

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ  
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА**

**на тему «ВПЛИВ ГРИ НА РОЗВИТОК СПІЛКУВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО  
ВІКУ»**

Виконала: студентка II курсу, групи 8.0539  
спеціальності 053 Психологія

Чепурна Анастасія Василівна

Керівник: к.психол.н., доцент кафедри  
психології Грандт В.В.

Рецензент: к.психол.н., доцент кафедри  
психології Грединарова О.М.

Запоріжжя  
2020

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Факультет соціальної педагогіки та психології  
Кафедра психології  
Рівень вищої освіти магістр  
Спеціальність 053 Психологія  
Освітня програма Психологія

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

Завідувач кафедри \_\_\_\_\_

к.психол.н., доцент. Н.О. Губа

«\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2020 р.

**З А В Д А Н Н Я**

**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

Чепурна Анастасія Василівна

---

1. Тема роботи Вплив гри на розвиток спілкування дітей дошкільного віку  
керівник роботи Грандт В.В. к.психол.н., доцент кафедри психології  
затверджені наказом ЗНУ від «14» липня 2020 року № 4031-с
2. Строк подання студентом роботи \_\_\_\_\_
3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) проаналізувати матеріал з науково-психологічної літератури щодо проблем спілкування дітей дошкільного віку; розглянути вплив ігрової діяльності на розвиток спілкування дошкільників; вивчити основні потреби та мотиви спілкування дітей дошкільного віку з дорослими та з однолітками; дослідити своєрідність прояву старшими дошкільниками ініціативності в спілкуванні з однолітками
5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень) 4 таблиць, 1 рисунок
6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Грандт В.В., доцент		
Розділ 1	Грандт В.В., доцент		
Розділ 2	Грандт В.В., доцент		
Висновки	Грандт В.В., доцент		

7. Дата видачі завдання \_\_\_\_\_

### КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень-березень 2020 р.	Виконано
2	Робота над вступом	березень 2020 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень-травень 2020 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	вересень-жовтень 2020 р.	Виконано
5	Робота над другим третім	жовтень 2020 р.	Виконано
6	Написання висновків	листопад 2020 р.	Виконано
7	Нормоконтроль	листопад 2020 р.	Виконано

Студент \_\_\_\_\_ А.В. Чепурна

Керівник роботи \_\_\_\_\_ В.В. Грандт

**Нормоконтроль пройдено**

Нормоконтролер \_\_\_\_\_ О.М. Грединарова

## РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 84 сторінки, 4 таблиці, 1 рисунок, 1 додаток, 84 джерела.

Об'єкт дослідження - розвиток спілкування дітей дошкільного віку.

Предмет дослідження – Вплив гри на розвиток спілкування дітей дошкільного віку

Мета - вивчити психологічні особливості спілкування дітей дошкільного віку.

Гіпотезою дослідження є припущення про те, що:

1. Соціально значимі мотиви діяльності (включення дошкільників в сюжетно-рольові ігри) є детермінантом розвитку процесу спілкування у дітей дошкільного віку.

2. Ініціативне спілкування у дітей дошкільного віку проявляються вище в сюжетно-рольовій грі ніж в інших видах ігор, бо сама сюжетно-рольова гра не можлива без звернення однієї дитини до іншої.

Методи дослідження: - теоретичний: аналіз наукової літератури; - емпіричний: спостереження, ігрові методики.

Новизна роботи полягає в дослідженні питання про особливості потреб й мотивів спілкування дітей дошкільного віку, прояву ініціативності у процесі спілкування оскільки це є підґрунтям для реалізації та поліпшення стосунків з іншими людьми і задоволення вищих потреб особистості.

Галузь використання: бути використані соціальними педагогами, практичними психологами та вихователями у дитячому садку при роботі з дошкільниками.

ПЕРІОД ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ, СПІЛКУВАННЯ, КОМУНІКАЦІЯ, ВЕДУЧА ДІЯЛЬНІСТЬ, ПСИХІЧНИЙ РОЗВИТОК, ВЗАЄМВІДНОСИНИ, ЗАСОБИ СПІЛКУВАННЯ, ПОТРЕБИ, МОТИВИ.

## SAMMARY

Chepurna A.V. The impact of play on the communication development in preschool children

The qualifying work of the master: 84 pages, 4 tables, 1 figure, 1 appendix, 84 sources.

The object of study - the development of communication of preschool children.

Subject of research - The impact of play on the development of communication in preschool children

The purpose is to study the psychological features of communication of preschool children.

The hypothesis of the study is the assumption that:

1. Socially significant motives (inclusion of preschoolers in story-based role-playing games) are a determinant of the development of the communication process in preschool children.

2. Initiative communication in preschool children is manifested higher in the plot-role play than in other types of games, because the plot-role play itself is not possible without the appeal of one child to another.

Research methods: - theoretical: analysis of scientific literature; - empirical: observations, game techniques.

The novelty of the work is to study the peculiarities of the needs and motives of communication of preschool children, the manifestation of initiative in the communication process because it is the basis for the implementation and improvement of relationships with other people and meet the higher needs of the individual.

Field of use: to be used by social educators, practical psychologists and educators in kindergarten when working with preschoolers.

Key words: preschool period, communication, communication, leading activities, mental development, relationships, means of communication.

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. АНАЛІЗ НАУКОВО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЩОДО ПРОБЛЕМ СПІЛКУВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	10
1.1. Спілкування як соціально-психологічний феномен.....	10
1.2. Вікова динаміка особливостей спілкування дошкільників.....	18
1.3. Вплив ігрової діяльності на розвиток спілкування дошкільників.....	29
РОЗДІЛ 2. РОЛЬ СПІЛКУВАННЯ У СТАНОВЛЕННІ ВЗАЄМОВІДНОСИН ДІТЕЙ- ДОШКІЛЬНИКІВ.....	38
2.1. Аналіз теорій взаємовідносин дітей-дошкільників.....	38
2.2. Особливості спілкування дошкільників з однолітками.....	46
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СПІЛКУВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	53
3.1. Вивчення потреб та мотивів спілкування дошкільників з дорослими.....	53
3.2. Експериментальне вивчення впливу мотивації на спілкування дітей з однолітками.....	62
3.3. Своєрідність прояву дошкільниками ініціативності в спілкуванні з однолітками.....	69
ВИСНОВКИ.....	75
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	79
ДОДАТОКИ.....	85

## ВСТУП

Актуальність дослідження. Дошкільне дитинство - великий відрізок життя дитини. Умови життя в цей час стрімко розширюються: рамки сім'ї розсовуються до межі вулиць, міста, країни. Дитина відкриває для себе світ людських відносин, різних видів діяльності й суспільних функцій людей. Він випробовує сильне бажання включитися в це доросле життя, активно брати участь в ній. Крім того, не менш сильно він прагне й до самостійності.

Представляється надзвичайно актуально розгляд основних соціально-психологічних феноменів, що впливають на розвиток особистості дошкільника: спілкування, взаємодії міжособистісних відносин і тісно пов'язаних з ними основних характеристик особистості - мотивів, спрямованості, ціннісних орієнтацій.

А.В. Запорожець викладаючи концепцію психологічного розвитку дошкільника, правомірно висунув положення про необоротність і про ампліфікації процесу розвитку особистості дитини в дошкільний період дитинства — максимального збагачення дитячого розвитку з метою ефективного виховання особистості дитини, що всіляко враховує вікової особливості дітей дошкільного віку, їх більші психофізичні можливості й не допускає при цьому зайвого форсування розвитку, психофізичні властивості, що формуються на цьому етапі, і якості мають неминуще значення для загального ходу становлення особистості [25, 96]. Серед першочергових завдань А.В. Запорожець висуває вивчення системи міжособистісних відносин, що складаються в дітей дошкільного віку з дорослими й однолітками в процесі спілкування, у якому успішно відбувається інтеріоризація - перетворення засвоєваних способів дій, естетичних цінностей, моральних норм й ідеалів у внутрішні досягнення дитячої особистості, що становить необхідну умову її всебічного розвитку [ 25, 131].

