличающих его от общения со взрослым [39].  Первое яркое отличие общения сверстников заключается в его чрезвычайно яркой эмоциональной насыщенности. Повышенная эмоциональность и раскованность контактов дошкольников отличает их от взаимодействия с взрослым. В среднем в общении сверстников наблюдается в 9-10 раз больше экспрессивно-мимических проявлений, выражающих самые разные эмоциональные состояния: от яростного негодования до бурной радости, от нежности и сочувствия до драки. Дошкольники чаще одобряют ровесника и гораздо чаще вступают с ним в конфликтные отношения, чем при взаимодействии с взрослым.  Столь сильная эмоциональная насыщенность общения детей, по-видимому, связана с тем, что, начиная с четырехлетнего возраста, сверстник становится более предпочитаемым и привлекательным партнером по общению. Значимость общения выше в сфере взаимодействия со сверстником, чем с взрослым.  Другая важная особенность контактов детей заключается в их нестандартности и нерегламентированности. Если в общении с взрослым даже самые маленькие дети придерживаются определенных форм поведения, то при взаимодействии со сверстниками дошкольники используют самые неожиданные и оригинальные действия и движения. Этим движениям свойственна особая раскованность, ненормированность, незаданность никакими образцами: дети прыгают, принимают причудливые позы, кривляются, передразнивают друг друга, придумывают новые слова и небылицы и т. д. [39]  Подобная свобода, нерегламентированность общения дошкольников позволяет проявить свою оригинальность и свое самобытное начало. Если взрослый несет для ребенка культурно нормированные образцы поведения, то сверстник создает условия для индивидуальных, ненормированных, свободных проявлений ребенка. Естественно, что с возрастом контакты детей все более подчиняются общепринятым правилам поведения. Однако нерегламентированность и раскованность общения, использование непредсказуемых и нестандартных средств остается 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 и поддерживают примерно в два раза чаще. Чувствительность к воздействиям партнера существенно меньше в сфере общения со сверстником, чем с взрослым. Такая несогласованность коммуникативных действий детей часто порождает конфликты, протесты, обиды [39].  Перечисленные особенности отражают специфику детских контактов на протяжении всего дошкольного возраста. Однако содержание общения детей существенно меняется от трех к шести-семи годам.  На протяжении дошкольного возраста общение детей друг с другом существенно изменяется. В этих изменениях можно выделить три качественно своеобразных этапа (или формы общения) дошкольников со сверстниками.  Первая из них - эмоционально-практическая (второй - четвертый годы жизни). В младшем дошкольном возрасте ребенок ждет от сверстника соучастия в своих забавах и жаждет самовыражения. Ему необходимо и достаточно, чтобы сверстник присоединился к его шалостям и, действуя с ним вместе или попеременно, поддержал и усилил общее веселье. Каждый участник такого общения озабочен, прежде всего, тем, чтобы привлечь внимание к себе и получить эмоциональный отклик партнера. Эмоционально-практическое общение крайне ситуативно, как по своему содержанию, так и по средствам осуществления. Оно целиком зависит от конкретной обстановки, в которой происходит взаимодействие, и от практических действий партнера. Характерно, что введение привлекательного предмета в ситуацию может разрушить взаимодействие детей: они переключают внимание со сверстника на предмет или же дерутся из-за него. На данном этапе общение детей еще не связано с предметами или действиями и отделено от них.  Для младших дошкольников наиболее характерным является индифферентно-доброжелательное отношение к другому ребенку. Трехлетние дети, как правило, безразличны к успехам сверстника и к его оценке со стороны взрослого. В то же время они, как правило, легко решают проблемные ситуации в пользу других: уступают очередь в игре, отдают свои предметы (правда, их подарки чаще адресованы взрослым - родителям или воспитателю, чем сверстникам). Все это может свидетельствовать о том, что сверстник еще не играет существенной роли в жизни ребенка. Малыш как бы не замечает действий и состояний сверстника. В то же время его присутствие повышает общую эмоциональность и активность ребенка. Об этом говорит стремление детей к эмоционально-практическому взаимодействию, подражание движениям сверстника. Та легкость, с которой трехлетние дети заражаются общими эмоциональными состояниями, может свидетельствовать об особой общности с ним, которая выражается в обнаружении одинаковых свойств, вещей или действий. Ребенок, смотрясь в сверстника, как бы выделяет в самом себе конкретные свойства. Но эта общность имеет чисто внешний, процессуальный и ситуативный характер [39].  Следующая форма общения сверстников - ситуативно-деловая. Она складывается примерно к четырем годам и остается наиболее типичной до шестилетнего возраста. После четырех лет у детей (в особенности у тех, кто посещает детский сад) сверстник по своей привлекательности начинает обгонять взрослого и занимать все большее место в их жизни. Этот возраст является периодом расцвета ролевой игры. В это время сюжетно-ролевая игра становится коллективной - дети предпочитают играть вместе, а не в одиночку. Главным содержанием общения детей в середине дошкольного возраста становится деловое сотрудничество. Сотрудничество следует отличать от соучастия. При эмоционально-практическом общении дети действовали рядом, но не вместе, им важно было внимание и соучастие сверстника. При ситуативно-деловом общении дошкольники заняты общим делом, они должны согласовывать свои действия и учитывать активность своего партнера для достижения общего результата. Такого рода взаимодействие было названо сотрудничеством. Потребность в сотрудничестве сверстника становится главной для общения детей.  В середине дошкольного возраста происходит решительный перелом в отношении к сверстнику. Картина взаимодействия детей существенно меняется.  Так, Е.О. Смирнова и Т.В. Лаврентьева отмечают, что к шести-семи годам значительно возрастает доброжелательность к сверстникам и способность к взаимопомощи, эмоциональная вовлеченность в деятельность и переживания сверстника. В большинстве случаев старшие дошкольники внимательно наблюдают за действиями сверстника и эмоционально включены в них. Иногда даже вопреки правилам игры они стремятся помочь ему, подсказать правильный ход. Если четырех-пятилетние дети охотно вслед за взрослым осуждают действия сверстника, то шестилетние, напротив, могут объединяться с товарищем в своем "противостоянии" взрослому. Все это может свидетельствовать о том, что действия старших дошкольников направлены не на положительную оценку взрослого и не на соблюдение моральных норм, а непосредственно на другого ребенка [39].  Также к шести годам у многих детей возникает непосредственное и бескорыстное желание помочь сверстнику, подарить ему что-либо или уступить. Злорадство, зависть, конкурентность проявляются реже и не так остро, как в пятилетнем возрасте. Многие дети уже способны сопереживать как успехам, так и неудачам ровесника. Все это может свидетельствовать о том, что сверстник становится для ребенка не только средством самоутверждения и предметом сравнения с собой, не только предпочитаемым партнером, но и самоценной личностью, важной и интересной, независимо от своих достижений и предметов [44].  Даже к старшей ступени дошкольного возраста отношения между 2--3- детьми, носящие признаки дружбы, характеризуются главным образом как личные отношения. Вместе с тем появляются и более крупные детские объединения в 5--6 человек (устойчивые и меняющиеся), которые под влиянием общих воспитательных требований постепенно приобретают общественную, коллективную направленность [46].  Дружеские взаимоотношения детей 6--7 лет - имеют определенную форму общения, имеющую моральную направленность. Это общение регулируется доступными для ребенка нормами, правилами поведения. Дружеские взаимоотношения являются обязательной формой общения детей в складывающемся коллективе дошкольников, они проявляются в их поведении и, прежде всего, в различной деятельности, в основе которой лежат нравственно направленные мотивы. Эти отношения характеризуются содержательными взаимосвязями между отдельными детьми (избирательная, парная дружба), а также между всеми детьми группы. При наличии дружелюбия в детских отношениях наиболее успешно развивается такая деятельность, в которой выражены элементы общественных устремлений 6--7-летних детей, например, сообща (небольшой группкой, всем вместе) выполнить намеченную задачу, имеющую значение для отдельных детей, для всей группы. В свою очередь дружная, слаженная работа, игра положительно влияют на дальнейшее развитие дружеских связей между детьми [42].  А. А. Аржанова провела психологическое изучение чувства дружбы у детей дошкольного возраста. Это исследование дает интересный материал, характеризующий, психологические особенности дружбы детей данного возраста, легкость и непосредственность возникновения, искренность и эмоциональность, слабую осознанность мотивов дружбы, ее коллективный игровой характер [3].  По мнению Е.О. Смирновой и Т.В. Лаврентьевой: «В старшем дошкольном возрасте эмоциональное благополучие ребенка в группе сверстников зависит либо от способности к организации совместной игровой деятельности, либо от успешности продуктивной деятельности. У популярных детей наблюдается высокая успешность в совместной познавательной, трудовой и игровой деятельности. Они активны, ориентированы на результат, ожидают положительной оценки. Дети с неблагоприятным положением в группе имеют низкую успешность в деятельности, которая вызывает у них отрицательные эмоции, отказ от работы» [29, с 75].  Наряду с потребностью в сотрудничестве на этом этапе отчетливо выделяется потребность в признании и уважении сверстника. 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 четырех-пятилетнем возрасте дети часто спрашивают у взрослых об успехах их товарищей, демонстрируют свои преимущества, пытаются скрыть от сверстников свои промахи и неудачи. В детском общении, в этом возрасте, появляется конкурентное, соревновательное начало. Успехи и промахи других приобретают особое значение. В процессе игры или другой деятельности дети пристально и ревниво наблюдают за действиями сверстников и оценивают их. Реакции детей на оценку взрослого также становятся более острыми и эмоциональными [37].  Успехи сверстников могут вызвать огорчения детей, а его неудачи вызывают нескрываемую радость. В этом возрасте значительно возрастает число детских конфликтов, возникают такие явления, как зависть, ревность, обида на сверстника.  Все это позволяет говорить о глубокой качественной перестройке отношения ребенка к сверстнику. Другой ребенок становится предметом постоянного сравнения с собой. Это сравнение направлено не на обнаружение общности (как у трехлеток), а на противопоставление себя и другого, что отражает, прежде всего, изменения в самосознании ребенка. Через сравнение со сверстником ребенок оценивает и утверждает себя как обладателя определенных достоинств, которые важны не сами по себе, а «в глазах другого». Этим другим для четырех-пятилетнего ребенка становится сверстник. Все это порождает многочисленные конфликты детей и такие явления, как хвастовство, демонстративность, конкурентность и т. д. Однако эти явления можно рассматривать как возрастные особенности пятилеток. К старшему дошкольному возрасту отношение к сверстнику снова существенно меняется.  К шести-семи годам значительно возрастает доброжелательность к сверстникам и способность к взаимопомощи [39] .  Развитие внеситуативности в общении детей происходит по двум направлениям. С одной стороны, увеличивается число внеситуативных контактов: дети рассказывают друг другу о том, где они были и что видели, делятся своими планами или предпочтениями, дают оценки качествам и поступкам других. С другой стороны, сам образ сверстника становится более устойчивым, не зависящим от конкретных обстоятельств взаимодействия. К концу дошкольного возраста возникают устойчивые избирательные привязанности между детьми, появляются первые ростки дружбы. Дошкольники «собираются» в небольшие группы (по два-три человека) и оказывают явное предпочтение своим друзьям. Ребенок начинает выделять и чувствовать внутреннюю сущность другого, которая хотя и не представлена в ситуативных проявлениях сверстника (в его конкретных действиях, высказываниях, игрушках), но становится все более значимой для ребенка.  Структура отношений детей характеризуется также гендерными особенностями. Так, если в младшем дошкольном возрасте, несмотря на то, что общение и мальчиков, и девочек не является особенно насыщенным, но все же достаточно выражено, то в старшем дошкольном возрасте общение в группе детского сада подчинено жестким ограничениям в общении детей разного пола. В первую очередь это связано с гендерными особенностями процесса социализации на данном этапе онтогенеза. В этот период наблюдаются резкие различия в освоении социальных ролей [40].  Гендерные особенности уже в дошкольном возрасте во многом определяют и специфику межличностного восприятия детей, оценивание сверстников с точки зрения наличия положительных и отрицательных качеств. Девочки гораздо чаще, чем мальчики, оценивают друг друга положительно, в то время как мальчики склонны к большему количеству отрицательных взаимооценок [27].  Важно заметить, что с возрастом увеличивается общая длительность взаимодействия детей. Одна и та же устойчивая группировка в старшем дошкольном возрасте может сохраняться на протяжении недель и даже месяцев. Наличие таких объединений говорит о том, что к этому возрасту начинают оформляться социально-психологические процессы структурирования детских отношений, обусловленные не столько влиянием взрослого, сколько особенностями взаимодействия самих дошкольников.  Факты, подтверждающие достаточно выраженную дифференциацию в группах дошкольников, были получены целым рядом исследователей, использовавших различные модификации социометрической процедуры (В. В. Абраменкова, Я. Л. Коломинский, Т. А. Репина и др.).  В исследованиях Т. А. Репиной установлено, что в группе дошкольников представлены практически те же социометрические категории, что и в группах детей более старшего возраста, -- высокостатусные, среднестатусные и низкостатусные дети. Социальный статус обычно определяется как положение индивида или группы в социальной системе, имеющие специфические для данной системы признаки. Каждый социальный статус обладает определенным престижем. Все социальные статусы можно подразделить на два основных типа: те, которые предписываются индивиду обществом или группой независимо от его способностей и усилий, и те, которые личность достигает своими собственными усилиями [2].  Дошкольники с низким статусом оказываются изолированными прежде всего в ситуациях, когда деятельность не регламентируется педагогом. Высокостатусные, как правило, занимают лидирующие позиции в совместной деятельности сверстников, а среднестатусные дошкольники могут либо объединяться между собой небольшими группами, либо присоединяться к игровым объединениям во главе с высокостатусными детьми [36] .  Социально-психологические процессы в группе детского сада отражаются и в системе мотивов, лежащих в основе социометрических выборов дошкольников. Обычно выделяют четыре группы мотивов социометрических предпочтений. В первую группу входят мотивы, носящие глобальный характер, без осознания конкретных причин отношения к сверстнику («просто нравится», «потому что люблю» и т. п.). Этот тип мотивации наиболее часто представлен у детей младшего дошкольного возраста. Ко второй группе относятся мотивы, основанные на каком-либо качестве сверстника («добрый», «сильный», «веселый», «красивый» и т. п.). Они характерны, как правило, для детей среднего дошкольного возраста. Третью группу составляют мотивы, обусловленные интересом к совместной деятельности («хорошо бегает», «хорошо прячется», «мы вместе рисуем», «у нее красивые куклы» и т. п.). Такие мотивы типичны для старших дошкольников. К четвертой группе относятся мотивы, в основе которых лежат приятельско-дружеские отношения. Они развиваются к самому концу дошкольного детства [40] |

