

9

На правах рукописи

БУТЕНКО Вера Николаевна



**ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В
РАЗНОВОЗРАСТНЫХ ГРУППАХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

По специальности 19.00.07 - педагогическая психология

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание учёной степени
кандидата психологических наук

Москва-2007

**Диссертация выполнена на кафедре психологии развития
в Красноярском государственном университете**

Научный руководитель: доктор психологических наук
Смирнова Елена Олеговна

Официальные оппоненты: доктор психологических наук
Марцинковская Татьяна Давыдовна

кандидат психологических наук
Захарова Елена Игоревна

Ведущее учреждение: **Институт психологии им. Л.С. Выготского
РГГУ**

**Защита состоится «20» марта 2007 г. в 14 часов на заседании
диссертационного Совета К-008.017.01 при Психологическом институте
РАО по адресу: 125009 Москва, ул. Моховая, д. 9, корп. «В».**

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Психологического института РАО.

Автореферат разослан «15» февраля 2007 г.

**Ученый секретарь диссертационного совета
кандидат психологических наук**

И.А. Левочкина

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования

Разновозрастная группа детского сада является типичной моделью интегративной группы, в которой объединяются **разные** по своим физическим и умственным возможностям дети. Можно полагать, что отношения между такими разными детьми имеют свою специфику и существенно отличаются от межличностных отношений в гомогенной группе.

В практике дошкольного воспитания всегда существовали разновозрастные группы. Такие группы появляются в силу разных причин: из-за трудностей комплектации групп детского сада, для решения определенных коррекционно-педагогических или методических задач. Отношение родителей и воспитателей к таким группам, весьма противоречиво. Одни считают, что разновозрастные группы обеспечивают лучшие условия для общего психического и морального развития: «старшие дети учатся помогать младшим», «младшие, подражая старшим, быстрее развиваются». По мнению других в разновозрастных группах возникает больше проблем: «старшие обижают малышей», «малыши мешают занятиям старших», «трудно организовать детей» и пр. Адекватная организация детских отношений в разновозрастной группе может выступить в качестве мощного ресурса личностного и социального развития ребёнка.

В этой связи чрезвычайно важно понять специфику детских отношений в дошкольных разновозрастных группах и выявить те факторы, которые способствуют или препятствуют становлению просоциальных форм поведения детей. **Актуальность** темы исследования заключается в том, что психологический анализ отношений старших и младших детей может дать новые подходы к воспитанию таких важнейших личностных качеств как толерантность, нравственность, способность считаться с другими и сотрудничать с непохожими людьми и пр.

Актуальность темы определяется социальной значимостью рассматриваемой проблемы, которая контрастирует с ее слабой изученностью. В отечественной литературе практически нет исследований, специально посвященных психолого-педагогическому анализу отношений детей в разновозрастных группах. В то же время число разновозрастных групп в детских садах в последние годы неуклонно растет. На восполнение этого существенного пробела направлена работа.

Объектом работы стали разновозрастные группы детей дошкольного возраста.

Предметом исследования являются межличностные отношения детей дошкольного возраста в разновозрастной группе.

Методологической основой работы стало положение Л.С.Выготского о том, что главные новообразования психики и личности ребёнка первоначально складываются и

формируются в совместной жизнедеятельности со взрослым, при его ведущей роли и непосредственном участии.

При анализе детских отношений детей мы опирались на теоретическое представление о том, что отношение к другому включает два противоположных начала – предметное и личностное (М.И.Лисина, Е.О.Смирнова, В.М.Холмогорова, В.Г. Утробина и др.). Согласно этому подходу предметное начало отражает оценку и значимость конкретных качеств другого человека: его знаний, умений, возможностей, положения в группе и пр. Такое отношение порождает оценку соответствующих качеств другого человека, их использование и сравнение со своими. Другой человек при этом может стать средством самоутверждения или средством выполнения своих желаний. Предметное начало задает границы собственного Я человека, подчеркивает его отличие от других и обособленность

Личностное начало соответствует целостному восприятию другого человека как источника его собственной активности, воли, переживаний. Такое отношение безоценочно и порождает внутреннюю связь с ним, а также различные формы сопричастности (сопереживание, сотрудничество, сорадование и пр.). Эти два начала являются необходимыми и взаимодополняющими сторонами, присущими любым межличностным отношениям, однако степень их выраженности и содержательное наполнение могут существенно различаться.

Мы исходили из предположения о том, что совместная жизнь старших и младших детей становится катализатором, усиливающим проявление того или иного начала межличностных отношений. Эти отношения могут быть основаны либо на помощи, поддержке, соучастии к младшим (преобладание личностного начала), либо на их подавлении (преобладание предметного начала). Конкретный характер отношений детей в разновозрастной группе зависит от педагогического стиля воспитателя.

Гипотеза настоящего исследования заключается в следующем:

- общение детей разного возраста обостряет и стимулирует яркое проявление как предметного, так и личностного начала в отношениях старших детей к младшим;
- характер межличностных отношений в разновозрастной группе определяется стилем взаимодействия воспитателя с детьми.

Цель исследования состоит в апробации данной гипотезы и в выявлении зависимости межличностных отношений детей в разновозрастной группе от характера взаимодействия воспитателя с детьми.

Задачи предлагаемой работы:

1. Провести сравнительный анализ отношений детей в разновозрастных и одновозрастных группах дошкольников.

2. Изучить особенности общения и межличностных отношений детей в разновозрастных группах дошкольников, работающих по разным образовательным программам.