Спілкування належить до базових категорій психології. Його соціальна функція полягає в тому, що воно є засобом передавання суспільного досвіду. Завдяки спілкуванню утворюються спільноти людей, в яких налагоджується взаємодія і виробляються соціальні норми поведінки.

Поняття спілкування є надзвичайно широким і включає в себе різні аспекти, тому неможливо дати однозначне визначення цієї категорії.

Природа спілкування, його індивідуальні й вікові особливості, механізми протікання й зміни стали предметом вивчення філософів і соціологів [28; 34] психолінгвістів [4; 28; 29; 78], фахівців із соціальної психології, дитячій і вікової психології [11; 15; 17; 22; 24; 25; 45; 53; 77; 90].

Однак різні дослідники вкладають у поняття спілкування далеко не однаковий зміст. Так, Н.М. Щелованов і Н.М. Аксарина називають спілкуванням ласкаве мовлення дорослого, що звернене до дитини [14, 120]. М.С. Каган вважає правомірним говорити про спілкування людини із природою й із самим собою [28, 47]. Одні дослідники визнають реальність взаємин людини з машиною, у той час як інші думають, що розмова про спілкування з неживими предметами має тільки метафоричний зміст [28, 48]. Відомо, що й за рубежом запропонована безліч дефініцій спілкування. Так, посилаючись на дані Д. Денса, О.О. Леонтьєв повідомляє, що тільки в англійській літературі вже до 1969 року було запропоновано 96 визначень поняття спілкування [39, 13].

Проте, виникає питання, що вирішувалось багатьма дослідниками дитячої психології: якщо процес спілкування є діяльність, а його одиничні акти суть закінчені дії, виходить, кожен акт спілкування виникає у зв'язку з наявністю певних потреб. Таким чином, підхід до спілкування як до діяльності жадає від нас розглянути питання про потреби й мотиви спілкування.

Але, необхідно відзначити, що саме ця проблема породила певні розбіжності серед психологів у позначенні потреб і мотивів спілкування, а також класифікації й аналізу операцій, названих засобами спілкування.



Таким чином, проблеми спілкування посідають провідне місце не тільки в науковій психології, а й у житті та діяльності кожної особи. Знання сутності спілкування, його закономірностей, функцій, взаємного обміну і проблем — є підґрунтям для реалізації та поліпшення стосунків з іншими людьми і задоволення вищих потреб особистості.

Об'єкт дослідження - розвиток спілкування дітей дошкільного віку.

Предмет дослідження – Вплив гри на розвиток спілкування дітей дошкільного віку

Мета - вивчити психологічні особливості спілкування дітей дошкільного віку.

Гіпотезою дослідження є припущення про те, що:

1. Соціально значимі мотиви діяльності (включення дошкільників в сюжетно-рольові ігри) є детермінантом розвитку процесу спілкування у дітей дошкільного віку.

2. Ініціативне спілкування у дітей дошкільного віку проявляються вище в сюжетно-рольовій грі ніж в інших видах ігор, бо сама сюжетно-рольова гра не можлива без звернення однієї дитини до іншої.

Для досягнення даної мети нами були визначені наступні завдання:

1. Проаналізувати матеріал з науково-психологічної літератури щодо проблем спілкування дітей дошкільного віку.

2. Розглянути вплив ігрової діяльності на розвиток спілкування дошкільників.

3. Вивчити основні потреби та мотиви спілкування дітей дошкільного віку з дорослими та з однолітками.

4. Дослідити своєрідність прояву старшими дошкільниками ініціативності в спілкуванні з однолітками.

Методи дослідження. У роботі застосовувались теоретичні методи (теоретико-порівняльний аналіз психолого-педагогічній літературі з досліджуваної теми) та емпіричні (спостереження, ігрові методики)

Новизна роботи полягає в дослідженні питання про особливості потреб й мотивів спілкування дітей дошкільного віку, прояву ініціативності у процесі спілкування оскільки це є підґрунтям для реалізації та поліпшення стосунків з іншими людьми і задоволення вищих потреб особистості.

Практичне значення роботи визначається тим, що матеріали роботи можуть бути використані соціальними педагогами, практичними психологами та вихователями у дитячому садку при роботі з дошкільниками.

Надійність і вірогідність результатів дослідження забезпечувались: теоретико-методологічним обґрунтуванням вихідних теоретичних положень, використанням комплексу надійних і валідних психодіагностичних процедур, створенням адекватних умов діагностування, поєднанням кількісного та якісного аналізу емпіричних даних, репрезентацією складу експериментальної та контрольної груп, застосуванням сучасних методів математичної статистики на базі пакету новітніх статистичних програм.

Структура кваліфікаційної роботи магістра. Складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел 84 найменування. Загальний обсяг основного тексту 84 сторінок. Робота містить 4 таблиць, 1 рисунок та 1 додаток.

# РОЗДІЛ 1

## АНАЛІЗ НАУКОВО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЩОДО ПРОБЛЕМ СПІЛКУВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

### 1.1. Спілкування як соціально-психологічний феномен

Проблеми спілкування посідають провідне місце не тільки в науковій психології, а й у житті та діяльності кожної особи. Знання сутності спілкування, його закономірностей, функцій, взаємного обміну і проблем - є підґрунтям для реалізації та поліпшення стосунків з іншими людьми і задоволення вищих потреб особистості.

Спілкування належить до базових категорій психології. Його соціальна функція полягає в тому, що воно є засобом передавання суспільного досвіду. Завдяки спілкуванню утворюються спільноти людей, в яких налагоджується взаємодія і виробляються соціальні норми поведінки.

Поняття спілкування є надзвичайно широким і включає в себе різні аспекти, тому неможливо дати однозначне визначення цій категорії. Отже, скільки вчених, стільки й визначень можна знайти. З цього приводу вважаємо за необхідне навести тільки ті визначення діяльності, які здалися найбільш точними та ємними.

Сфера спілкування привернула пильну увагу багатьох дослідників по психології й педагогіці. Природа спілкування, його індивідуальні й вікові особливості, механізми протікання й зміни стали предметом вивчення філософів і соціологів [28; 34], фахівців із психології соціальної [4; 28; 29; 78], дитячій і віковий [11; 15; 17; 22; 24; 25; 45; 53; 77; 90]. Однак різні дослідники вкладають у поняття спілкування далеко не однаковий зміст.

З точки зору Ю.І. Палехі, спілкування - це, по-перше, складний, багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми, що

виникає на основі потреб і спільної діяльності та включає до себе обмін інформацією, сприймання та розуміння іншого; по-друге, це взаємодія суб'єктів через знакові засоби, викликана потребами спільної діяльності та спрямована на значимі зміни стану й поведінки партнера [59, 56]. Ю.І. Палеха визначає, що у найзагальнішому значенні спілкування виступає як форма життєдіяльності [59, 62].

М.С.Корольчук вважає, що спілкування - одна з основних сфер людського життя, яка має різноманітні види і форми. Спілкування може бути опосередкованим і безпосереднім, включеним у діяльність, діалогічним і монологічним, конфліктним і дружнім. Спілкування передбачає обмін думками, досвідом, почуттями, переживаннями, взаємодію між людьми та передачу інформації. З одного боку, значення психологічної спільності в групі (взаємна прихильність, єдність, тривалість взаємодії) полегшує спілкування, а з іншого, може призвести до психологічного вакууму, тобто виникає ситуація, коли майже все сказано, обговорено і немає бажання спілкуватись один з одним. Такі труднощі спонукають цінувати спілкування, неповторність, своєрідність та індивідуальність кожної особистості [38, 75].

О.М.Степанов визначає спілкування як процес взаємодії між двома чи кількома особами, що полягає в обміні інформацією пізнавального чи емоційно-оцінного характеру [85, 44].

З точки зору В.М.Мясіщева, спілкування є таким процесом безпосередньої або опосередкованої технічними пристроями взаємодії людей, в якому можна чітко виділити три взаємопов'язаних компоненти - психічне відображення учасниками спілкування, ставлення їх один до одного та поведіння їх один з одним [51, 68].

Л.Д. Столяренко визначає спілкування як специфічну форму взаємодії людини з іншими людьми як членами суспільства; у спілкуванні реалізуються соціальні відносини людей [86, 99].