Примечательным является тот факт, что в мотивации второго типа, помимо личных качеств сверстника, дети уделяли большое внимание конкретным навыкам ребенка, связанным с режимными моментами жизни в детском саду («хорошо ест», «быстро засыпает» и т. д.). В подобных ответах находит отражение значимость взрослого (прежде всего педагога) на становление системы межличностных отношений дошкольников на протяжении дошкольного детства. Но если в начале дошкольного детства влияние взрослого в этом плане является определяющим, то к концу дошкольного возраста это влияние значительно снижается, что проявляется как в характере называемых детьми мотивов выбора, так и в динамике социометрической структуры группы.

Динамика мотивации социометрических выборов в дошкольном возрасте отражает качественное своеобразие процессов социально-психологического развития детского сообщества. Именно в среднем дошкольном возрасте особое значение начинает приобретать игровая деятельность, а соответственно и третий тип мотивации. Как отмечала, например, А. И. Аржанова [3], если до среднего дошкольного возраста дети дружат, потому что играют, то к концу дошкольного детства -- играют вместе, потому, что дружат. Другими словами, система межличностных отношений, а значит, и реальных отношений межличностной значимости начинает определять характер совместного взаимодействия детей. Показателем социально-психологического развития групп дошкольников является тот факт, что деятельность ребенка с возрастом приобретает все более коллективный характер. Так, если в младших группах только 8% детей говорят «мы играем», то к 7 году жизни местоимение «мы» употребляется уже в 57% случаев взаимодействия со сверстником. Кроме того, если в младшем дошкольном возрасте более 70% детей выделяют нравственные качества сверстника, имеющие непосредственное отношение к самому ребенку, который их отмечает («он со мной не дерется», «он со мной играет» и т. д.), то к подготовительной группе характер таких качеств кардинально меняется -- старшие дошкольники отмечают качества, преимущественно имеющие отношение непосредственно к группе детского сада в целом («он со всеми играет», «он всем помогает», «она со всеми дружит», «он никого не обижает»).

При мотивации четвертого типа дети не ограничиваются простым указанием того, что сверстник является другом. Наиболее полно дошкольники раскрывают это понятие к 6 -- 7 годам жизни: основанием дружбы является не только совместная деятельность, но и личностные особенности сверстника, бесконфликтность отношений с ним, близость проживания, совместное проведение времени после детского сада. Такие отношения носят наиболее устойчивый характер [20].Вопрос о популярности детей дошкольного возраста решался преимущественно в связи с игровыми способностями детей. Характер социальной активности и инициативности дошкольников в сюжетно-ролевых играх обсуждался в работах Т. А. Репиной, А. А. Рояк, В. С. Мухиной, Т. В. Антоновой, О. М. Гостюхиной и других. Исследования этих авторов показывают, что положение детей в ролевой игре неодинаково -- одни выступают в роли ведущих, другие -- в роли ведомых. Предпочтения детей и их популярность в группе во многом зависят от их способности придумать и организовать совместную игру.