3. Выявить психолого-педагогические условия, влияющие на становление отношений между детьми разного возраста. Выявить воздействие характера педагогического стиля на отношения между детьми в группе детского сада и выделить характеристики педагогического стиля, содействующие созданию позитивных отношений детей в разновозрастной группе

4. Разработать и апробировать программу психологической коррекции, которая способствует построению позитивных межличностных отношений у детей разновозрастных групп.

Поставленные задачи были решены с помощью следующих *методов*: экспериментальные методики, направленных на выявление качества межличностных отношений детей; стандартизованное наблюдение за свободным взаимодействием детей; наблюдение за взаимодействием воспитателя с детьми; анкетирования воспитателей; анализа предметной среды группы ДОУ.

Достоверность полученных результатов обеспечивалась разнообразием экспериментальных методик и использованием методов математической статистики (t-критерий Стьюдента).

В исследовании участвовало 180 детей из 8 групп детского сада: 4 разновозрастные группы (от 3-х до 7 лет); 2 старшие группы (5-6 лет); 2 подготовительные группы (6-7 лет).

На защиту выносятся положения:

1. Характер межличностных отношений в различных разновозрастных группах детского сада отличается широкой вариативностью; в различных группах преобладают разные варианты отношения детей, среди которых выделяются отстранённость, обесценивание, эгоцентризм и сопричастность.
2. В каждой разновозрастной группе доминирует какой-либо один определенный тип отношений между детьми, в котором ярко выражена либо личностная, либо предметная направленность. Внутри одновозрастных группах разные типы межличностных отношений представлены более равномерно и доминирование предметной или личностной составляющей в отношениях детей выражено менее ярко.
3. Характер межличностных отношений в разновозрастной группе определяется стилем взаимодействия воспитателя с детьми. Стиль педагогического взаимодействия, способствующий становлению позитивных межличностных отношений, включает: высокую эмоциональную вовлеченность в детскую деятельность, направленность на поддержку детской инициативы и создание групповой общности.
4. Своевременная и адекватная психолого-педагогическая работа с воспитателями,

направленная на построение позитивных межличностных отношений в разновозрастных группах, способствует гармонизации детских отношений и повышению воспитательного ресурса разновозрастной группы.

Новизна и теоретическая значимость работы состоит в следующем:

1. Исследована качественная специфика межличностных отношений детей разновозрастных групп детских образовательных учреждений.
2. Определены конкретные показатели предметного и личностного начала в отношениях детей. Выделены и описаны варианты межличностных отношений детей в разновозрастной группе.
3. Разработаны и описаны показатели стиля общения воспитателя.
4. Показано влияние педагогических стилей взрослого на становление определенных типов межличностных отношений детей разного возраста. Экспериментально подтверждено положение о влиянии взрослого на становление личности ребёнка и его отношения к другим людям.
5. Определена стратегия педагогической деятельности, способствующая становлению позитивных межличностных отношений детей в разновозрастной группе ДОУ.

Практическая значимость работы определяется возможностью использования диагностических методов для определения типов межличностных отношений детей разного возраста в группах ДОУ. Предложенный в работе психологический тренинг может использоваться для формирования стиля педагогического общения воспитателя, способствующего становлению позитивных межличностных отношений детей в разновозрастной группе ДОУ. Разработанные и апробированные методы работы с детьми в разновозрастных группах могут быть рекомендованы для работы с детьми разного возраста.

Апробация результатов исследования. Результаты работы неоднократно обсуждались на заседаниях кафедры педагогики развития психолого-педагогического факультета КрасГУ, использовались на семинарах для дошкольных работников районных отделов ГУНО, были включены в курс лекций по детской психологии для студентов ППФ КрасГУ, использовались на семинарах по интегративным формам воспитания. Работа обсуждалась на заседании лаборатории психологии детей дошкольного возраста ПИ РАО.

Разработанная программа тренинга, направленного на освоение педагогами стиля общения с детьми разного уровня развития, способствующего становлению у них отношений сопричастности, рекомендации по организации образовательного процесса в группах детей разного уровня развития были реализованы в ДОУ № 231, 43 и интегративных группах кратковременного пребывания на базе Красноярского Центра лечебной педагогики.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, четырех глав, заключения, выводов, списка литературы и приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновывается актуальность исследования, его теоретическая и практическая значимость, формулируются цели, гипотеза и задачи исследования, а также положения, выносимые на защиту

В первой главе диссертации раскрывается роль других детей в психическом и личностном развитии дошкольников.

В ряде психологических исследований показано, что общение с другими детьми имеет большое значение для становления новообразований дошкольного возраста и развития личности ребенка. Общение дошкольника со сверстниками способствует формированию многих качеств психики и личности ребенка: децентрации (Ж.Пиаже); речи (А.Г. Рузкая, А.Рейнштейн и др.); моральной саморегуляции (С.Г.Якобсон, В.М.Холмогорова и др.); самосознания и самооценки (А.В.Запорожец, А.К.Маркова, М.И.Лисина); саморегуляции и произвольности поведения в контексте игровой деятельности (Е.О.Смирнова, М.Я.Михайленко, Н.Я.Короткова, Е.Е.Кравцова, О.В.Гребенникова и др.).

Согласно концепции генезиса общения М.И. Лисиной общение ребёнка со взрослым и сверстником имеет общую природу потребности и общий «продукт», который представляет собой образ себя и другого и межличностные отношения. В то же время общение со сверстниками имеет свои специфические особенности, которые оказывают важное влияние на личностное развитие ребенка, которое не может быть восполнено в общении со взрослым (М.И. Лисина, А.Г. Рузкая, Л.И. Сильвестру, Е.О. Смирнова и др.). Благодаря своей эмоциональной насыщенности, ненормированному раскованному характеру общение с равными партнёрами создаёт благоприятные условия для осознания самого себя, обретения инициативности и самостоятельности.