Є.А.Климов вважає, що спілкування - це сукупність умисних дій, а також більш чи менш свідомих ненавмисних (інколи примусових) процесів встановлення, розвитку та припинення контактів між людьми. Спілкування може бути викликане потребами спільної діяльності, потребами однієї з контактуючих сторін або випадковими обставинами [30, 126].

Так, Н.М. Щелованов і Н.М. Аксарина називають спілкуванням ласкаве мовлення дорослого, звернену до дитини [14, 110].

М.С. Каган вважає правомірним говорити про спілкування людини із природою й із самим собою. Кожний із цих дослідників дає своє визначення спілкування [28, 46]. Ми згодні з визначенням даної категорії, представленої М.І. Лісіної, що «...спілкування - це взаємодія двох (або більше) людей, спрямована на узгодження й об'єднання їхніх зусиль із метою налагодження відносин і досягнення загального результату [45, 129]. М.І. Лісіна підкреслює, що крім взаємної спрямованості дій людей при спілкуванні найбільш важливою характеристикою його служить для нас те, що кожний його учасник активний, тобто виступає як суб'єкт. Активність може виражатися в тім, що людина при спілкуванні ініціативно впливає на свого партнера, і в тім також, що партнер сприймає його впливу й відповідає на них. Коли дві людини спілкуються, вони поперемінно діють і сприймають впливу один одного [45, 130].

Для спілкування характерно також те, що кожен його учасник виступає в ході його як особистість, а не як фізичний предмет, "тіло". На цій підставі Б.Ф. Ломів затверджує, що "спілкування є взаємодію людей, що вступають у нього як суб'єкти". Для спілкування необхідні, принаймні, дві людини, кожний з яких виступає саме як суб'єкт [48, 158].

Однак М.І. Лісіна, при аналізі визначень досліджуваної категорії, говорить, що при надмірному акценті на обміні інформацією як суті спілкування останнє перетворюється в комунікацію — явище також набагато більше вузьке, чим спілкування [43, 295].

Отже, у ході спілкування люди адресуються друг до друга в розрахунку одержати відзвук, відповідь. Це дозволяє легко відокремити акти спілкування від всіх інших дій. Якщо дитина, слухаючи вас, дивиться на вас й, посміхаючись у відповідь на ваші ласкаві слова, спрямовує погляд у ваші очі - можете бути впевнені, що ви спілкуєтеся. Але от дитина, притягнута шумом у сусідній кімнаті, відвернувся або нахилив голову - і спілкування перервалося: його перемінила інша діяльність. У дошкільників спілкування, як правило, тісно переплетене із грою, дослідженням предметів, малюванням й іншими видами діяльності й перемежовується з ними. Дитина то зайнята своїм партнером (дорослим, ровесником), то перемикається на інші справи. Але навіть короткі моменти спілкування - це цілісна активність, що має в дітей своєрідну форму існування. Спілкування не зводиться повністю до суми спостережуваних розрізнених контактів дитини з оточуючими людьми, хоча саме в них воно проявляється й на їхній основі конструюється в об'єкт наукового вивчення [42, 128].

Отже проаналізувавши усі вище приведені визначення, можна зробити висновок, що спілкування - це реальність людських відносин, яка передбачає будь-які форми спільної діяльності людей. Спілкування є формою життєдіяльності людини.

Люди постійно взаємодіють між собою, що є необхідною передумовою задоволення їх потреб. Жодна людська спільнота не може ефективно діяти, якщо індивіди, які до неї належать, не встановлять між собою контакт і не досягнуть належного взаєморозуміння. Вся історія людства є історією взаємодії людей. Однією з найважливіших форм такої взаємодії є спілкування.

Поширеним є розуміння спілкування як діяльності. Про це свідчать такі часто вживані вирази як "комунікативна діяльність", "діяльність спілкування", "спілкування як вид діяльності" тощо. При цьому на процеси спілкування намагаються поширювати теоретичні твердження, розкриті при вивченні предметно-практичної діяльності.

Проте, О.М. Степанов та М.М. Фібула вважають, що аналіз спілкування тільки в системі понять діяльності має труднощі. Так, одним із найважливіших чинників діяльності є мотив. Коли розглядати навіть найпростіший варіант спілкування між двома індивідами, то виявляється, що кожен із них, вступаючи в спілкування, має свій мотив [85,86].

Потреба у спілкуванні є первинною потребою людини. Завдяки спілкуванню відбувається згуртування людей, виробляються норми поведінки, узгоджуються спільні дії, передається суспільно-історичний досвід. Щоб повніше оцінити вплив спілкування на розвиток суспільства, вчені намагаються встановити його функції, виділити і вивчити окремі його аспекти [83; 10].

Аналіз поняття спілкування й розкриття його розуміння дозволяють підійти до визначення його функцій і значення. Існують різні можливості виділення основних функцій спілкування в житті людини. Так, наприклад, з нашої дефініції легко вивести такі функції спілкування як 1) організація спільної діяльності людей (узгодження й об'єднання зусиль для досягнення загального результату) і 2) формування й розвиток міжособистісних відносин (взаємодія ... з метою налагодження відносин). А із запропонованого розуміння предмета комунікативної діяльності, її мотиву й продуктів природно варто розуміти, що спілкування виконує також третю важливу функцію - пізнання людьми один одного.

Ці функції, з одного боку, як би проявляють головні напрямки, у яких виявляється "робота" спілкування, а з іншого боку — дозволяють побачити фундаментальне значення спілкування в житті людини й пояснити тим самим зростаючу роль вивчення даної проблеми в розвитку всієї . системи психологічних наук. На думку О.М. Степанова найважливіші функції спілкування виділяють аналізуючи його роль на індивідуальному рівні суспільного буття людини. У характеристиці спілкування здебільшого виділяють три класи функцій: інформаційно-комунікативні, регулятивно-комунікативні й афективно-комунікативні [85, 67].

До інформаційно-комунікативних функцій належать процеси формування, передавання і прийняття інформації. Під час формування вирівнюються відмінності у вихідній інформованості людей, що вступають у спілкування. На етапі передавання значень спілкування є інформуванням. Інструктажем, навчанням тощо. На рівні прийняття реалізується прагнення індивідів зрозуміти один одного. Тут спілкування спрямоване на оцінювання досягнутих результатів (згода, незгода, порівняння поглядів).

Щодо цього класу функцій існує багато ще нез'ясованих питань. Наприклад, як відбувається трансформація сприйнятого зорового образу в мовне повідомлення і, навпаки, як у людини, що сприйняла мовне повідомлення, ця інформація трансформується в зоровий образ.

Регулятивно-комунікативні функції безпосередньо пов'язані з регулюванням поведінки. Завдяки спілкуванню людина має змогу регулювати не тільки свою поведінку, а й поведінку інших людей, разом із тим відчуваючи регулятивні впливи з їх боку. Відбувається взаємне узгодження дій. У взаємному регулюванні формуються і виявляються властиві спільній діяльності особливості (сумісність людей, їх узгодженість у діях), взаємно стимулюється і коригується поведінка. З цим класом функцій пов'язано наслідування, навіювання, переконання та ін..

Афективно-комунікативні функції характеризують емоційно сферу людини. Усе багатство емоцій людей виникає і розвивається в умовах їх спілкування. Потреба в спілкуванні часто виникає у зв'язку з бажанням змінити свій емоційний стан. Специфічною особливістю спілкування є груповий емоційний стан [23, 137].



Згідно Ю.І. Палехи, спілкування виконує наступні функції:

1. Комунікативна функція - зв'язок людини зі світом у всіх формах діяльності.

2. Інформаційна функція виявляється у відображенні засобів оточуючого світу. Вона здійснюється завдяки основним пізнавальним процесам. У процесі спілкування забезпечується отримання, зберігання та передача інформації.

3. Когнітивна функція полягає в усвідомленні сприйнятих значень завдяки мисленню, відображенню, фантазії. Ця функція пов'язана з суб'єктивними характеристиками партнерів, з особливостями їх прагнення до взаємопізнання, до необхідності розкрити психологічні якості особистості.