В исследовании Т. А. Репиной позиция и положение ребенка в группе изучались в связи с успешностью ребенка в конструктивной деятельности. Было показано, что повышение успешности в этой деятельности увеличивает число положительных форм взаимодействия и повышает социометрический статус ребенка. Успешность в деятельности положительно влияет на активность ребенка в общении и на положение ребенка в группе сверстников [36].

Однако при оценке успешности в какой-либо деятельности важен не столько ее объективный результат, сколько признание этой успешности со стороны окружающих. Если успехи ребенка признаются окружающими, то улучшается отношение к нему со стороны сверстников. Как полагает В. С. Мухина, успешность в деятельности повышает активность детей в общении: они начинают реализовывать свои притязания, стремятся быть признанными. Признание других людей повышает активность детей в общении, непризнание, напротив, понижает ее: дети становятся пассивными, перестают общаться с взрослыми и сверстниками. Все это сказывается на положении ребенка в группе.

Итак, в основе популярности дошкольников лежит их деятельность -- либо способность к организации совместной игровой деятельности, либо успешность продуктивной деятельности.

Существует и другое направление работ, в которых анализируется феномен детской популярности с точки зрения потребности детей в общении и степени удовлетворения этой потребности. Эти работы базируются на положении М.И. Лисиной о том, что в основе формирования межличностных отношений и привязанностей лежит удовлетворение коммуникативных потребностей. Если содержание общения не соответствует уровню коммуникативной потребности субъекта, то привлекательность партнера уменьшается, и наоборот, адекватное удовлетворение основных коммуникативных потребностей ведет к симпатии и предпочтению конкретного человека, удовлетворившего эти потребности.

Результаты экспериментальных работ, проведенных под руководством М. И. Лисиной, показали, что наиболее предпочитаемыми оказались дети, демонстрирующие доброжелательное внимание партнеру. Описывая обобщенный портрет популярного ребенка, Р. К. Терещук выделяет такие главные качества, как чувствительность к воздействиям сверстника, доброжелательное внимание к другим, отзывчивость, адекватное содержание общения [40].

Если Р. К. Терещук показывает, что в основе популярности лежит способность ребенка адекватно удовлетворять коммуникативные потребности ровесников [42], то исследование О. О. Папир, выполненное под руководством Т. А. Репиной, обнаружило, что популярные дети сами имеют обостренную, ярко выраженную потребность в общении и в признании, которую стремятся удовлетворить. Следует подчеркнуть, однако, что в ее работе речь идет не о популярности, а о лидерских качествах отдельных детей, которые она определяет через степень социальной воздейственности. Дети-лидеры отличаются высокой инициативностью, богатством и разнообразием инициативных воздействий на партнера, общительностью[30].

Результаты Е. О. Смирновой, Е. В. Калягиной показали, что по степени общительности и инициативности в игре популярные дети также не превосходят своих сверстников. Следует отметить, что среди непопулярных детей по этим показателям отчетливо выделились две крайние группы: 1) замкнутых и совершенно пассивных, 2) чрезмерно общительных и стремящихся к руководству. Можно полагать, что обе эти крайние стратегии в равной мере отталкивают сверстников и делают ребенка отвергаемым. Стремление ребенка к лидерству и руководству далеко не всегда обеспечивает признание и симпатии сверстников. В отличие от этого все популярные дети занимали средние позиции по этим показателям. Однако на этом основании нельзя сделать вывода о том, что эти средние показатели (которые были зафиксированы у многих других детей в группах) сами по себе обеспечивают популярность ребенка в группе сверстников [40].

Наиболее существенные различия между популярными и непопулярными детьми Е. О. Смирновой, Е. В. Калягиной были обнаружены в эмоциональном отношении к сверстникам.

Во-первых, популярные дети, в отличие от непопулярных, практически никогда не были безразличными к действиям сверстника, проявляли интерес к тому, что он делает. Причем эта эмоциональная вовлеченность имела положительную окраску -- они одобряли и поддерживали других детей, в то время как непопулярные осуждали и навязывали свой замысел.

Во-вторых, они сопереживали другим в ответ на оценку взрослого. Непопулярные дети либо оставались безразличными к оценке сверстника, либо реагировали неадекватно.

В-третьих, все популярные дети независимо от уровня общительности и инициативности отвечали на просьбы сверстников и иногда бескорыстно отдавали им то, что было нужно им самим. Непопулярные дети не делали этого никогда.

И наконец, популярные дети даже в позиции «обиженного» предпочитали разрешать конфликты мирным путем, не обвиняя и не наказывая других. Непопулярные дети, как правило, находили разрешение конфликта в агрессивных действиях и угрозах.

Данные результаты свидетельствуют о том, что в основе популярности дошкольников лежат не развитие социального интеллекта и не организаторские способности, а прежде всего эмоциональное отношение к сверстнику, которое выражается как в различных эмоциональных проявлениях, так и в отдельных поведенческих актах.

Сам по себе этот факт не является новым. В большинстве работ, несмотря на разнообразие гипотез, и методических приемов, в качестве особенностей, которые обеспечивают ребенку привязанность ровесников, отмечаются сходные черты. К ним обычно относят: чуткость, отзывчивость, взаимопомощь, доброжелательность и внимание к сверстнику, умение уступить, договориться, доброту, дружелюбие, приветливость и т. д. Эти качества обычно называют нравственными. Однако они рассматриваются как дополнительные, сопутствующие игровым, познавательным и коммуникативным способностям ребенка. На основании результатов Е. О. Смирновой, Е. В. Калягиной можно полагать, что именно они делают ребенка популярным и предпочитаемым среди сверстников. Не чувствительность и отсутствие интереса к партнеру, враждебность и агрессивность, напротив, делают ребенка отвергаемым и лишают симпатии сверстников [40].

Итак, анализ психологических исследований показывает, что в основе избирательных привязанностей детей могут быть самые разные качества: инициативность, успешность в игровой или конструктивной деятельности, потребность в общении и в признании сверстников, признание взрослого, способность удовлетворять коммуникативную потребность ровесников, способности к самовыражению и т. д. Очевидно, что столь широкий перечень этих качеств не позволяет выделить главного условия детской популярности и понять ее психологическую природу.

Выводы по первой главе

1. Дошкольный возраст (3-7 лет) характеризуется тем, что в нем происходят значительные изменения всех сфер психического развития ребенка. Ребенок осваивает широкий круг деятельности: игровую, трудовую, продуктивные, бытовую, общение, формируется, как их техническая сторона, так и мотивационно-целевая. Главным итогом развития всех видов деятельности, с одной стороны, выступает овладение моделированием как центральной умственной способностью, с другой стороны, формирование произвольного поведения. Дошкольник учится ставить более отдаленные цели, опосредованные представлением, и стремиться к их достижению, несмотря на препятствия. В познавательной сфере главным достижением является освоение средств и способов познавательной деятельности. Между познавательными процессами устанавливаются тесные взаимосвязи, они все более и более интеллектуализируются, осознаются, приобретают произвольный, управляемый характер. Складывается первый схематический абрис детского мировоззрения на основе дифференциации природных и общественных явлений, живой и неживой природы, растительного и животного мира. В сфере развития личности возникают первые этические инстанции, складывается соподчинение мотивов, формируется дифференцированная самооценка и личностное сознание.

2. Особенности умственного развития в дошкольном возрасте заключается в том, что ребенок решает мыслительные задачи в представлении - мышление становится внеситуативным; освоение речи приводит к развитию рассуждений как способа решения мыслительных задач, возникает понимание причинности явлений; детские вопросы выступают показателем развития любознательности и говорят о проблемности мышления ребенка; появляется иное соотношение умственной и практической деятельности, когда практические действия возникают на основе предварительного рассуждения, возрастает планомерность мышления; ребенок переходит от использования готовых связей и отношений к «открытию» более сложных; возникают попытки объяснить явления и процессы; экспериментирование возникает, как способ, помогающий понять скрытые связи и отношения, применить имеющиеся знания, пробовать свои силы; складываются предпосылки таких качеств ума, как самостоятельность, гибкость, пытливость.