Экспериментальные исследования, проведённые в рамках концепции генезиса общения М.И. Лисиной (Л.Н. Галигузова, А.Г. Рузкая, В.Г. Утробина и др.), показали, что общение и отношения детей не однородно и на протяжении дошкольного возраста меняется. Так, для младших дошкольников характерно эмоционально-практическое взаимодействие, которое отличается повышенной эмоциональностью и склонностью к взаимному подражанию. В 4-5 лет отношение к сверстнику качественно меняется: существенно возрастает значимость сверстника как партнера по общению, возникает потребность в сотрудничестве с другими детьми и признании сверстников; другой ребенок становится средством самоутверждения и предметом сравнения с собой. К старшему дошкольному возрасту складывается

внеситуативно–деловое общение со сверстниками, появляются устойчивые избирательные привязанности, отношения к сверстникам дифференцируются, появляются устойчивые индивидуальные варианты отношения к сверстникам. Данная динамика развития ребенка относится к общению ровесников. Однако дошкольник общается не только со сверстниками, но и с детьми другого возраста

Вопрос о влиянии детей разного возраста на личностное развитие ребёнка активно исследовался в семейном контексте. Первой разновозрастной группой ребенка являются его братья и сестры, образующие особую группу сиблингов, отношения с которыми дают особый опыт, совершенно отличный от опыта общения со взрослым. Одним из первых анализ влияния отношений с братьями и сестрами на возникновение определенных психологических черт характера индивида предпринял основатель индивидуальной психологии А.Адлер. Различия характеров родных братьев и сестер он приписывал в большей степени порядку рождения индивидов. Основу отношений между сиблингами А.Адлер видел в "борьбе за господство над другими". С его точки зрения, вся дальнейшая жизнь человека определяется переживаниями, которые связаны с соперничеством сиблингов в детском возрасте.

В работе С. Джэо и др. изучалась выборка детей в возрасте 4—6 и 9—10 лет (Jiao S., Ji C., Jing O., 1986). Её результаты показали, что единственные дети более эгоцентричны, а дети, имеющие братьев и сестер, более настойчивы, легче кооперируются, больше уважают родителей. При этом указанная закономерность не изменялась в зависимости от образования родителей и количества поколений в семье.

Согласно ряду исследований (Heer D, 1985; Storfer M., 1990), старший ребенок, в среднем имеет более высокий коэффициент интеллекта и достигает более высоких результатов в жизни, чем его младшие братья и сестры. Столь же высокие достижения могут быть у единственных детей в семье, но их коэффициент интеллекта в среднем немного ниже, чем у старших детей из семей, где два, три ребенка. Одним из объяснений данного результата выступает то, что единственные дети не имели возможности играть роль наставника для своих младших братьев и сестер, которая усиливает интеллектуальное развитие ребенка.

В отечественной и зарубежной дошкольной педагогике также проводились исследования, посвященные влиянию общения детей разного возраста на личностное развитие ребёнка. Как правило, изучение разновозрастных групп сводится либо к рассмотрению отдельных феноменов (Давидович Е.Б., 1991; Доронина Т.Н. и др., 1985), либо к общим методическим рекомендациям по организации образовательных занятий в разных возрастных подгруппах.

Е.А.Вовчик-Блажитная (1988) изучала взаимодействия детей разного возраста в условиях искусственно организованного периодического общения детей. Ею были выделены следующие типы взаимодействия старшего с младшим: активно-положительный (демократический), активно-отрицательный(авторитарный); безразличное, незаинтересованное взаимодействие.

Е.Н.Герасимова (2000) изучала различия в общении детей, имеющих опыт разновозрастного взаимодействия и не имеющих его. Согласно результатам её исследования дети из разновозрастных групп чаще учитывают интересы младших при выборе совместной деятельности и демонстрируют большее разнообразие стратегий взаимодействия, чем дети, воспитывающиеся в группе сверстников.

Интересно, что во многих странах, в частности в Германии, у воспитателей формируют особую профессиональную установку на поощрение контактов между детьми разного возраста, пола и социального положения. Такая работа рассматривается как важнейшая задача социального и личностного развития детей. При этом отмечается, что разновозрастная группа нуждается в особом педагогическом руководстве. Однако, но и в случае соответствующей подготовки воспитателя, остается много проблем, игнорирование которых отрицательно сказывается, прежде всего, на развитии младших детей. (Парамонова Л.А.,2001).

В приведенных исследованиях отмечается, что для личностного развития ребенка особую важность приобретает общение с детьми другого возраста, при чём о пользе или вреде разновозрастного детского сообщества можно судить по характеру отношений между детьми. При этом психологические механизмы, определяющие особенности становления отношений между дошкольниками разного возраста, остаются недостаточно изученными. Наша работа направлена на изучение специфики межличностных отношений детей разного возраста и психолого-педагогических условий, определяющих их характер.

При психологическом анализе специфики межличностных отношений мы опирались на положение о наличии в них двух противоположных начал: личностного и предметного. Выраженность и содержание этих начал задают характер межличностных отношений.

В разновозрастной группе очевидны преимущества старшего перед младшими по ряду конкретных предметных качеств (знания, способности, умения и навыки) Это обстоятельство с одной стороны может снижать конкурентную позицию старших (поскольку соревнование с младшим не имеет смысла), а с другой создаёт для старших богатые возможности для утверждения своего превосходства. Если первый вариант ведёт к усилению личностной составляющей отношений, то второй ведёт к усилению общей конкурентности и конфликтности в отношениях, что отражает усиление предметной составляющей

межличностных отношений. Таким образом, совместная жизнь старших и младших детей становится некоторым катализатором, усиливающим проявление того или иного начала межличностных отношений.