4. Емотивна функція полягає в переживанні людиною своїх стосунків з оточуючим світом. У процесі спілкування ці переживання вторинне відображаються у вигляді взаємовідносин: симпатій - антипатій, любові - ненависті, конфлікту - злагоди тощо. Дані взаємовідносини визначають соціально-психологічний фон взаємодії.

5. Креативна функція пов'язана з творчим перетворенням дійсності [59, 77].

У більшості наукових праць по проблемі спілкування підкреслюється зв'язок спілкування й психіки. В актах спілкування здійснюється як би презентація так названого "внутрішнього миру" суб'єкта іншому суб'єктові, і разом з тим сам цей акт припускає наявність такого "внутрішнього миру" [11; 13; 16; 18; 22; 39; 68].

Досліджуючи особистісні форми спілкування, М.І. Бобнева прийшла до висновку, що "сам внутрішній мир особистості формується... саме в ході й завдяки різним видам спілкування", а "особистісне спілкування виступає як субстанціональна форма існування й прояву внутрішнього миру особистості". І далі вона містить: "По суті справи, внутрішній мир — це і є інтерізована форма особистісного спілкування" [27, 79].

В.Н. Мясичевим особистість була розкрита як складна система відносин, що розвивається в процесі її діяльності й спілкування з іншими людьми [51, 94]. Не можна не погодитися з тим, що навряд чи можна зрозуміти процес формування й розвитку особистості без аналізу тих реальних зв'язків з іншими людьми, у яких цей процес тільки й може здійснюватися. Особистість формується в системі суспільних відносин у якій вона включена соціально необхідним образом за допомогою діяльності й спілкування.

М.И. Бобнева вказує на те, що тільки в суб'єкт-суб'єктних відносинах затверджується якість "особистості" [27, 80].

К.А. Абульханова-Славська затверджує, що саме в цих відносинах затверджується дійсна цінність іншої людини [2, 34].

Із сказаного вище випливає, що особистість людей складається тільки в їхніх відносинах з оточуючими людьми й лише у відносинах з ними функціонує цей "конкретний ансамбль соціальних якостей людської індивідуальності" [16, 293].

Найбільш істотним представляється теза Л.С. Виготського про те, що всі вищі психічні функції людини спочатку формуються як зовнішні, тобто такі, у реалізації яких беруть участь не один, а мінімум два суб'єкти. І лише потім вони стають внутрішніми, Л.С. Виготського привела до створення радянськими психологами оригінальної концепції дитячого розвитку, у рамках якої розвиток дитини розуміється як процес присвоєння дітьми суспільно-історичного досвіду, накопиченого попередніми поколіннями людства [16, 289].

М.І. Лісіна відзначає, що спілкування з дорослими впливає на розвиток дітей на всіх етапах раннього й дошкільного дитинства. Немає підстав говорити про те, що з віком дитини роль спілкування підсилюється або зменшується. Вірніше сказати, що його значення стає усе складніше й глибше в міру того, як збагачується духовне життя дитини, розширюються його зв'язки з миром і з'являються нові його здатності [45, 90].

Вплив спілкування простежувалося в різних сферах психічного розвитку дитини: 1) у самій області спілкування [45; 46], 2) в області допитливості дітей [6; 7; 24; 26], 3) у сфері їхніх емоційних переживань [3], 4) при формуванні любові до дорослого [36; 43; 53] і дружніх прихильностей до ровесників [46; 53; 58; 62; 79], 5) у сфері оволодіння мовленням [23; 39; 56; 64; 74], 6) у сфері особистості й самосвідомості дітей [24; 47; 78].

Таким чином, досить указати, що вплив спілкування у формі його позитивного впливу простежується у всіх сферах психічного життя дитини - від процесів сприйняття до становлення особистості й самосвідомості. Саме це дає нам право затверджувати, що спілкування дійсно вирішальний фактор загального психічного розвитку дитини в ранньому і дошкільному дитинстві.

## **1.2. Вікова динаміка особливостей спілкування дошкільників**

Оскільки спілкування дитини з оточуючими людьми є діяльність, воно протікає у формі дій, що становлять одиницю цього процесу. Дія характеризується метою, на досягнення якої вона спрямована, і завданням, що вона вирішує. Воно служить значенневої складеної діяльності спілкування, але саме по собі представляє найчастіше досить помилкове утворення, до складу якого входять у тім або іншому сполученні трохи більше дрібних одиниць, які називаються засобами спілкування [60, 58]. По термінології О.М. Леонтєва, засоби спілкування рівнозначні операціям. Вони являють собою нитки живої тканини діяльності спілкування [42, 46].

Отже, під засобами спілкування ми розуміємо ті операції, за допомогою яких кожен учасник будує свої дії спілкування й вносить свій внесок у взаємодію з іншою людиною.

У психології й суміжних науках існує певна кількість літератури, присвяченої опису, класифікації й аналізу операцій, які називаються засобами

спілкування [39; 48; 50]. Підхід до спілкування як до діяльності й вивчення генезису спілкування висувають вимоги особливого характеру до рішення питання й відкривають нові сторони в засобах спілкування.

Існує три основні категорії засобів спілкування. Це експресивно-мімічні засоби спілкування, до яких ставляться посмішка, погляд, міміка, виразні рухи рук і тіла, виразні локалізації; предметно-діючі засоби спілкування: локомоторні й предметні рухи, а також пози, використовувані для цілей спілкування; до цієї категорії засобів спілкування ставляться наближення, видалення, вручення предметів, протягання дорослому різних речей, притягання до себе й відштовхування від себе дорослого; пози, що виражають протест, бажання ухилитися від контакту з дорослим або, навпаки, прагнення пригорнутися до нього, бути взятим на руки; мовні засоби спілкування: висловлення, питання, відповіді, репліки.

Три категорії засобів спілкування перераховані вище в тім порядку, у якому вони з'являються в онтогенезі; вони становлять основні комунікативні операції в дошкільному дитинстві.

Серед експресивно-мімічних засобів спілкування найбільше вивчені погляди, міміка, жести й експресивні вокалізації [57, 213].

На початку після народження дитини ці засоби відсутні, і лише потім вони поступово формуються. Своєрідність виразних засобів спілкування в тім, що вони служать проявом емоційних станів дитини, і в цьому їхня перша функція. Але вони одночасно використовуються як активні жести, адресовані оточуючим людям [8, 214]. У цій своїй другій функції експресії з'єднують індивідуальне переживання із прийнятої в даному суспільстві системою еталонів і становляться знаком, зрозумілим іншим людям. Третя функція виразних засобів спілкування полягає в тому, що вони служать індикатором відносини однієї людини до іншого, виявляючи їхнє розташування або ворожість друг до друга.

Експресивно-мімічні засоби спілкування виникають в онтогенезі першими, але вони зберігають своє значення для взаємодії з оточуючими людьми протягом всього іншого життя ізольовано або в сполученні з іншими комунікативними операціями. Неминуще значення експресивних засобів спілкування полягає в тому, що вони виражають зміст відносин, що не передаються більше ніякими іншими засобами з такою повнотою й у такій якості.

Насамперед, вони яскравіше, точніше й повніше всіх операцій передають увагу й інтерес однієї людини до іншого. Погляд у сполученні з мімікою, що надає погляду щораз нове фарбування, - кращий прояв зосередженості слухаючого або людини, що дивиться, на іншому.

Найбільше увага психологів серед всіх експресивних засобів спілкування вже давно залучила посмішка. Вивченням посмішки займалися багато психологів. Вони з'ясовували, які впливи її викликають, порівнювали посмішку в дітей, що розвиваються в різних умовах життя й виховання, простежували її тривалість, частоту й стійкість у різні періоди раннього дитинства [6; 8; 13; 34; 35].

Найбільш визнана нині точка зору А. Валлона, що затверджував, що посмішка - це жест, адресований дитиною дорослому. Вона із самого початку призначена тій людині, з яким дитина спілкується, і повідомляє іншому про радості, що зазнає всміхнена дитина [13, 79].

Можна відзначити, що в міру розвитку дитини, разом з ускладненням його внутрішнього миру збагачується й зміст, що передається співрозмовникові за допомогою посмішки, відбувається диференціація посмішок, серед яких починають розрізнятися боязкі, живі, соромливі, кокетливі, бешкетні й багато які інші.