3. В дошкольном возрасте начинают складываться детские общества, где ребенок приобретает первые навыки поведения среди равных участников общения. Детские взаимоотношения отличает высокая эмоциональность, преобладание инициативных действий над ответными, характер взаимоотношений развивается от конфликтного, когда основная потребность выделиться и утвердиться, до дружеского, когда потребность во взаимодействии начинает превалировать над потребностью самоутвердиться. Детские общности дифференцированы, в них можно встретить детей с разными статусами, при этом на активность ребенка в общении и на положение ребенка в группе сверстников положительно влияет успешность в деятельности, способность конструктивно общаться, наличие дружелюбия. Это позволяет предположить, что лучшее развитие мышления и интеллекта, проявляющееся в активности и конструктивности деятельности будут так же способствовать более высокому положению ребенка в группе, при этом вероятно, важным будет соответствие интересов и уровня развития деяельности для формирования устойчивых дружеских отношений.

ГЛАВА 2. Эмпирические исследование связи умственного развития старших дошкольников с их социальным статусом и взаимоотношений в группе сверстников

2.1 Цель, гипотеза и методы исследования

Исследование проводилось в феврале - марте 2012.

Объект исследования: социальный статус и взаимоотношения в группе детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: взаимосвязь между умственным развитием старших дошкольников, социальным статусом и характером их взаимоотношений со сверстниками

В качестве гипотезы выступило предположение о том, что существуют связь между умственным развитием старших дошкольников, социальным статусом и характером их взаимоотношений со сверстниками.

В связи с этим цель исследования: определить связь между умственным развитием старших дошкольников, социальным статусом и характером взаимоотношений в группе сверстников.

Задачи:

1) Определить характер взаимоотношений старших дошкольников со сверстниками;

2) Установить уровень умственного развития старших дошкольников;

3) Определить уровень умственного развития дошкольников с разным статусом в группе и с разным уровнем активности во взаимоотношениях.

4) Установить наличие взаимосвязи между умственным развитием старших дошкольников, социальным статусом и характером их взаимоотношений со сверстниками.

Исследование поводилось в несколько этапов:

На первом этапе нами была определена проблема, сформулирован методологический аппарат: цель, задачи, объект, предмет, были выдвинуты гипотезы.

На втором этапе была определена выборка испытуемых, подобран диагностический инструментарий для проведения исследования, проведено диагностическое обследование старших дошкольников.

На третьем этапе нами проведена обработка первичных данных, были определены количественные показатели умственного развития старших дошкольников, социального статуса и характера их взаимоотношений в группе сверстников, проведен статистический и корреляционный анализ данных, сформулированы выводы.

Характеристика эмпирической выборки. В основу работы легли психологические исследования, проводимые в Муниципальном образовательном учреждении для детей старшего дошкольного возраста, занимающихся по программе «Детство» (под ред. Т.И. Бабаевой и др.). Нами было обследована группа детей в возрасте 5-6 лет в количестве 23 человек. Исследование проводилось с согласия родителей и детей. Дети проявили интерес к предложенным методикам.

Для решения поставленных задач была задействована индивидуальная форма обследования дошкольников с применением следующих методик:

Методика «Социометрия»38;

«Действия систематизации» (автор -- Р.И. Бардина) 3;

«Действия схематизации» (автор -- Р.И. Бардина) 3;

Методика «Нарисуй человека». Ф. Гудинаф 33.

Каждая используемая методика характеризуется следующими показателями:

Прошли экспериментальную проверку и стандартизацию

Имеют доказательства надежности и валидности.

Методика «Социометрия »

Социометрическая техника, разработанная Дж. Морено, применяется для диагностики межличностных и межгрупповых отношений в целях их изменения, улучшения и совершенствования. С помощью социометрии можно изучать типологию социального поведения людей в условиях групповой деятельности, судить о социально-психологической совместимости членов конкретных групп.

Использование социометрии позволяет проводить измерение авторитета формального и неформального лидеров для перегруппировки людей в командах так, чтобы снизить напряженность в коллективе, возникающую из-за взаимной неприязни некоторых членов группы. Социометрическая методика проводится групповым методом, ее проведение не требует больших временных затрат (до 15 мин.).

Старшие дошкольники (5--7 лет) могут достаточно осознанно ответить на прямой вопрос о том, кого из сверстников они предпочитают, а кто не вызывает у них особой симпатии. В индивидуальной беседе взрослый задает ребенку вопрос: С кем ты хотел бы дружить?

В результате данных процедур каждый ребенок в группе получает определенное количество положительных выборов со стороны своих сверстников.

Ответы детей заносятся в специальную матрицу

Сумма выборов, полученных каждым ребенком, позволяет выявить его положение в группе (социометрический статус). Возможно несколько вариантов социометрического статуса:

¦ популярные («звезды») -- дети, получившие наибольшее количество (5 и более) положительных выборов,

¦ предпочитаемые -- дети, получившие 3-4 положительных выбора,

¦ игнорируемые -- дети, не получившие выборов (они остаются как бы незамеченными своими сверстниками),

¦ отвергаемые -- дети, получившие 1-2 выбора.

1 и 2 статусная группы являются благоприятными. Исходя из этого, мы можем знать насколько благоприятен статус каждого ребенка в группе. Иными словами, насколько ребенок желанен в системе межличностных отношений, испытывают ли к нему дети симпатию или нет. В зависимости от этого можно говорить об эмоциональном климате группы для каждого воспитанника: теплый, благоприятный, холодный, отчужденный.

Количество сделанных выборов определяет степень экспасивности ребенка.

Методика «Действия систематизации»

Направлена на выявление уровня развития логического мышления; систематизацию объектов по их внешним свойствам; классификации объектов, т.е. их объединении в классы и подклассы, и сериации - упорядочении объектов по какому-то признаку.

Материал методики представляет собой тетрадь из 7 страниц.

Перед каждым из детей кладется тетрадка, детям говорится: «Перед вами тетрадка, разделенная на клеточки. В этих клеточках живут фигурки, в одной клетке - одна фигурка. Когда-то во всех клеточках жили фигурки, но однажды подул ветер и сдул часть фигур из их домиков. Вам нужно помочь найти домики для фигур, которые нарисованы внизу страницы.

Каждой из пустых клеток присваивается порядковый номер. Нумерация проводится по строчкам слева направо. Такой же номер получают и фигуры, которые следует разместить в соответствующих клетках. В шкале по горизонтали указан номер фигуры, по вертикали - номер клетки. В месте пересечения проставлена оценка (в баллах), начисляемая ребенку за тот или иной выбор каждой фигуры. Оценки ребенка по всем задачам суммируются. Максимальный балл - 24 (Приложение 1).

Методика «Действия схематизации»

Методика направлена на выявление степени овладения действиями наглядно-образного мышления, основывалась на характеристике структуры таких действий. Основной операцией данной методики является ориентировка в пространстве.

Максимальный балл, который может получить ребенок за решение задач методики, равен 30 очкам. Результат делается по правильности нахождения детьми правильного ответа, т. е. каждый ответ имеет свой балл (Приложение 2).

Методика «Нарисуй человека».

Тест интеллекта предназначен для измерения уровня интеллектуального развития детей и подростков. Предложен Ф. Гудинаф в 1926 г.

В 1963 г. Д. Харрисом тест был пересмотрен, расширен и опубликован под названием «Гудинаф-Харрис рисования тест».

Обследуемому предлагают изобразить на листе бумаги мужчину, причем просят сделать это как можно лучше. Время рисования не ограничивается. Оценка уровня интеллектуального развития осуществляется на основе того, какие части тела и детали одежды изображает обследуемый, как учтены пропорции, перспектива и т. д.

Ф. Гудинаф разработала шкалу, по которой можно оценить 51 элемент рисунка. При анализе конкретного материала отдельные критерии могут показаться недостаточно четкими. В силу этого возможны субъективные интерпретации, и полученный показатель может не вполне соответствовать уровню безусловной точности. Качество обработки тестового материала возрастает по мере освоения опыта тестирования и обсчета результатов (Приложение 3).

За соответствие рисунка каждому из назначенных критериев начисляется 1 балл. В результате масштабной апробации теста его создателями разработаны подробные таблицы перевода полученных баллов в показатели, соответствующие коэффициенту интеллекта. Эти критерии, однако, были выработаны достаточно давно и на выборке американских испытуемых. Поэтому доскональное соотнесение результатов, полученных сегодня на отечественном материале, с этими таблицами недопустимо. Ниже приводятся лишь основные референтные точки, служащие приблизительным ориентиром для оценки.

Имеются нормы для детей от 3 до 13 лет, которые могут быть сопоставлены с умственным возрастом.

Из таблиц Гудинаф--Харриса взяты соотношения баллов и «нормального» IQ, соответствующего 100%, а также те показатели, которые примерно соответствуют IQ = 70% (т.е. минимального значения, относящегося к норме). Использование предложенного материала в силу указанных причин допустимо лишь в следующих пределах. В тех случаях, когда количество баллов ниже, чем соответствующее IQ = 70%, это дает основание для более детального изучения интеллектуальной сферы ребенка с целью выявления возможного отставания в умственном развитии. Еще раз подчеркнем, что на основе лишь данного критерия делать выводы об умственной отсталости недопустимо.