Данные соображения позволяют высказать **гипотезу** о том, что совместная жизнь старших и младших детей усиливает проявление как личностного, так и предметного начала межличностных отношений. Эти отношения могут быть основаны либо на помощи, поддержке, соучастии к младшим (преобладание личностного начала), либо на их подавлении, обесценивании или игнорировании (преобладание предметного начала).

Экспериментальная часть настоящей работы направлена на апробацию и конкретизацию данной гипотезы.

Вторая глава диссертации посвящена исследованию особенностей межличностных отношений детей в разновозрастных группах по сравнению с одновозрастными. Для получения более полной и объективной картины отношений детей в разновозрастных группах были разработаны экспериментально-диагностические методики, позволяющие задать разный уровень совместности детей.

В качестве основных методов исследования мы использовали наблюдение за свободным взаимодействием детей разного возраста, совместную продуктивную деятельность и игру по правилам с участием старших и младших детей.

Наблюдение за свободным взаимодействием детей разного возраста позволяло получить общее представление о процессе общения детей в группе.

Продуктивная деятельность представляла собой совместное рисование с пространственными и предметными ограничениями. В рисовании участвовало 12 детей, которым предлагалось рисовать на одном общем листе ватмана. В этих условиях у детей появлялась реальная необходимость подвинуться, уступая кому-то место, либо бороться с соседями, «отвоевывать» себе большее пространство листа. Количество мелков было на один меньше, чем количество детей, что создавало возможность уступить свой мелок на время другому ребёнку. Для рисования детям предлагали задание открытого типа, тем самым была задана возможность проявления творческой инициативы и содержательных обсуждений.

В методике «Игра по правилам» использовалась игра «на удачу», вероятность выигрыша в которой не зависела от возрастных возможностей детей. Участвовать должны были все участники игры, но способность отслеживания общего хода игры и соблюдения правил в большей степени была доступна старшим детям. Для выявления мотивации поведения старших детей мы ввели две дополнительные проблемные ситуации: недостаток игрового материала и приз победителю (две конфеты). Готовность поделиться с другими игроками было важным показателем отношения. При анализе поведения детей во всех ситуациях

выявлялись и подсчитывались следующие показатели: интенсивность межвозрастного общения, преобладающая направленность общения (на предмет, на себя, на партнёра, на совместную деятельность); характер поведения (агрессивный, прагматический, просоциальный). Данные показатели оценивались по условной трехбалльной шкале. В качестве критерия оценки принималась степень выраженности «действий в пользу другого» (т.е. просоциальное поведение) и сопереживания ему.

В исследовании участвовало 8 групп: 4 разновозрастные группы (РВГ), 4 одновозрастные группы (2 старшие и 2 подготовительные) из обычных детских садов г. Красноярска. Количественный состав групп варьировался от 18 до 25 человек. В разновозрастных группах возраст детей был представлен от 3 до 7 лет с равномерным распределением детей по возрастному составу. Исследуемые группы работали по разным образовательным программам: по программе «Развитие», «Детство», «Березка», по «Типовой».

Результаты экспериментов позволили выделить следующие варианты межличностных отношений детей:

- **Отстранённое отношение** характеризовалось низким интересом ребенка к другим детям. И у старших и у младших детей это выражалось в предпочтении индивидуальных форм активности и высокой нормативности в высказываниях и в поведении. Ребенок с таким типом отношений часто демонстрировал просоциальное поведение, но оно никак не подкреплялось эмоционально. Ребенок с отстраненным отношением был либо замкнут и малообщителен, либо общался в основном со взрослым. По отношению к младшему старший ребенок проявлял еще большую степень отстраненности. Следуя указаниям взрослого не обижать малышей и уступать им, старшие помогали младшим, но делали это формально и равнодушно, без эмоциональной вовлечённости. Младшие дети, подражая старшим, были замкнуты на общение со сверстниками и стремились заслужить положительное отношение взрослого.
- **Эгоцентрическое отношение** характеризовалось ярко выраженным прагматизмом. Главным мотивом поведения было стремление реализовать свои интересы и получить максимальную для себя выгоду. Все проблемные ситуации ребенок с таким типом отношений решал исключительно в свою пользу.

В разновозрастной группе эгоцентрический тип отношений детей имел более явную выраженность. Старшие дети стремились манипулировать младшими с помощью обмана, шантажа («Если ты не отдашь мне куклу, скажу, чтобы девочки с тобой не играли»), управлять младшими, поучая их, что выражалось в менторском тоне их высказываний

(«Я старше и лучше тебя знаю, как надо делать, делай как я говорю») Младшие при этом игнорировали старших и отстаивали свои интересы. Они включивались в игру, нарушали правила, мешали. Воздействовать на старших младшие стремились, привлекая взрослых с помощью плача, жалоб.

- **Конкурентное отношение** выражалось в том, что другой ребёнок выступил как предмет сравнения. У детей наблюдалось стремление к индивидуальным достижениям, к своему превосходству в условиях борьбы со сверстником, к демонстрации своих достижений в разных видах деятельности, в отстаивании своих преимуществ в сравнении с партнёрами.
- **Отношение обесценивания** выражалось в стремлении старших самоутвердиться за счёт младших. Оно проявлялось в негативных оценках действий и проявлений младших детей. Такое отношение могло переходить на личность другого ребенка, и тогда оно становилось оскорблением, унижением. В отличие от конкурентного отношения, здесь старший ребёнок утверждал своё Я не за счёт своих достижений и преимуществ в игре, а через унижение и обесценивание личности младшего. Младшие при этом либо протестовали (жалобы, слёзы, обиды), либо терпели и подчинялись воле старших.
- **Отношение сопричастности** проявлялось в стремлении к совместной деятельности, в согласовании интересов, поиске общности. В разновозрастной группе (РВГ) отношение сопричастности имело большую выраженность. Старшие дети стремились вовлечь малышей в общее дело, не на словах, а реально помогали им, уступали, причём всё это осуществлялось по собственной инициативе самих дошкольников, без указаний и побуждений воспитателя. Младшие были заинтересованы общим делом и с готовностью откликались на предложения старших.