Предметно-діючі засоби спілкування виникають у спільній діяльності дитини з дорослим й являють собою предметні рухи, локомоції й статичні пози, їхнє основне призначення - виразити готовність дитини до взаємодії з дорослим

й у своєрідній формі показати, до якого співробітництва він запрошує дорослого. Наближаючись до дорослого, приймаючи позу, у якій дорослий берет його на руки, простягаючи іграшку або інший предмет, дитина мов зображує епізод бажаної для нього спільної діяльності й використовує його як адресований дорослому знак - запрошення до такої діяльності.

Надалі, після виникнення в дітей активного мовлення, предметно-діючі засоби спілкування гублять своє значення; якщо вони й використовуються дошкільниками, то, як правило, у сполученні зі словом, у вигляді жесту, що доповнює. Самостійне використання засобів спілкування описуваної категорії зберігається в деяких боязких дітей, що уникають активної словесної взаємодії з партнерами [24, 17].

У ранньому дитинстві предметно-діючі засоби спілкування звичайно відрізняються інтенсивним емоційним фарбуванням і нерідко сполучаються із закличками або наказовими вокалізаціями типу зойків або коротких голосних звуків, призначення яких - привернути увагу дорослого.

Ця категорія спілкування являє собою безсумнівний крок уперед стосовно першого. Її більше високий рівень виражається, насамперед, в ускладненні й змістовності її функцій: за допомогою предметно-діючих прийомів дитина не тільки виражає свою готовність до спілкування з дорослим, але й повідомляє про те, якого саме роду взаємодія йому бажано. Експресивно-мімічні засоби спілкування не містили ніяких довільно регульованих рухів, опосередкованих уживанням предмета або засвоєних у ході спільної з дорослим діяльності. Але експресивно-мімічні жести - виразні. Предметно-діючі засоби включають саме довільно вживані дітьми засвоєні рухи, однак жести предметно-діючого засобу - образотворчі.

Усе вище сказане дозволяє укласти, що предметно-діючі засоби спілкування допомагають дитині домогтися від дорослої бажаної взаємодії швидше й точніше, ніж експресивно-мімічні, конструктивна й ініціативна роль яких набагато скромніше.

Мовні засоби спілкування з'являються в онтогенезі пізніше всього, після того, як експресивно-мімічні й предметно-діючі засоби спілкування вже досягають високого розвитку й великої складності. І проте використання мовлення для цілей комунікації має принципове значення. Л.С. Виготський указував, що "спілкування, не опосередковане мовленням або іншою якою-небудь системою знаків або засобів спілкування, можливо тільки самого примітивного типу й у самих обмежених розмірах. У сутності це спілкування за допомогою виразних рухів не заслуговує назви спілкування, а, скоріше, повинне бути назване зараженням" [16, 297]. Для того, щоб передати будь-яке переживання або зміст свідомості іншій людині, немає іншого шляху, крім віднесення переданого змісту до відомого класу, до відомої групи явищ, а це неодмінно вимагає узагальнення [16, 299]. Отже, вищій, властивій людині форми психічного спілкування можливі тільки завдяки тому, що людина за допомогою мислення узагальнено відбиває дійсність.

О.О. Леонт'єв підкреслює, що мовна діяльність є основний вид спілкування, у найбільшій мері втілюючи й у собі її специфіку [39, 175].

Нема сумніву в тім, що використання мовлення незвичайно розширює можливості спілкування і його вплив на інші види діяльності дитини. Головним є визнання спілкування як та вирішальна умова, що визначає сам факт появи слова, строки виникнення й темпи розвитку мовлення в дитини. Тому більшістю психологів у генезисі мовних засобів спілкування вирішальне значення надається досвіду спілкування дітей з оточуючими людьми. При цьому анітрошки не применшується важливість інших факторів, і насамперед розвитку почуттєвого пізнання й первинних узагальнень, які лягають в основу вимовних дітьми слів [50, 247], а також фонематичного слуху й артикуляторних рухів, без яких була б неможливо побудова членороздільного мовлення дитини за зразком чутної їм мовлення оточуючих людей [50, 248].

Отже, у психологічній літературі виділяються три основні категорії засобів спілкування, за допомогою яких діти взаємодіють із дорослими: це

експресивно-мімічні, предметно-діючі й мовні операції. Всі вони формуються в дитині у процесі реальних контактів дітей з оточуючими людьми. Кожна категорія засобів спілкування має свої специфічні можливості, що визначають їхню функцію й роль у взаємодії дитини й дорослого.

Опис розвитку будь-якого аспекту психічного життя дитини завжди представляє значні труднощі. Насамперед, необхідно визначити для себе уявлення про самий процес розвитку. У вітчизняній психології реалізується підхід до розвитку як перетворенню кількісних змін, що поступово накопичуються та заснована на принципах діалектичного матеріалізму.

Із самого народження дитина поступово опановує соціальним досвідом через емоційне спілкування з дорослими, через іграшки й предмети, що оточують його, через мовлення й т.д. Самостійно осягти суть навколишнього світу - завдання, непосильна для дитини. Перші кроки в його соціалізації відбуваються за допомогою дорослого. У зв'язку із цим виникає важлива проблема - проблема спілкування дитини з іншими людьми й роль цього спілкування в психічному розвитку дітей на різних генетичних щаблях. Дослідження М.І. Лісіної й інших показують, що характер спілкування дитини з дорослими й однолітками змінюється й ускладнюється протягом дитинства, здобуваючи форму те безпосереднього емоційного контакту, то контакту в процесі спільної діяльності, те мовного спілкування [46, 67]. Розвиток спілкування, ускладнення й збагачення його форм, відкриває перед дитиною всі нові можливості засвоєння від навколишнього різного роду знань й умінь, що має першорядне значення для всього ходу психічного розвитку й для формування особистості в цілому.

Взаємність у спілкуванні з дорослими починає проявлятися в дитині в 2 місяці. Малюк розвиває особливу активність, намагаючись привернути увагу дорослого, щоб самому стати об'єктом такої ж активності з його боку. Цю першу в житті дитини форму спілкування з дорослими М.І. Лісіна назвала ситуативно-особистісної або безпосередньо-емоційної [45,113]. Її появі передуює



чимала робота й дорослого, і дитини. Немовля приходить у мир без потреби в спілкуванні й без уміння спілкуватися. З перших днів його народження дорослий організовує атмосферу спілкування, налагоджує з малям сигнальний зв'язок, постійно переробляє його поведження, виділяючи й підсилюючи в ньому одні дії, приглушаючи й загальмовуючи інші.

До 2-2,5 місяців у дитини під впливом впливів дорослого й при його допомозі складається комунікативна потреба з усіма чотирма її ознаками: інтересом до дорослого, емоційним відношенням до нього, інтенсивністю в налагодженні контактів з дорослими й чутливістю до його оцінок. Ця перша форма проявляється у вигляді "комплексу похваллення", тобто емоційно позитивної реакції дитини на дорослого, що супроводжується посмішкою, активними рухами, локалізацією, фіксуванням поглядом особи дорослого й вслуханням до його голосу. Все це свідчить про те, що дитина перейшла на новий етап розвитку. Контакт із родителями необхідний йому, дитина активно вимагає спілкування. Завдяки дорослому, маля відкриває навколишні предмети, пізнає свої можливості, особливості навколишніх його людей і розвиває власні відносини до них [45,137].

Ситуативно-особистісна форма спілкування є в дитинстві провідною діяльністю, тобто визначає подальший психічний і фізичний розвиток дитини. Ізоляція, дефіцит емоційних контактів з дорослими можуть привести до необоротного недорозвинення дітей. Саме в емоційних контактах у дитини виникають прагнення поділитися з дорослими своїми переживаннями й здатність співпереживати йому. Оформляються афективно-особистісні зв'язки між ними, які можуть забезпечити формування доброго відношення дитини до людей, до навколишнього світу й виховати впевненість у собі.