6 лет -- 100% - 18-19 баллов ; 70% -- 9 баллов.

Надежность теста, неоднократно проверявшаяся разными методами, достаточно высока. Коэффициент ретестовой надежности составляет 0,68, а коэффициент надежности методом расщепления -- 0,89. Показатели конструктной валидности, несмотря на вариабельность, превышают 0,50. Тест может быть использован как в индивидуальном, так и в групповом исследовании.

Коэффициент ранговой корреляции Спирмена - это непараметрический метод, который используется с целью статистического изучения связи между явлениями. В этом случае определяется фактическая степень параллелизма между двумя количественными рядами изучаемых признаков и дается оценка тесноты установленной связи с помощью количественно выраженного коэффициента.

Практический расчет коэффициента ранговой корреляции Спирмена включает следующие этапы:

1) Сопоставить каждому из признаков их порядковый номер (ранг) по возрастанию (или убыванию).

2) Определить разности рангов каждой пары сопоставляемых значений.

3) Возвести в квадрат каждую разность, и суммировать полученные результаты.

4) Вычислить коэффициент корреляции рангов по формуле:

где - сумма квадратов разностей рангов, а - число парных наблюдений.

2.2 Результаты исследования, их анализ и обсуждение

Результаты исследования социального статуса и взаимоотношений в группе сверстников посредством методики «Социометрия » приведены в Приложении 4 и в таблице 1.

Распределение старших школьников по статусным категориям приведено на рисунке 1. Результаты изучения показывают, что высоким статусом - звезды в группе сверстников обладают 26% детей. Данные дети имеют авторитет среди сверстников.

Таблица 1

Результаты диагностики взаимоотношений в группе сверстников

|  |
| --- |
|  |
| № | Имя Ф. | Количество полученных выборов | Статус в группе | Количество сделанных выборов | Экспансив-ность |  |
| 1 | Кирилл С. | 1 | Отвергаемый | 4 | средняя |  |
| 2 | Стася. М. | 2 | Отвергаемый | 1 | низкая |  |
| 3 | Маша А. | 3 | Принимаемый | 4 | средняя |  |
| 4 | Егор М. | 9 | Звезда | 5 | средняя |  |
| 5 | Герман П. | 4 | Принимаемый | 4 | средняя |  |
| 6 | Андрей Т. | 2 | Отвергаемый | 2 | низкая |  |
| 7 | Максим М. | 8 | Звезда | 5 | средняя |  |
| 8 | Юля К. | 5 | Звезда | 4 | средняя |  |
| 9 | Полина Б. | 1 | Отвергаемый | 3 | средняя |  |
| 10 | Вова С. | 3 | Принимаемый | 1 | низкая |  |
| 11 | Глеб Щ. | 4 | Принимаемый | 3 | средняя |  |
| 12 | Кирилл Л. | 5 | Звезда | 8 | высокая |  |
| 13 | Соня К. | 3 | Отвергаемый | 3 | средняя |  |
| 14 | Маша П. | 4 | Принимаемый | 8 | высокая |  |
| 15 | Ренат А. | 4 | Принимаемый | 1 | низкая |  |
| 16 | Никита К. | 4 | Принимаемый | 5 | средняя |  |
| 17 | Полина П. | 2 | Отвергаемый | 2 | низкая |  |
| 18 | Яна К. | 5 | Звезда | 5 | средняя |  |
| 19 | Вика К. | 7 | Звезда | 0 | низкая |  |
| 20 | Антон С. | 3 | Принимаемый | 5 | средняя |  |
| 21 | Максим Т. | 2 | Отвергаемый | 8 | высокая |  |
| 22 | Костя К. | 3 | Принимаемый | 4 | средняя |  |
| 23 | Веня Ж. | 2 | Отвергаемый | 1 | низкая |  |
|  |  |  |  |  |  |  |

«Принимаемыми», имеющими благополучный статус в группе являются 54% детей, их выбирают 3-4 человека из группы.

Низкий статус в среде сверстников имеют 30% детей, они получили не больше 1-2 выборов. Изолированных, не получивших выборов в группе нет.

Размещено на http://www.allbest.ru

Рис.1. Распределение старших школьников по статусным категориям

На рисунке 2 приведено распределение детей по уровням потребности в общении со сверстниками.

Рис.2. Распределение детей по уровням потребности в общении со сверстниками

Исследование потребности в общении показало, что среди детей 13% хотят общаться с большим количеством детей, 57% отмечают потребность в общении с 3-5 детьми, у 30% есть потребность в небольшом количестве детей, 1 ребенок (Вика К.) не имеет потребность общаться не с одним из группы.

Взаимные выборы присутствуют в основном между мальчиками. Можно отметить, что одну из микрогрупп составляют Кирилл Л., Максим М, Егор М., Никита К., Герман П, Максим Т. между ними существуют взаимные выборы. Еще можно отметить, что Маша А. , дружит с Соней и Егором М., они отвечают ей взаимностью, но между собой Соня и Егор не дружат. Другие взаимные выборы сделаны в основном в парах, не включены в микрогруппы (рис.3).

Размещено на http://www.allbest.ru

Рис.3. Социограмма выборов старших дошкольников

Отметим, что Вику К. выбирает 5 детей из группы, но она никому не отвечает взаимностью.

Таким образом, проведенное исследование взаимоотношений в группе старших дошкольников показало, что в группе больше всего принимаемых детей, т.е. у большинства детей благоприятный статус в группе, при этом мы отметили, что у детей средние показатели потребности в общении, они не стремятся к большому количеству контактов. Около половины детей не включены в дружеские отношения, их выборы не являются взаимными.

Но, по результатам методики «Социометрия» и при наблюдении за детьми можно отметить, что дошкольники делают выборов больше, чем есть на самом деле. Это можно объяснить тем, что дошкольники, в возрасте 5-6 лет, хотят общаться с большим количеством детей и делают выборов больше при опросе, чем в процессе игры.

Далее мы проводили исследование умственного развития дошкольников.

Таблица 2

Сводная таблица результатов исследования логического мышления

|  |
| --- |
|  |
| № | Имя Ф | Логическое мышление |  |
|  |  | балл | Уровень |  |
| 1 | Кирилл С. | 5 | низкий |  |
| 2 | Стася. М. | 0 | низкий |  |
| 3 | Маша А. | 22 | высокий |  |
| 4 | Егор М. | 15 | средний |  |
| 5 | Герман П. | 17 | средний |  |
| 6 | Андрей Т. | 9 | средний |  |
| 7 | Максим М. | 15 | средний |  |
| 8 | Юля К. | 20 | высокий |  |
| 9 | Полина Б. | 22 | высокий |  |
| 10 | Вова С. | 12 | средний |  |
| 11 | Глеб Щ. | 10 | средний |  |
| 12 | Кирилл Л. | 5 | низкий |  |
| 13 | Соня К. | 18 | высокий |  |
| 14 | Маша П. | 5 | низкий |  |
| 15 | Ренат А. | 6 | средний |  |
| 16 | Никита К. | 7 | средний |  |
| 17 | Полина П. | 16 | средний |  |
| 18 | Яна К. | 21 | высокий |  |
| 19 | Вика К. | 16 | средний |  |
| 20 | Антон С. | 13 | средний |  |
| 21 | Максим Т. | 4 | низкий |  |
| 22 | Костя К. | 9 | средний |  |
| 23 | Веня Ж. | 10 | средний |  |
|  |  |  |  |  |

Из рисунка 4 мы видим, что больше половины детей имеют средний уровень развития элементов логического мышления, умения систематизировать объекты по их внешним свойствам, классифицировать их и объединять в классы и подклассы.

Рис. 3. Распределение детей по уровням развития логического мышления, операции систематизации

У 22% детей высокие показатели развития элементов логического мышления, и еще столько же имеют низкие баллы по данной методике.

Таким образом, в результате исследования мы установили, что большинство детей имеют средний уровень развития элементов логического мышления, что может быть обусловлено слабостью развития логических операций характерные для детей данного возраста.

Результаты по методике «Схематизация» отражены в таблице 3, на рисунке 5.