Рассмотрим, как представлены данные варианты отношений в разновозрастных и одновозрастных группах детского сада (табл. 1).

Таблица 1. Отличительные особенности отношений детей в разновозрастной группе в сравнении с одновозрастной группой (в %).

Группы	Тип отношений				
	Отстраненные	Эгоцентричные	Конкурентные	Обесценивание	Сопричастности
РВГ № 1	20	70	-	-	10
РВГ № 2	75	15	-	5	5

РВГ № 3	18	18	-	-	64
РВГ № 4	19	22	-	59	-
Подготовительная	21	26	21	-	31
Подготовительная	23	26	16	-	35
Старшая	12	31	37	-	19
Старшая	18	29	31	-	22

Как можно видеть из таблицы, между разновозрастными и одновозрастными группами выявились существенные различия. Значительная неоднородность наблюдается в самих разновозрастных группах. При всей вариативности детских групп в каждой из РВГ доминировал какой-либо определенный тип отношений между детьми. Среди этих типов выделились эгоцентризм (РВГ № 1), отстранённость (РВГ №2), сопричастность (РВГ №3) и обесценивание (РВГ №4). В отличие от этого в одновозрастных группах не было явного доминирования какого-либо типа, и разные варианты межличностных отношений представлены более равномерно.

В одновозрастных группах не наблюдалось проявлений нечувствительности к другим и обесценивания партнёров. Менторский тон также присутствовал только в разновозрастных группах. При критических замечаниях в адрес другого ребёнок находил недостатки ровесника в ответ и отстаивал свои преимущества. Подобное отношение мы определяли как конкурентное. В отличие от этого, в разновозрастной группе младший не делал старшему ответных замечаний, а, как правило, начинал оправдываться либо молча терпел.

Для анализа соотношения в предметной и личностной составляющей отношений мы, выделили показатели, отражающие личностную (предлагает помощь; договаривается о замыслах, эмоционально поддерживает и пр) и предметную составляющую (хвалится своими умениями, сравнивая себя в превосходной форме; отрицательно отзываясь о работе другого; поучает). Каждое проявление показателя мы оценивали как 1 балл, в результате подсчитывали общую сумму – как показатель выраженности обоих начал.

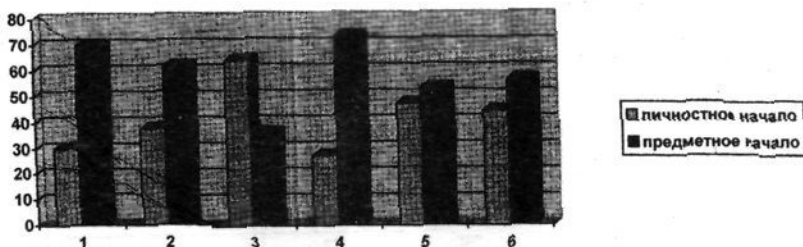


Рис.1 Выраженность предметного и личностного начала в отношениях детей разновозрастных (1, 2, 3, 4) и подготовительных групп детского сада (5, 6).

Анализ показал, что в 1, 2 и 4-й группах преобладает предметное начало, при этом его выраженность значительно выше, чем в разновозрастных группах. Полученные результаты свидетельствуют, что характер межличностных отношений в разновозрастных группах детского сада отличается широкой вариативностью, при этом в каждой из них доминирует какой-либо один тип отношений между детьми. В отличие от этого в разновозрастных группах более равномерно представлены различные типы межличностных отношений.

Наши данные показывают что ситуация совместной жизнедеятельности детей разного возраста, в значительно большей степени, чем группа сверстников, стимулирует становление либо личностного, либо предметного начала в отношении к другому ребёнку. В результате отношения детей имеют либо выраженную личностную направленность, либо доминирование предметного начала. В разновозрастных группах разрыв между предметным и личностным началом в отношениях детей выражен менее ярко, что в целом подтверждает выдвинутую гипотезу.

Следующий этап работы заключался в выявлении причин, оказывающих влияние на характер отношений детей в РВГ. Мы выдвинули следующие предположения:

- 1) межличностные отношения детей зависят от образовательной программы, которая реализуется в группе;
- 2) отношения в группе определяются индивидуальными особенностями отдельных детей, составляющих группу;
- 3) характер общения и межличностных отношений детей определяется главным образом стилем воспитания и характером взаимодействия воспитателя с детьми.

Очевидно, что все эти предположения нуждаются в экспериментальной проверке. Для проверки первого предположения мы провели дополнительно методику «Рисование на общем листе» в разновозрастных группах, работающих по разным образовательным

программам («Развитие», «Детство», «Типовая программа», «Березка»). Результаты этого исследования представлены в табл. 2

Таблица 2. Типы детских отношений в группах, работающих по разным образовательным программам (в %)

Программа РВГ	Типы межличностных отношений			
	отстраненные	обесценивание	эгоцентрические	сопричастности
«Развитие»	65	15	12	8
«Развитие»	10	56	34	-
«Развитие»	12	22	60	6
«Детство»	6	58	36	
«Детство»	18	-	24	58
«Типовая»	8	20	72	-
«Типовая»	6	34	60	-
«Березка»	20	-	25	55
«Березка»	18	9	27	46

Как можно видеть по данным табл. 2, мы не обнаружили зависимости между типами отношений детей и образовательной программой, реализуемой в разновозрастной группе. Так, в одной из групп, работающих по программе «Развития», преобладали отстраненные отношения между детьми разных возрастов, в другой – эгоцентрические, а в третьей обесценивание. Значимых различий между суммарными показателями групп, работающих по разным программам, обнаружено не было, за исключением групп, работающих по программе «Берёзка», где преобладали отношения сопричастности.