Крім доброзичливого впливу дорослого, дитині важливо практичне співробітництво з ним. І до кінця першого півріччя життя виникає ситуаційно-ділова форма спілкування з дорослим. Спілкування тепер включається в практичну діяльність маляти і як би обслуговує його "ділові інтереси".

Другу половину дитинства відрізняють якісні зміни у відносинах дитини до навколишнього світу, різні форми наслідування, прояв потреби в маніпуляціях предметами, які Л.С. Виготський визначив як "період активного інтересу" [15, 29].

Від року до трьох років настає новий етап особистості дитини - раннє дитинство. Діяльність дитини з боку взаємин з дорослими може бути охарактеризована як спільна діяльність. Маля хоче, щоб старші разом з ним включалися в заняття із предметами, він жадає від них участі у своїх справах, предметна дія дитини стає спільною дією його й дорослого, у якому елемент сприяння дорослого є ведучим.

Зміст потреби в співробітництві з дорослим у рамках ситуативно-ділового спілкування перетерплює в дітей зміни. У перші рік-півтора, на до мовному рівні розвитку, їм потрібна допомога в предметних діях. Пізніше, на мовному рівні, прагнення до співробітництва одержує новий відтінок. Маля ні обмежується очікуванням допомоги старшого. Тепер він хоче діяти як дорослий й, дотримуючись приклада й зразку, копіювати його.

У цей час відбувається важлива подія в розвитку особистості дитини - її починає відокремлювати безумовно позитивне загальне відношення дорослого до себе від оцінки їм своїх окремих дій. Однак багато зауважень дорослого дитина цього віку ігнорує. При діях із предметами діти надмірно впевнені в собі. Це час оформлення ініціативності й самостійності, якому можуть перешкодити надлишкові обмеження. Разом з тим дитина стає й зосередженим спостерігачем: він уважно слухає наставляння старших, намагається підкорити своє поведіння їхнім радам.

Ситуативно-ділова форма спілкування грає дуже важливу роль у формуванні особистості дитини. Затримка на безпосередньо-емоційному етапі спілкування з дорослим чревата затримками в розвитку маляти, труднощами адаптації до нових умов життя.

У раннім дитинстві не тільки старший впливає на розвиток особистості дитини. Наступає момент, коли дитина прагне до спілкування з іншими дітьми. Досвід спілкування з дорослими багато в чому визначає спілкування з однолітками, реалізується у відносинах між дітьми.

У своїх дослідженнях А.Г. Рузьська відзначає, що спілкування дитини з дорослим й однолітком - різновиди однієї й тієї ж комунікативної діяльності. Хоча властиво комунікативна діяльність із ровесниками виникає саме в період раннього дитинства (наприкінці другого - початку третього року життя) і має форму емоційно-практичного спілкування. Головна мета цього спілкування - співучасть. Дітей радують спільні витівки, процес дій з іграшками. Ніякої спільної праці малята не роблять. Вони заражаються веселощами, демонструють себе один одному [77, 123].

Емоційно-практичне спілкування з однолітками сприяє розвитку таких особистісних якостей, як ініціатива, воля (незалежність), дозволяє дитині побачити свої можливості, допомагає подальшому становленню самосвідомості, розвитку емоцій.

У першій половині дошкільного дитинства (3-5 років) у дитини спостерігається нова форма спілкування з дорослим, котра характеризується їхнім співробітництвом у пізнавальній діяльності. М.І. Лісіна назвала це "теоретичним співробітництвом". Розвиток допитливості змушує малят ставити перед собою усе більше складні питання [45, 74]. На рівні позаситуативно-пізнавального спілкування діти відчують потребу в повазі старших, проявляють підвищену чутливість до їхнього відношення. Дитина невпевнена, боїться, що над ним будуть сміятися. Тому дорослому необхідно серйозно ставитися до питань дитини, підтримувати його допитливість.

Відношення батьків до успіху й неуспіху дитина в різних творчі або в інших областях сприяє формуванню у дитини самооцінки, домагання на визнання. Переоцінка або недооцінка здатностей дитини родителями впливає на його відношення з однолітками, на особливості його особистості.

Відчужене відношення дорослого до дитини значно знижує його соціальну активність: дитина може замикатися в собі, ставати скованим, невпевненим, готовим розплакатися по будь-якому приводі або почати фруструвати і вихлюпувати свою агресію на однолітків.

Позитивні взаємини з родителями допомагають дитині легше вступити в контакт із навколишніми дітьми й іншими дорослими.

Спілкування з однолітками стає усе більше привабливим для дитини, оформляється ситуативно-ділова форма спілкування з однолітками (4-5 років). Сюжетно-рольова гра є провідною діяльністю в цьому періоді. Взаємини дорослих починають обіграватися дітьми, і для них дуже важливе співробітництво один з одним, установлення й програвання ролей, норм, правил поведінки, однак регулятором гри все-таки ще залишається дорослий. Перехід від співучасті до співробітництва представляє помітний прогрес у сфері комунікативної діяльності з однолітками.

У рамках ситуативно-ділового спілкування дитина жадібно прагне стати об'єктом інтересу й оцінки своїх товаришів. Він чуйно ловить у їхніх поглядах і міміці ознаки відносини до себе, забуваючи про товариша. М.І. Лісіна називала це феноменом "невидимого дзеркала" [45, 83].

Пізніше дитина починає бачити й особливості однолітка, фіксуючи, однак, в основному негативні прояви. Дитина прагне затвердитися у своїх кращих якостях, виникає потреба у визнанні й повазі ровесника.

Відставання в розвитку цієї форми спілкування сильно впливає на становлення особистості дитини. Діти важко переживають свою відкинутість, у них виникає пасивність, замкнутість, ворожість, агресивність. Дорослий повинен вчасно побачити проблему дитини, щоб допомогти запобігти затримці спілкування.

Наприкінці дошкільного дитинства (5-7 років) у дітей спостерігається інша форма спілкування з дорослими - внеситуативно-особистісна. Бесіди дитини й дорослого зосереджені на дорослому світі, для дошкільника важливо

знати -"як потрібно", він прагне до взаєморозуміння й співпереживання зі старшими. Завдяки дорослому, засвоюються моральні закони, дитина оцінює свої вчинки й учинки оточуючих людей. Батьки виступають для нього як зразок поводження.

Дитина дуже чуйно сприймає зауваження й вказівки дорослого, що є сприятливою умовою для виховання, навчання й підготовки дітей до школи. Але й сам дошкільник поступово підходить до усвідомлення себе як суб'єкта взаємин.

Дитина до 6-7 років починає переживати себе як соціальний індивід, і в нього виникає потреба в новій життєвій позиції й у суспільно значимій діяльності, що забезпечує цю позицію. Цей новотвір приводить до кризи семирічного віку. У дитини з'являється бажання зайняти значиме для миру "дорослих" місце в житті, у їхній діяльності. Шкільне навчання реалізує це прагнення, однак дорослим необхідно розуміти особливості нового етапу в розвитку особистості дитини, ставитися до нього не як до дошкільника, а дати більше самостійності, розвивати відповідальність за виконання ряду обов'язків. У дитини з'являється "внутрішня позиція", що надалі буде властива людині на всіх етапах його життєвого шляху й визначатиме його ставлення не тільки до себе, але й до займаному їм положенню в житті.

У старшому дошкільному віці спілкування з однолітками має позаситуативно-ділову форму. Основне прагнення деяких дошкільників -спрага співробітництва, що виникає в більше розвинутій формі ігрової діяльності — у грі із правилами. Ця форма спілкування сприяє розвитку усвідомлення своїх обов'язків, учинків й їхніх наслідків, розвитку довільного, вольового поводження. Що є необхідною умовою для наступної навчальної й трудової діяльності.

До 6-7 років старший дошкільник переходить до нового виду діяльності - до навчального. Виникає питання про можливості зробити такий перехід в оптимальних формах. Сформованість спілкування є дуже важливим

показником, тому що саме він являє собою фактора розвитку інших показників готовності до шкільного навчання. О.В. Запорожець, Д.Б. Ельконін й їхні співробітники велику увагу приділяли дослідженню спілкування дитини і його ролей у психічному розвитку [25; 90].