Таблица 3

Сводная таблица результатов исследования наглядно-образного мышления

|  |
| --- |
|  |
| № | Имя Ф | Наглядно-образное мышление |  |
|  |  | балл | Уровень |  |
| 1 | Кирилл С. | 3 | низкий |  |
| 2 | Стася. М. | 1 | низкий |  |
| 3 | Маша А. | 23 | средний |  |
| 4 | Егор М. | 14 | средний |  |
| 5 | Герман П. | 10 | низкий |  |
| 6 | Андрей Т. | 13 | средний |  |
| 7 | Максим М. | 17 | средний |  |
| 8 | Юля К. | 16 | средний |  |
| 9 | Полина Б. | 20 | средний |  |
| 10 | Вова С. | 6 | низкий |  |
| 11 | Глеб Щ. | 12 | средний |  |
| 12 | Кирилл Л. | 9 | низкий |  |
| 13 | Соня К. | 18 | средний |  |
| 14 | Маша П. | 15 | средний |  |
| 15 | Ренат А. | 5 | низкий |  |
| 16 | Никита К. | 4 | низкий |  |
| 17 | Полина П. | 19 | средний |  |
| 18 | Яна К. | 26 | высокий |  |
| 19 | Вика К. | 13 | средний |  |
| 20 | Антон С. | 4 | низкий |  |
| 21 | Максим Т. | 6 | низкий |  |
| 22 | Костя К. | 12 | средний |  |
| 23 | Веня Ж. | 10 | низкий |  |
|  |  |  |  |  |

Результаты исследования наглядно-образного мышления у дошкольников показали, что 43% детей имеют низкий уровень развития наглядно - образного мышления, у большинства средние показатели развития наглядно-образного мышления (53%), лишь 4% детей имеют высокие показатели развития наглядно- образного мышления (рис.5).

Рис. 5 Распределение детей по уровням развития наглядно-образного мышления

Из результатов исследования мы видим, что дети лучше справляются с задачами на классификацию и систематизацию, чем с заданиями на ориентировку в пространстве, что может быть обусловлено направленностью образовательного процесса, который ориентирован на развитие логических операций.

Результаты исследования интеллекта с помощью проективной методики приведены в таблице 4 и на рисунке 6.

Таблица 4

Сводная таблица результатов исследования уровня интеллектуального развития

|  |
| --- |
|  |
| № | Имя Ф | Интеллекта |  |
|  |  | Балл | Уровень |  |
| 1 | Кирилл С. | 9 | ниже среднего |  |
| 2 | Стася. М. | 5 | ниже нормы |  |
| 3 | Маша А. | 12 | средний |  |
| 4 | Егор М. | 13 | средний |  |
| 5 | Герман П. | 9 | ниже среднего |  |
| 6 | Андрей Т. | 7 | ниже среднего |  |
| 7 | Максим М. | 10 | ниже среднего |  |
| 8 | Юля К. | 15 | выше среднего |  |
| 9 | Полина Б. | 9 | ниже среднего |  |
| 10 | Вова С. | 12 | средний |  |
| 11 | Глеб Щ. | 12 | средний |  |
| 12 | Кирилл Л. | 5 | ниже нормы |  |
| 13 | Соня К. | 13 | средний |  |
| 14 | Маша П. | 10 | ниже среднего |  |
| 15 | Ренат А. | 10 | ниже среднего |  |
| 16 | Никита К. | 6 | ниже нормы |  |
| 17 | Полина П. | 13 | средний |  |
| 18 | Яна К. | 16 | высокий |  |
| 19 | Вика К. | 13 | средний |  |
| 20 | Антон С. | 11 | ниже среднего |  |
| 21 | Максим Т. | 1 | ниже нормы |  |
| 22 | Костя К. | 12 | средний |  |
| 23 | Веня Ж. | 7 | ниже среднего |  |
|  |  |  |  |  |

Исследование уровня интеллектуальных способностей с помощью проективной методики показало, что ниже нормы результаты у 13 % дошкольников. У 35 дошкольников уровень интеллекта приближен к нижнему краю нормы, у стольких же он средний (рис.6)

Рис.6. Распределение детей по уровням развития интеллекта

Выше среднего показатели были установлены у 13% дошкольников. Высокий уровень интеллекта установлен у 4% детей.

Уровень умственного развития мы определяли на основании соотнесения результатов по трем методика (табл.5). Результаты анализа приведены на рисунке 7.

Таблица 5

Сводная таблица результатов исследования умственного развития

|  |
| --- |
|  |
| № | Имя Ф | Логическое мышление | Наглядно-образное мышление | Интеллекта | Общий показатель умственного развития |  |
|  |  | балл | Уровень | балл | Уровень | балл | Уровень |  |  |
| 1 | Кирилл С. | 5 | низкий | 3 | низкий | 9 | ниже среднего | низкий |  |
| 2 | Стася. М. | 0 | низкий | 1 | низкий | 5 | ниже нормы | низкий |  |
| 3 | Маша А. | 22 | высокий | 23 | средний | 12 | средний | средний |  |
| 4 | Егор М. | 15 | средний | 14 | средний | 13 | средний | средний |  |
| 5 | Герман П. | 17 | средний | 10 | низкий | 9 | ниже среднего | низкий |  |
| 6 | Андрей Т. | 9 | средний | 13 | средний | 7 | ниже среднего | средний |  |
| 7 | Максим М. | 15 | средний | 17 | средний | 10 | ниже среднего | средний |  |
| 8 | Юля К. | 20 | высокий | 16 | средний | 15 | выше среднего | высокий |  |
| 9 | Полина Б. | 22 | высокий | 20 | средний | 9 | ниже среднего | средний |  |
| 10 | Вова С. | 12 | средний | 6 | низкий | 12 | средний | средний |  |
| 11 | Глеб Щ. | 10 | средний | 12 | средний | 12 | средний | средний |  |
| 12 | Кирилл Л. | 5 | низкий | 9 | низкий | 5 | ниже нормы | низкий |  |
| 13 | Соня К. | 18 | высокий | 18 | средний | 13 | средний | средний |  |
| 14 | Маша П. | 5 | низкий | 15 | средний | 10 | ниже среднего | низкий |  |
| 15 | Ренат А. | 6 | средний | 5 | низкий | 10 | ниже среднего | низкий |  |
| 16 | Никита К. | 7 | средний | 4 | низкий | 6 | ниже нормы | низкий |  |
| 17 | Полина П. | 16 | средний | 19 | средний | 13 | средний | средний |  |
| 18 | Яна К. | 21 | высокий | 26 | высокий | 16 | высокий | высокий |  |
| 19 | Вика К. | 16 | средний | 13 | средний | 13 | средний | средний |  |
| 20 | Антон С. | 13 | средний | 4 | низкий | 11 | ниже среднего | низкий |  |
| 21 | Максим Т. | 4 | низкий | 6 | низкий | 1 | ниже нормы | низкий |  |
| 22 | Костя К. | 9 | средний | 12 | средний | 12 | средний | средний |  |
| 23 | Веня Ж. | 10 | средний | 10 | низкий | 7 | ниже среднего | низкий |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

В ходе анализа мы установили, что высокий уровень интеллектуального развития имеют 9% старших дошкольников.

Средние показатели интеллектуального развития установлены у 48% детей, а низкие у 43% детей.

Рис.7. Распределение детей по уровням умственного развития

Таким образом, исследование показало, что у большинства детей средний уровень интеллектуального развития.

Сопоставим результаты исследования социального статуса, характера взаимоотношений в группе сверстников и показателей умственного развития дошкольников.

Результаты представим в виде таблицы 6.

Таблица 6

Статус в группе и потребность в общении у старших дошкольников с разным уровнем умственного развития (в %)

|  |
| --- |
|  |
| Показатели умственного развития | Уровень | Статус в группе | Потребность в общении |  |
|  |  | звезды | принимаемые | отвергаемые | высокий | средний | низкий |  |
| Логическое мышление | высокий | 40 | 20 | 40 | 0 | 100 | 0 |  |
|  | средний | 23 | 54 | 23 | 0 | 54 | 46 |  |
|  | низкий | 20 | 20 | 60 | 60 | 20 | 20 |  |
| Наглядно-образное мышление | высокий | 100 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 |  |
|  | средний | 33 | 33 | 33 | 8 | 67 | 25 |  |
|  | низкий | 10 | 50 | 40 | 20 | 40 | 40 |  |
| Уровень  интеллек-  туального  развития | высокий | 100 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 |  |
|  | выше среднего | 100 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 |  |
|  | средний | 25 | 50 | 25 | 0 | 63 | 37 |  |
|  | ниже среднего | 12 | 44 | 44 | 11 | 56 | 33 |  |
|  | ниже нормы | 25 | 25 | 50 | 50 | 25 | 25 |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |

Из таблицы 6 мы видим, что большинство старших дошкольников с высоким уровнем логического мышления являются звездами или наоборот отвергаемыми, при этом у них средняя потребность в общении.

Дети со средним уровнем логического мышления в основном являются принимаемыми в группе, и у них средняя или низкая потребность в общении.

При низком логическом интеллекте у детей в основном высокая потребность в общении и большинство из них являются отвергаемыми (60%), хотя 20% из них так же имеют статус звезд и еще 20% принимаемых.