Для проверки второго предположения было проведено лонгитюдное исследование, в течение четырех лет (с 2000 по 2004 г.) проводилось изучение особенностей межличностных отношений детей в исследуемых нами группах. В результате мы обнаружили устойчивые типы отношений в исследуемых группах на протяжении всех четырех лет. При этом состав детей сменился полностью, а отношения между детьми в группах остались прежними. Разные старшие дошкольники из года в год воспроизводили одни и те же высказывания с теми же интонациями.

Полученные результаты позволяют предположить, что основным фактором, влияющим на межличностные отношения детей в разновозрастных группах, является характер общения воспитателя с детьми. Воздействия воспитателя и стиль его общения с

детьми становятся моделью поведения для старших детей по отношению к младшим. При этом состав разновозрастной группы создаёт благоприятные условия для воспроизведения и присвоения того типа отношения к младшим, который демонстрирует взрослый.

Третья глава диссертации посвящена анализу педагогического общения воспитателя с детьми в разновозрастных группах. Качественные характеристики общения воспитателя с детьми мы определяли по его аффективным и поведенческим реакциям. Варианты сочетаний поведенческих проявлений и эмоциональных реакций их сопровождающих образовывали определенный профиль общения, который мы определили как стиль общения воспитателя с детьми.

Для определения стиля мы использовали три диагностических блока:

- наблюдение за поведением воспитателя;
- анализ предметной среды и распорядка дня группы;
- анкетирование воспитателей.

Для наблюдения мы выбрали два направления: совместная деятельность воспитателя с детьми и свободные детские взаимодействия. Под совместной деятельностью воспитателя с детьми мы понимали любые формы их взаимодействия: как организованные занятия, так и спонтанно возникающие формы сотрудничества воспитателя с детьми.

При анализе полученных данных оценивались следующие параметры взаимодействия: характер воздействий (гибкость воспитателя и его способность учитывать интересы детей); эмоциональная включенность в действия ребенка и степень участия в проблемных ситуациях; ориентация на детскую общность; эмоциональный фон взаимодействия с детьми.

Анкета позволяла выявить педагогические установки воспитателей, заинтересованность своей профессиональной деятельностью, отношения к разным видам детской активности. Анкета включала в себя 15 вопросов как открытого, так и закрытого типа.

В результате обработки полученных данных были выделены 5 педагогических стилей.

Потакающий. У воспитателя с потакающим стилем по отношению к детям преобладали: заботливые, доброжелательные, ласковые интонации, низкая включенность в свободную игру детей и формальное воздействие в виде не прямых указаний, просьб, призывов к хорошему поведению и послушанию. В своих требованиях воспитатель не проявлял решимости и последовательности, потакая деструктивным формам поведения детей: «Детям нужно давать свободу: иногда им нужно и побаловаться – на то они и дети». Воспитатель в большей степени ориентирован на общность детей, присоединяясь к ним, не сравнивая их между собой, организуя совместные игры детей. При этом воспитатель проводил творческие занятия, поддерживая активность каждого ребенка. Воспитатель большую часть времени проводил в соседней комнате, предоставляя детям полную свободу.

Индивидуально ориентированный. У воспитателя преобладала низкая включенность, на занятиях использовались разные формы воздействия, но преобладало управление. Эмоциональный фон взрослого с таким типом отношения мог быть разным и зависеть от ситуации. Такой воспитатель больше был ориентирован на индивидуальные достижения детей. Его мало интересовали дети, он часто предпочитал общение со взрослыми. Анкетирование показало, что у таких воспитателей отсутствует профессиональная заинтересованность, как правило, это люди, временно пребывающие в детском саду.

Индивидуально ориентированный. У воспитателя преобладала направленность на индивидуальные достижения ребёнка при позитивном эмоциональном фоне. Педагог достаточно успешно осуществлял индивидуальный подход, передавая какие-либо знания и умения детям, при этом не считая своей обязанностью организовывать общение и взаимодействие детей. Воспитатель участвовал в детских проблемах только в случае нарушения порядка, включенность в детское общение невысокая. Воспитатель часто и назидательно декларировал правила и нормы поведения, например: «Играйте дружно, младших обижать нельзя, с малышами нужно делиться» и пр. В случае конфликтов разводил детей в разные стороны («не умеете играть вместе – играйте по отдельности», «пусть каждый займется делом и никому не мешает»).

Директивный. Данный стиль характеризовался ярко выраженной направленностью на результат обучения, на индивидуальные достижения детей, с преобладанием негативного эмоционального фона. При этом педагог часто использовал упреки в адрес детей, осуждения за их неумелость или насмешки из-за неспособности хорошо, правильно выполнять задания. Воспитатель не придавал значение игре детей, много занимаясь с детьми индивидуально, используя учебные пособия, дидактические материалы.

Ориентированный на детскую общность. Суть данного воспитательного стиля следует из его названия. Воспитатель принимал активное участие в детской деятельности и в разрешении проблемных взаимодействий детей. При высокой степени включенности и на позитивном эмоциональном фоне взрослый содействует развитию взаимодействий детей, помогая прояснить ситуацию для детей, предлагая способы ее разрешения или включаясь во взаимодействия как один из участников. О том, что взрослый способствует развитию взаимодействия детей, можно судить по самостоятельности детей, по минимальному количеству жалоб, обращений, вопросов со стороны детей.