Таким чином, спілкування це базова категорія у психології. Найважливішою соціальною функцією є те, що спілкування стає засобом передавання суспільного досвіду. Завдяки спілкуванню утворюються спільноти людей, в яких налагоджується взаємодія і виробляються соціальні норми поведінки.

На думку багатьох психологів спілкування розвивається у грі. Саме у грі діти вчаться спілкуванню один з одним, умінню підкоряти свої інтереси інтересам інших.

Розвиток спілкування представляється як зміна декількох особливих форм спілкування. Найважливіше значення у виникненні й розвитку в дітей спілкування мають впливу дорослого, випереджальна ініціатива якого постійно "підтягує" діяльність дитини на новий, більше високий рівень. Практика взаємодії з дітьми, що організується дорослими, сприяє збагаченню й перетворенню їхніх соціальних потреб.

### **1.3. Вплив ігрової діяльності на розвиток спілкування дошкільників**

Дошкільне дитинство (від 3 до 7 років) - це відрізок життя дитини, коли рамки сім'ї розсовуються до межі вулиці, міста, країни. Якщо в періоди дитинства й раннього дитинства дитина, перебуваючи в колі сім'ї, одержував необхідні умови для свого розвитку, то в дошкільному віці розширюється коло його інтересів. Дитина відкриває для себе мир людських відносин, різні види діяльності дорослих людей. Він випробовує величезне бажання включитися в доросле життя, активно в ній брати участь. Переборовши кризу 3-х років

дитина прагне до самостійності. Із цього протиріччя народжується рольова гра - самостійна діяльність дітей, що моделює життя дорослих [91, 13].

Рольова гра, або як її ще називають творча гра, з'являється в дошкільному віці. Гра - це діяльність дітей, у якій вони беруть на себе "дорослі" ролі й в ігрових умовах відтворюють діяльність дорослих і відносини між ними. Дитина, вибираючи певну роль, має й відповідної цієї ролі образ - доктора, мами, дочки, водія. Із цього образу випливають й ігрові дії дитини. Образний внутрішній план гри настільки важливий, що без нього гра просто не може існувати. Через образи й дії діти вчаться виражати свої почуття й емоції. У їхніх іграх мама може бути строгої або доброї, сумної або веселої, ласкавої й ніжної. Образ програється, вивчається й запам'ятовується. Всі рольові ігри дітей (за дуже невеликим виключенням) наповнені соціальним змістом і служать засобом вживання у всю повноту людських відносин.

Гра бере свої джерела із предметно-маніпулятивної діяльності дитини в період раннього дитинства. Спочатку дитина поглинена предметом і діями з ним. Коли він опановує дією, то починає усвідомлювати, що діє сам й як дорослий. Він і раніше наслідував дорослому, але не зауважував цього. У дошкільному віці увага переноситься із предмета на людину, завдяки чому дорослий і його дії стають для дитини зразком для наслідування.

На границі раннього й дошкільного дитинства виникають перші види дитячих ігор. Один з видів гри цього періоду - образно-рольова гра. У ній дитина уявляє себе ким завгодно й чим завгодно й діє відповідно до цього образу. Дитину може здивувати картина, побутовий предмет, явище природи, і він може стати їм на короткий проміжок часу. Обов'язкова умова для розгортання такої гри - яскраве, що запам'ятовується враження, що викликало в нього сильний емоційний відгук. Дитина вживається в образ, відчуває його й душею й тілом, стає ним.

Образно-рольова гра є джерелом сюжетно-рольової гри, що яскраво проявляється у середині дошкільного періоду. Ігрова дія має символічний

характер. Граючи, дитина під однією дією має на увазі іншу, під одним предметом — інший. Не маючи можливості звертатися з реальними предметами, дитина вчиться моделювати ситуації із предметами-замінниками. Ігрові замінники предметів можуть мати дуже невелику подібність із реальними предметами. Дитина може використати паличку як підзорну трубу, а потім, по ходу сюжету, як шпагу. Ми бачимо, як у рольовій грі знак входить у життя дитини й стає засобом організації його діяльності, так само, як й у житті дорослої людини.

Дитина звичайно одержує багато іграшок, які є замінниками реальних предметів людської культури: знарядь, предметів побуту (меблі, посуд, одяг), машин і так далі. Через подібні іграшки дитина засвоює функціональні призначення предметів й опановує навичками їхнього використання.

Щоб простежити розвиток гри, розглянемо становлення її окремих компонентів. У кожній грі є учасники й свої ігрові засоби: діти, що беруть участь у ній, ляльки, іграшки й предмети. їхній підбір і сполучення різні для молодших і старших дошкільників. У молодшому дошкільному віці гра може складатися з одноманітних повторюваних дій, що іноді нагадує маніпуляції із предметами, а склад учасників гри може бути обмежений одним-двома дітьми. Наприклад, трирічна дитина може «готовити обід» і запросити на обід «гостю» або «готовити обід» для своєї дочки-ляльки. Ігрові умови дітей старшого дошкільного віку можуть включати велику кількість учасників гри. Кожен учасник може мати кілька додаткових предметів й іграшок для більше повного розкриття свого образу. У ході гри іноді складається складна схема переходу іграшок і предметів від одного учасника до іншого, залежно від розвитку ігрового сюжету.

Рольова гра являє собою діяльність у якій діти беруть на себе ролі дорослих й в узагальненій формі, тобто в спеціально створюваних ігрових умовах відтворюють діяльність дорослих і відносини між ними. Для цих умов



характерне використання різноманітних ігрових предметів, що заміщають дійсні предмети діяльності дорослих [49, 35].

Розвиток гри проявляється насамперед у зміні сюжету й змісту. У дошкільників можна спостерігати гри не тільки з побутовим сюжетом ("дочки-матері"). Досить часто в цьому віці досягають свого розквіту гри на виробничі сюжети ("будівництво", "школа"), одержують подальший розвиток гри із широким суспільними сюжетами ("війна").

Міняється й зміст дитячих ігор, тобто те, що відтворюється в якості центрального, характерного моменту діяльності дорослих. Головний зміст гри дошкільників - уже не стільки дії із предметами, скільки спілкування між людьми й виконання правил, що впливають із узятої на себе ролі. Адже саме в ролях втілюється сюжет і зміст.

На основі глибокого вивчення гри дітей 3-7 років Д.Б. Ельконін виділив й охарактеризував чотири її рівні розвитку [91, 116].

Перший рівень. Центральним змістом гри цього рівня є головним чином дії з певними предметами, що спрямовані на співучасників гри. Ролі присутні, але вони визначаються дією. Як правило, ролі не називаються, та й діти не називають себе іменами осіб, ролі яких вони на себе взяли. Навіть у тому випадку, якщо в грі є рольовий поділ функцій і ролі називаються, діти фактично не повторюють типові у реальному житті відносини.

Другий рівень. Основним змістом гри, як і на попередньому рівні, залишається дія із предметом. Але в ньому на перший план висувається відповідність ігрової дії реальній. Ролі дітьми називаються. Передбачається розподіл функцій. Виконання ролі зводиться до реалізації дій, пов'язаних з даною роллю. Логіка дій визначається їхньою послідовністю в реальній дійсності. Кількість дій розширюється й виходить за межі якого-небудь одного типу дій.

Третій рівень розвитку гри. Основним змістом гри стає виконання дій, що впливають із ролі, серед яких починають виділятися спеціальні дії, що

передають характер відносин до інших учасників гри. Ролі ясно обкреслені й виділені. Діти називають свої ролі до початку гри. Ролі визначають поведження дитини й характер його спілкування з іншими учасниками гри. Логіка й характер дій визначаються взятої на себе роллю. Дії стають різноманітними. З'являється специфічна рольова мова, звернена до товариша по грі у відповідності зі своєю роллю й роллю, виконуваної товаришем. Визначаються правила поведінки, яким діти підкоряють свої дії.

Четвертий рівень розвитку гри. Основним змістом гри стає виконання дій, пов'язаних з відношенням до інших людей, ролі яких виконують інші діти. Протягом всієї гри дитина веде тільки одну лінію поведінки. Рольові функції взаємозалежні. Мова носить явно вольовий характер, обумовлений і роллю мовця, і роллю того, до кого вона звернена.