Из результатов исследования мы видим, что выраженных связей между статусом в группе и уровнем развития логического мышления не отмечается. В отношении потребности в общении мы можем отметить, что чем ниже уровень развития логического мышления, тем выше потребность в общении.

Дети с высоким уровнем развития наглядно-образного мышления, как правило, являются звездами и имеют средний уровень потребности в общении, у большинства детей со средним уровнем развития наглядно-образного мышления средний уровень потребности в общении, при этом они занимают разное положение в группе, 33% являются звездами, 33% принимаемыми и еще 33% отвергаемыми.

Определим так же, какое положение в группе занимают дети с разным уровнем интеллектуального развития и, какая у них потребность в общении.

Из таблицы 1 мы видим, что дети с высоким уровнем интеллектуального развития занимают высокое положение в группе, являются звездами, но при этом сами имеют средние показатели потребности в общении.

Дети со средним уровнем интеллектуального развития имеют средние показатели потребности в общении, и в их пользу делают среднее количество выборов.

У детей же с низкими показателем интеллекта чаще всего низкий статус в группе, и более выраженная потребность в общении, по сравнению с другими детьми.

Таким образом, на уровне интеллекта прослеживается зависимость положения в группе от показателей его развития, чем выше интеллект у детей, тем более высокое положение дети занимают в группе, при этом сами они не стремятся общаться с большим количеством детей.

Определим, существуют ли достоверные связи между показателями умственного развития, статусом в группе и потребностью в общении. Для этого используем критерий корреляции Спирмена. Результаты вычисления приведены в таблице 7 .

Таблица 7

Показатели взаимосвязи между показателями умственного развития, статусом в группе и потребностью в общении

|  |
| --- |
|  |
| Показатели умственного развития | Статус в группе | Потребность в общении |  |
| Логическое мышление | 0,21 | -0,13 |  |
| Наглядно-образное мышление | 0,22 | 0,07 |  |
| Уровень интеллектуального развития | 0,42\* | -0,13 |  |
|  |  |  |  |

\* Значимые связи

Из результатов исследования мы видим, что существует связь лишь между уровнем интеллекта и статусом в группе (rэмп = 0,42, р0,05) у дошкольников. Т.е. чем выше интеллект у ребенка, тем больше с ним хотят дружить.

Эти дети, вероятно, получают больше всего похвалы от воспитателей, они активнее во время занятий, их они выделяют среди других сверстников и поэтому их называют первыми среди тех с кем хотят дружить.

Определим, влияет ли уровень умственного развития на выбор детей.

Результаты анализа выборов осуществляемых детьми с разным уровнем умственного развития приведены в таблице 8 (Приложение 6).

Таблица 8

Выборы, осуществляемые детьми с разным уровнем умствнного развития (в%)

|  |
| --- |
|  |
| Уровень умственного развития детей, делающих выбор | Уровень умственного развития детей в пользу которых делают выбор |  |
|  | высокий | средний | низкий |  |
| высокий | 11 | 67 | 22 |  |
| средний | 16 | 48 | 35 |  |
| низкий | 8 | 62 | 30 |  |
|  |  |  |  |  |

Из таблицы 8 мы видим, что в не зависимости от уровня умственного развития, дети больше всего выборов делают в пользу детей со средними показателями. Наибольшее количество выборов в пользу детей со средними показателями умственного развития делают дети с низким умственным развитием и с высоким, в то время как реже всего дети с высоким уровнем умственного развития выбирают детей с низким уровнем умственного развития, но, тем не менее, 22% детей все же делают такие выборы.

Из данных показателей мы не можем говорить о том, что уровень умстенного развития не влияет на выбор детей.

Проанализируем уровень умственного развития у детей, которые делают взаимные выборы в пользу друг друга. Результаты исследования приведены в таблице 9.

Таблица 9

Уровень умственного развития у детей, сделавших взаимные выборы

|  |
| --- |
|  |
| Уровень умственного развития | высокий | средний | низкий |  |
| высокий | 0 | - | - |  |
| средний | 9 | 18 | - |  |
| низкий | 0 | 27 | 45 |  |
|  |  |  |  |  |

Из таблицы 9 мы видим, что чаще всего дети осуществляют выборы в пользу друг друга, если они имеют низкий уровень умственного развития 45%, 27% взаимных выборов между детьми со средним и с низким уровнем умственного развития, 18% взаимных выборов между детьми со средним уровнем умственного развития, и лишь 9% выбора осуществляется между детьми, где у одного ребенка высокий уровень умственного развития, а у другого средний.

В целом мы можем сказать, что количество взаимных выборов между сверстниками с одинаковым уровнем умственного развития, больше чем, количество взаимных выборов между детьми с разным уровнем умственного развития.

Это можно объяснит тем, что дети с одинаковыми показателями умственного развития имеют больше общих интересов, их занимают и увлекают схожие вещи, им интересно вместе, поэтому между ними возникают дружеские отношения.

Таким образом, проведенное исследование показало, что у старших дошкольников, состоящих в дружеских отношениях уровень интеллекта схожий, при этом интеллект определяет статус в группе, у детей с более высоким уровнем развития более высокий статус.

Выводы по второй главе

1.Исследование взаимоотношений в группе старших дошкольников показало, что в группе больше всего принимаемых детей, т.е. у большинства детей благоприятный статус в группе, при этом мы отметили, что у детей средние показатели потребности в общении, они не стремятся к большому количеству контактов. Около половины детей не включены в дружеские отношения, их выборы не являются взаимными.

2. Исследование умственного развития показало, что у большинства детей средний или низкий уровень интеллектуального развития, при этом было установлено, что дети лучше справляются с задачами на классификацию и систематизацию, чем с заданиями на ориентировку в пространстве.

3. Сопоставление показателей взаимоотношений в группе дошкольников и уровня их умственного развития показало, что

у старших дошкольников, состоящих в дружеских отношениях, уровень интеллекта схожий.

существует связь между уровнем интеллекта, социальным статусом и взаимоотношениями в группе (rэмп = 0,42, р0,05) у дошкольников: чем выше уровень интеллектуальных способностей у ребенка, тем больше с ним хотят дружить.

ВЫВОДЫ ПО ИССЛЕДОВАНИЮ

В первой главе работы - теоретической, были рассмотрены особенности развития детей дошкольного возраста, при этом наиболее детально были проанализированы особенности умственного развития и взаимоотношений дошкольников.

Проведенное исследование показало, что в дошкольном возрасте происходит интенсивное развитие всех психических процессов, личности и формирование деятельности дошкольника.

Развитие познавательных процессов, познавательная деятельность являются условиями умственного развития. У детей формируются интеллектуальные умения и навыки, т.е. формирование простейших способов умственной деятельности: обследование предметов, выделение в них существенных и несущественных признаков, сравнение с другими предметами и т. д. Эти умения и навыки являются составными элементами познавательной деятельности, они помогают ребенку успешно овладевать знаниями.

Исследование взаимоотношений у дошкольников показало, что взаимоотношения - специфический вид отношения человека к человеку, в котором имеется возможность непосредственного (или опосредованного техническими средствами) одновременного или отсроченного личностного отношения. В дошкольном возрасте начинают развиваться отношения межличностной значимости. Дети могут точно определить свой социометрический статус, наличие избирательных отношений и границы того микрообъединения, которое возникает в процессе свободного общения дошкольников. Первый опыт социального взаимодействия и установления межличностных отношений со сверстниками дошкольник приобретает, как правило, в группе детского сада, где осваивает детскую культуру, навыки и способы общения со сверстниками, занимает определенный интрагрупповой статус и начинает его осознавать.

В дошкольном возрасте происходит явная дифференциация детей по их положению в группе: одни дети становятся более предпочитаемыми для большинства сверстников, другие -- не пользуются особой популярностью -- либо отвергаются, либо остаются незамеченными.

Проведенное исследование взаимоотношений в группе старших дошкольников показало, что в изучаемой группе больше всего детей с благоприятным статусом («принимаемые»), при этом около половины детей не включены в дружеские отношения, их выборы не являются взаимными. Следует отметить, что дошкольники делали выборов больше в опросе, чем есть в процессе игры. Это можно объяснить тем, что у детей в возрасте 5-6 лет актуальная потребность общения с большим количеством детей не всегда удовлетворяется.

Дети дошкольного возраста лучше справляются с задачами на классификацию и систематизацию, чем с заданиями на ориентировку в пространстве, что может быть обусловлено направленностью образовательного процесса, который ориентирован на развитие логических операций.

Большинство старших дошкольников с высоким уровнем логического мышления являются звездами или наоборот отвергаемыми, при этом у них средняя потребность в общении.

Выраженных связей между статусом в группе и уровнем логического мышления не отмечается. В отношении потребности в общении мы можем отметить, что чем ниже уровень развития логического мышления, тем выше потребность в общении.