Таблица 3. Показатели отношения воспитателей к детям (в условных баллах) в исследованных разновозрастных группах (в каждой группе работало по два воспитателя)

Разновозрастные группы	воздействие	включенность	общность	Эмоциональный фон	Стиль общения
РВГ № 1	0,4*	0,6	1,4	1,9	Потакающий
	0,6	0,3	0,5*	0,7*	Индиферентный
РВГ № 2	1,8*	1,3*	0,2	1,4	Индивидуально-ориентированный
	0,9	0,7	1,2	1,1*	Индиферентный
РВГ № 3	1,7*	1,7	1,9	1,8	Ориентированный на общность
	2	1,8	2	1,9	Ориентированный на общность
РВГ № 4	0,3	0,2	0,2	1,2*	Индиферентный
	0,7	0	0	0,5*	Директивный

* - звездочкой отмечены различия, значимые при $\alpha=0,05$ по t-критерию Стьюдента.

Как видим (табл.3), в РВГ №1, 2 и 4 хотя бы у одного из воспитателей преобладает индиферентный стиль общения. Можно полагать, что этот стиль не определяет качественного характера детских отношений и решающее влияние здесь оказывает второй воспитатель

В РВГ №1 отношение к детям потакающее, предоставляющее полную свободу. Такое сочетание воспитательных воздействий порождает эгоцентрические отношения, которые чреваты определёнными проблемами между детьми разных возрастов (эгоизм, демонстративность и менторство старших и пр.). Второй воспитатель в РВГ №2 ориентирован на индивидуальную работу с детьми, т.е. на их разъединение, что порождает отстранённые, индиферентные отношения детей разных возрастов В РВГ №4 второй воспитатель демонстрирует директивное отношение к детям, связанное с прямыми однозначными оценками и жёсткими требованиями к успехам детей. Такой педагогический стиль способствует укреплению предметного начала в детских отношениях. Отметим, что в РВГ №4 у старших детей складывается позиция обесценивания по отношению к младшим (подчёркивание их несостоятельности, унижение, самоутверждение на их недостатках и пр.).

Следует подчеркнуть, что во всех случаях преобладание предметного начала в отношении воспитателя к детям порождает оценочные отношения между детьми и делает невозможным сотрудничество детей разного возраста.

Только в РВГ №3 оба воспитателя были ориентированы не на оценку достижений детей, а на построение детской общности, т.е. вовлекали детей разных возрастов в общие игры и занятия, помогали организовать сотрудничество, побуждали деловую инициативу как старших, так и младших детей. Напомним, что это была единственная группа, в которой у детей преобладали отношения сопричастности.

Таким образом, стиль воспитания, направленный на становление отношений сопричастности у детей разного возраста сочетает в себе:

- высокую включенность, позволяющую понимать актуальные запросы развития каждого ребенка и с их учетом организовывать разновозрастное сообщество детей;
- поддержку детской активности, инициативы для возможности проявления индивидуальности и творческого начала каждого ребенка;
- направленность на детскую общность для содействия развития общения детей разного возраста.

Полученные данные позволяют утверждать, что отношения между детьми в разновозрастной группе определяются, прежде всего, позицией воспитателя и стилем его педагогического общения. Безусловно, позиция воспитателя и его отношение к детям является важным фактором, существенно влияющим на становление личности детей, но в случае разновозрастной группы это влияние оказывается решающим.

В *четвертой главе* диссертации представлены результаты апробации программы психологической коррекции, направленной на приобретение воспитателем стиля общения, который ориентирован на детскую общность. Практикуемый педагогом стиль взаимодействия с детьми в основном определяется существующими у него нормами, профессиональными установками. Связь стиля взаимодействия с детьми с профессиональными установками и представлениями мы имели возможность проследить, сопоставив результаты проведенного наблюдения и данные анкетирования.

Работа с педагогами была выстроена в форме тренинга с ролевыми взаимодействиями.

На первом этапе программы психологической коррекции воспитатели осваивали способы понимания актуальных запросов развития ребенка (при взаимодействии с одним ребенком и группой детей разного возраста) и техник общения, направленных на поддержку детской активности, инициативы.

Участникам предлагались тестовые задачи, при обсуждении результатов которых следовало, что:

- воспитатели склонны воспринимать ребенка с позиции собственных педагогических задач (обучения и формирования). Другие внутренние запросы, которые требуют

более эмпатийного восприятия ребенка, как правило, ими игнорируются;

- при взаимодействии с группой детей разного возраста воспитатели часто склонны придерживаться одной определенной позиции: с сочувствием относиться к младшим («не обижайте младших», «играйте все вместе») либо вообще не реагировать на жалобы, считая, что дети должны сами учиться разрешать свои проблемы и др.

Далее с воспитателями обсуждалось значение высокой включенности во взаимодействия детей разного возраста для понимания задач развития каждого ребенка и содействия им. Воспитатели осваивали умения распознавать внутренние запросы детей с помощью моделирования предлагаемых ситуаций.

На следующем шаге моделировалась диагностическая ролевая игра, в которой использовался на выбор один из продуктивных видов деятельности: рисование, лепка, конструирование. Выводом данного шага работы был в том, что привычными способами педагогического воздействия воспитателей являются прямые указания (возьми, положи, давай вырежем), непрерывные вопросы, критические замечание в прямой и косвенной форме. Воспитатели склонны занимать доминирующую позицию: с помощью вопросов забирать инициативу на себя, используя прямые указания, управлять детской активностью. Далее участники осваивали техники «активного слушания», направленные на поддержку детской активности, инициативы.