Дети с высоким уровнем развития наглядно-образного мышления, как правило, являются звездами и имеют средний уровень потребности в общении, у большинства детей со средним уровнем развития наглядно-образного мышления средний уровень потребности в общении, при этом они занимают разное положение в группе: 33% являются звездами, 33% принимаемыми и еще 33% отвергаемыми.

На уровне интеллекта прослеживается зависимость положения в группе от показателей его развития, чем выше интеллектуальные способности детей, тем более высокое положение дети занимают в группе, при этом сами они не стремятся общаться с большим количеством детей.

Количество взаимных выборов между сверстниками с одинаковым уровнем умственного развития, больше чем, количество взаимных выборов между детьми с разным уровнем умственного развития.

Сопоставление результатов исследования социального статуса, взаимоотношений и умственного развития дошкольников показало, что у дошкольников, состоящих в дружеских отношениях, уровень интеллекта схожий, при этом мы установили что существует умеренная связь между уровнем интеллекта и статусом в группе дошкольников: чем выше интеллект у ребенка, тем больше с ним хотят дружить.

Таким образом, цель достигнута, гипотеза доказана.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе исследование заключалось в изучении связи между умственным развитием, социальным статусом и характером взаимоотношений дошкольников. В ходе исследования был проведён теоретический анализ литературы, который позволил рассмотреть подходы к предмету исследования, определить понятийный аппарат исследования.

Учитывая влияние умственного развития на характер деятельности, мы предположили, что существуют связь между умственным развитием старших дошкольников, социальным статусом и характером их взаимоотношений со сверстниками.

Данное положение мы проверили в рамках эмпирического исследования, в котором приняли участие дети старшего дошкольного возраста.

Проведенные исследования дают материал для дальнейшего, более глубокого изучения связи между умственным развитием, социальным статусом и характером взаимоотношений в направлении определения условий влияния, его гендерных аспектов.

Разумный подход и грамотное составление психолого-педагогических программ коррекции межличностных отношений и интеллектуального уровня помогут психологам детского сада сформировать психологически здоровую, активную личность дошкольника.

БИБЛИОГРАФИЯ

Абраменкова В. В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. - М.;-Воронеж, 2000. - 414с.

2. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для ВУЗов (изд:5) Аспект Пресс., 2009. - 364с.

3. Аржанова А.А. Чувство дружбы у детей дошкольного возраста // Ученые записки Андижанского гос. пед. ин-та, вьш.6,1957. - 46 с.

Бардина Р.Ж., Булычева А.И., Дьяченко О.M., Лаврентьева Т.В., Холмовская В.В. Диагностика умственного развития детей старшего дошкольного возраста. - М., 1996. -131 с.

Белова Е.С. Социально-психологические особенности дошкольников с высокими интеллектуальными способностями// Теоретическая и экспериментальная психология .- 2010. -Т. 3.- № 4.- С. 20-30.

Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. -СПб.: Питер, 2008. -464с.

Вахрушева Л.Н.Проблема интеллектуальной готовности детей к познавательной деятельности в начальной школе//Начальная школа.- 2006. № 4.- С. 63-68.

Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Развитие ребенка в дошкольном детстве. - М.: Мозаика-Синтез, 2006. - с. 98.

Волокитина Т.В., Попова Е.В.Особенности когнитивного развития детей предшкольного возраста //Экология человека. -2008.- № 4. -С. 19-22.

Галигузова, Л.Н. Формирование потребности в общении со сверстниками у детей раннего возраста: автореф. дис. . канд. психол. наук. / Л.Н. Галигузова. М., 1983. - 19с .

Дошкольная педагогика / Под ред. В.И. Логиновой, П.Г. Саморуковой. -2е издание, испр.и доп..- М.: Просвещение, 1988. --304 с.

Захарова Л.Е. Проблема развития понятийного мышления как показателя психологической готовности к обучению в школе //Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета.- 2010.- № 4. -С. 296-298.

Зеньковский В. В. Психология детства: Учеб. пособие. - М.: Академия, 1996. - 247 с.

Иванова Н.В. Формирование социального пространства отношений ребенка в дошкольном образовательном учреждении: Учеб. пособие. - Череповец: ЧГУ, 2002. - 150 с.

Иванова, Г.Е. Психологические особенности отношений ребенка дошкольного возраста в группе сверстников: автореф. дис. . канд. психол. наук. / Г.Е. Иванова. М., 1976. - 23с.

Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности): Учебное пособие. - Минск: Тетра Системс, 2000.-432с

Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива: система личных взаимоотношений. - Минск: Высшая школа, 1984. - 280 с.

Королева Т.А. Интеллектуальное развитие дошкольников//Казанская наука. -2010. -№ 4.- С. 152-159

Леонтьев А. Психологические вопросы формирования личности ребенка в дошкольном возрасте //Дошкольное воспитание- 2009.- № 1-. С. 11-

Леонтьев А.Н., Запорожец А.В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: Сб. ст./Под ред. Леонтьева А.Н .и Запорожца А.В. --М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, - 1995. - 144с.

Лиштван З.В. Воспитание дружеских взаимоотношений в коллективной строительной игре /Воспитание детей в игре /Сост. А.К.Бондаренко, А.И.Матусик. - М.: Просвещение, 1983. -192 с.

Локалова Н.П., Никонова Л.И. Становление интеллектуально-личностной системы старших дошкольников как показатель психологической готовности к школьному обучению // Психологические исследования: электронный научный журнал.- 2011.- № 4(18). -С. 8.

Межличностные отношения ребёнка от рождения до семи лет. / Под ред. Е.О. Смирновой. - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2001.- 240 с.

Мерлин B.C. Взаимоотношения в социальной группе и свойства личности. Социальная психология личности. М., 1979.- 276 с.

Мухина В. С. Психология дошкольника. - М.: Академия, 2002. - 440 с

Мясищев В.Н. Психология отношений: Избр. психол. труды. - М.-Воронеж: МОДЭК, 1995. - 400 с

Нечаева В.Г., Маркова Т.А. и др. Формирование коллективных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста. - М.: «Просвещение», 1968. - 384 с.

Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста /Под ред. Эльконина Д.Б., Венгера А.Л. - М.: «Педагогика», - 1988. - 135 с.

Отношения между сверстниками в группе детского сада /Под ред. Репиной Т.А. - М., - 1978. - 186 с.

30. Папир О. О. Особенности общения и взаимодействия детей-лидеров в сюжетно-ролевой игре: Автореф. канд. дис. М., 1993.

Перекусихина Н.А. Педагогические аспекты развития ценностно-смысловой сферы личности в дошкольном возрасте// Вестник Владимирского государственного гуманитарного университета. Серия: Педагогические и психологические науки.- 2009.- № 22. С. 161-16

Поддьяков Н.Н. Умственное развитие и умственное воспитание дошкольников.// Мир психологии.- 2007. -№ 2. -С. 77-83.

Помелова А.В. Особенности становления личности дошкольника// Сборник научных трудов Sworld по материалам международной научно-практической конференции.- 2008.- Т. 17. -№ 4. -С. 18-21.

Практикум по возрастной психологии/ Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. - СПб.: Издательство «Речь», 2009. - 688 с.

Прихожан А.М. Возрастные особенности психического развития детей. - М., 2003. - 98 с.

Репина, Т.А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада- М.: Просвещение, 1988. - 209 с.

Рояк А.А. Психологическая характеристика трудностей взаимоотношений со сверстниками детей дошкольного возраста // Вопросы психологии. - 1974. - № 4.- С. 71-83.

Сапогова Е.Е. Психология развития человека - М.: Аспект пресс, 2001 - 460 с.

Смирнова Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. -- М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. -- 158 с.

Смирнова Е. О., Калягина Е. В. Отношение популярных и непопулярных дошкольников к сверстникам//Вопросы психологии. -1998.- №3.-С.50-57

Субботский Е.В. Психология отношений партнерства у дошкольников. - М.: Педагогика. - 1976. - 120 с.

Терещук Р.К. Общение и избирательные взаимоотношения дошкольников. - Кишинев: Штиинца, 1989.- 190 с.

Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 5-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 336 с.

Формирование взаимоотношений дошкольников в детском саду и семье. - М.: Педагогика, 1987. - 120 с.

Червинский П.Д. Проблема повышения уровня интеллектуального развития старшего дошкольника путем развития исследовательских умений и навыков// Педагогическое образование и наука.- 2008. -№ 8.- С. 98-99.

Чернышева Т. Межличностные отношения в детском коллективе // Дошкольное воспитание. - 1989. - № 11. - С. 32-34.

Щукина И.Н.К вопросу о формировании исследовательских умений старших дошкольников // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук.- 2010.- № 7. -С. 308-311.Размещено на Allbest.ru