На втором этапе программы отработывался стиль взаимодействия воспитателя, направленный на создание детской общности в ситуациях групповой совместной деятельности и свободных детских взаимодействий. На третьем этапе программы ставилась задача по расширению набора педагогических техник, способствующих эффективной организации жизнедеятельности детей в группе: использование прямых указаний, последовательность в требованиях, введение ритуалов для переходов от одного элемента распорядка дня к другому и т.д. Четвертый этап работы с воспитателями был посвящен знакомству с программой (Е.О. Смирнова, В.М.Холмогорова), направленной на формирование доброжелательных отношений между детьми.

Обязательным условием в течение всего тренинга было «домашнее задание»: «Ежедневная отработка полученных умений и навыков в течение 10 минут при работе с детьми в своей группе». Домашнее задание позволяло перенести полученные навыки в практику собственной работы

Вся программа психологической коррекции проводилась в течение двух месяцев (9 встреч), 2 раза в неделю по 2 часа. В программе участвовали воспитатели трех экспериментальных разновозрастных групп (РВГ №1, РВГ №2, РВГ №4), методист и психолог детского сада

По окончании коррекционной работы проводилось повторное наблюдение за стилем общения воспитателя с детьми. В результате было отмечено, что во всех РВГ произошли изменения: стало меньше вербальных воздействий, больше действенных, педагоги демонстрировали более высокую степень вовлеченности в детские взаимодействия.

Для выявления эффективности проделанной работы, через 4 месяца после тренинга был проведен контрольный эксперимент в разновозрастных группах воспитателей, участвовавших в эксперименте. С помощью методики «Рисование на общем листе» мы сопоставили характер отношений детей до и после тренинга. Результаты этого сравнения представлены в таблице 4.

Таблица 4. Распределение разных типов отношений детей в разновозрастной группе до и после проведения коррекционной программы с воспитателями (в %)

Разновозрастные группы	Тип отношений			
	отстраненное	Эгоцентричное	Обесценивающее	Сопричастность
До программы				
РВГ № 1	20	70	-	10
РВГ № 2	75	15	5	5
РВГ № 4	22	-	59	-
После программы				
РВГ № 1	30	10	-	55
РВГ № 2	62	12	11	15
РВГ № 4	24	18	16	42

Как можно видеть, во всех РВГ произошли позитивные изменения. Дети стали проявлять внимание друг к другу, уступать место, договаривались о границах своих рисунков. Появились содержательные обсуждения. Меньше всего изменения произошли в отношениях детей группы РВГ №2. Причину этого мы видим в том, что воспитатель критично принимал новые приемы взаимодействия с детьми, нивелируя их значимость по сравнению с обучающими занятиями и подготовкой детей к школе.

Однако, явные позитивные сдвиги в отношениях детей в других РВГ позволяют говорить о том, что психолого-педагогическая работа с воспитателями способствует гармонизации детских отношений и повышению воспитательного ресурса разновозрастной группы дошкольников.

Проведённое исследование позволяет сделать следующие **выводы**:

1. Межличностные отношения в разновозрастных группах детского сада в сравнении с одновозрастной группой отличаются более широкой вариативностью.
2. В каждой разновозрастной группе доминирует какой-либо один тип отношений между детьми. В отличие от этого в одновозрастной группе более равномерно представлены разные типы межличностных отношений.
3. Отношения детей в разных разновозрастных группах имеют либо выраженную личностную направленность, либо доминирование предметного начала. В одновозрастной группе разрыв между предметным и личностным началом в отношениях детей выражен менее ярко.
4. Характер межличностных отношений в разновозрастной группе определяется, прежде всего, стилем педагогического общения воспитателя с детьми. Стиль педагогического взаимодействия, способствующий становлению позитивных межличностных отношений, включает высокую вовлеченность взрослого, направленную на поддержку детской инициативности, создание групповой общности.
5. Своевременная и адекватная психолого-педагогическая работа с воспитателями, направленная на построение позитивных межличностных отношений в разновозрастных группах, способствует гармонизации детских отношений и повышению воспитательного ресурса разновозрастной группы.

Основное содержание работы отражено в следующих публикациях автора:

1. В.Н. Бутенко Особенности отношений дошкольников в разновозрастных группах детского сада // Журнал практического психолога. – М., 2006 - №5. - (с.78-86).
2. В.Н. Бутенко Особенности межличностных отношений в разновозрастных группах дошкольников // Вопросы психологии. – М., 2007. - №1 (с. 26-37) (в соавторстве).
3. В.Н. Бутенко Разноуровневость детей дошкольного возраста как ресурс развития: Социальные условия нормального развития особенного ребенка. материалы секции 12-й Всероссийской конференции «Педагогика развития». – Красноярск, 2006. – (с. 36-39)
4. В.Н. Бутенко Разновозрастные группы в дошкольном образовании как важный ресурс для развития // Педагогика развития: Образовательные интересы и их субъекты: Материалы 11-й научно-практической конференции. – Красноярск, 2005. –(с. 171-177).

БУТЕНКО Вера Николаевна

АВТОРЕФЕРАТ

**диссертации на соискание учёной степени
кандидата психологических наук**

Подписано в печать 14. 02. 2007 г. Формат 60x90, 1/16.

Тираж 100 экз. Заказ № 1937

Отпечатано в ООО «ДиалогСибирь»

660049, г. Красноярск, пр. Мира, 30, оф 303. т. 27-37-39, 27-48-56

e-mail: info@diasib.ru