Таким чином, можна сказати, що відносини дітей, що вступили в гру непрості. Подвійність ігрової взаємодії між дошкільниками, що впливає й зі сполучення взятої на себе ролі, і з особливостей особистості дитини, особливо яскраво проявляється в характері спілкування, що виникає між дітьми, що грають.

Насамперед, сюжетно-рольова гра виникає в групі вже знайомих один з одним дітей. У цій групі до початку гри вже склалася певна система особистих взаємин у якій кожна дитина займає те або інше місце, має певний соціальний статус. Особливості спілкування проявляються на найперших етапах гри: на основі виборчої симпатії й виникає ігрова група. Вона, як указує О.П. Усова, може бути об'єднана спочатку інтересом до змісту гри, а потім й інтересом дітей один до одного [87, 63]. Можливий й інший мотив об'єднання: діти, які взаємно симпатизують один одному, поєднуються для гри по сюжету, який якимось улаштує більшість. Можливі випадки, коли дитина як би жертвує своїми ігровими інтересами заради можливості вступити в спілкування з певними імпонуючими йому або впливовим товаришам по групі. О.П. Усова

відзначає, що такі "ігрові групи", що виникають на основі особистого інтересу можуть бути самими цікавими явищами в дитячому житті [87, 75].

Реальне групове спілкування багато в чому визначає й наступний етап гри - розподіл ролей. Як показують дослідження, найцікавіші ролі найчастіше захоплюють діти з високим соціальним статусом, так називані "соціометричні зірки". У цьому випадку вони стають і лідерами ігрової групи, що визначають її конкретний зміст, що розподіляють інші ролі, що оцінюють вірогідність і правильність їхнього виконання.

Таким чином, у грі проявляються й розвиваються кілька видів спілкування, різних по своєму походженню й функціям. Насамперед це відносно стабільне міжособистісне спілкування, що виникло до початку гри. На його тлі виникає й розгортається сюжетно-рольове спілкування, обумовлене сюжетом і змістом гри: діти у своїх діях і висловленнях втілюють в життя уявлення про зміст і характер спілкування персонажів, що зображуються.

У результаті такої взаємодії з'являється й третій план спілкування - організаційне спілкування із приводу гри, при наявності якого діти-персонажі на мить "виходять" з ролі й здійснюють контроль за діями інших учасників гри.

Залежно від зіграності ігрового угруповання, реальних відносин у ній, розвиненості самого сюжету й змісту гри на перший план можуть висуватися то одні, то інші типи відносин, а отже й види спілкування. Особливо важливе значення для розвитку внутрігрупового спілкування мають сюжетні взаємини, у яких втілюються уявлення дітей про соціальні взаємозалежності дорослих.

У рольовій грі діти відбивають свій навколишній світ і його різноманіття, вони можуть відтворювати сцени із сімейного життя, із взаємин дорослих, трудової діяльності й так далі. У міру дорослішання дитини, ускладнюються й сюжети їхніх рольових ігор. Так наприклад, гра в «дочки-матері» в 3-4 року може тривати 10-15 хвилин, а в 5-6 років - 50-60 хвилин. Старші дошкільники здатні грати в ту саму гру кілька годин підряд, тобто поряд зі збільшенням розмаїтості сюжетів збільшується й тривалість гри.

Ігровий сюжет, так само як й ігрова роль, найчастіше не плануються дитиною молодшого дошкільного віку, а виникають ситуативно, залежно від того, який предмет або іграшка потрапили в цей момент йому в руки (наприклад, посуд, - значить буде грати в будинок). Сварки в дітей цього віку виникають через володіння предметом, з яким один з них захотів пограти.

Рольова гра в старших дошкільників підкоряється правилам, що впливають із узятої на себе ролі. Діти планують своє поведження, розкриваючи образ обраної ними ролі. Сварки дітей старшого дошкільного віку, як правило, виникають через неправильне рольове поведження в ігровій ситуації й закінчуються або припиненням гри, або вигнанням «неправильного» гравця з ігрової ситуації.

У грі здійснюються два види взаємин - ігрові й реальні. Ігрові відносини - це відносини по сюжеті й ролі, реальні взаємини — це відносини дітей як партнерів, товаришів, які виконують спільну справу. У спільній грі діти вчаться мові спілкування, взаєморозумінню, взаємодопомозі, учаться підкоряти свої дії іншим гравцям.

Гра - провідна діяльність у дошкільному віці, вона значно впливає на розвиток спілкування дитини. У грі дитина пізнає зміст людської діяльності, починає розуміти й орієнтуватися в причинах тих або інших учинків людей. Пізнаючи систему людських відносин, він починає усвідомлювати своє місце в ній. Гра стимулює розвиток пізнавальної сфери дитини. Граючи фрагменти реального дорослого життя, дитина відкриває нові грані навколишньої його дійсності.

У грі діти вчаться спілкуванню один з одним, умінню підкоряти свої інтереси інтересам інших. Гра сприяє розвитку довільної поведінки дитини. Механізм керування своєю поведінкою, підпорядкування правилам складається саме в сюжетно-рольовій грі, а потім проявляється й в інших видах діяльності (наприклад, у навчальній).

Супідрядність мотивів, про яке говорилося вище, уперше виникає й найбільше яскраво проявляється в грі. Виконуючи ігрову роль, дитина підкоряє цьому завданню всі свої сіюмиттеві, імпульсивні дії.

Однак, гра впливає і на певну кількість психічних процесів — від елементарних до самих складних. Наприклад, у розвиненій рольовій грі з її складними сюжетами й ролями, які створюють широкий простір для імпровізації, у дітей формується творча уява. Рольова гра має вирішальне значення для розвитку уяви. Ігрові дії відбуваються в мнимій ситуації; реальні предмети використовуються в якості інших, уявлених; дитина бере на себе ролі відсутніх персонажів. Така практика дії в придуманому просторі сприяє тому, що діти здобувають здатність до творчої уяви [15, 43].

Так, у грі починають розвиватися довільна поведінка, довільна увага й пам'ять. В умовах гри діти краще зосереджують і більше запам'ятовують, чим за прямим завданням дорослого. Свідома мета - зосередитися, запам'ятати щось, стримати імпульсивний рух - раніше й легше всього виділяється дитиною в грі.

Гра сприяє становленню довільної пам'яті, увазі й мисленню дитини. Крім того, гра створює реальні умови для розвитку багатьох навичок й умінь, необхідних дитині для успішного переходу до навчальної діяльності.

Гра дуже впливає на розумовий розвиток дошкільника. Діючи із предметами-замінниками, дитина починає оперувати в мислимому, умовному просторі. Предмет-замінник стає опорою для мислення. Поступово ігрові дії скорочуються, і дитина починає діяти у внутрішньому, розумовому плані. Таким чином, гра сприяє тому, що дитина переходить до мислення в образах і уявленнях. Крім того, у грі, виконуючи різні ролі, дитина стає на різні точки зору й починає бачити предмет з різних сторін. Це сприяє розвитку найважливішої, розумової здібності людини, що дозволяє представити інший погляд й іншу точку зору.

Спілкування дошкільника з однолітками розвертається головним чином у процесі спільної гри. Граючи разом, діти починають ураховувати бажання й дії

іншої дитини, відстоювати свою точку зору, будувати й реалізовувати спільні плани. Тому гра впливає на розвиток спілкування дітей у цей період.

У грі складаються інші види діяльності дитини, які потім здобувають самостійне значення. Так, продуктивні види діяльності (малювання, конструювання) спочатку тісно злиті із грою. Малюючи, дитина грає той або інший сюжет. Будівля з кубиків влітається в хід гри. Тільки до старшого дошкільного віку результат продуктивної діяльності здобуває самостійне значення, незалежне від гри [66, 114].

Усередині гри починає складатися й навчальна діяльність. Навчання вводить вихователь, воно не з'являється безпосередньо із гри. Дошкільник починає вчитися, граючи. До навчання він ставиться як до своєї гри з певними ролями й правилами. Виконуючи ці правила, він опановує елементарними навчальними діями.

Величезне значення гри для розвитку всіх психічних процесів й особистості дитини в цілому дає підставу вважати, що саме ця діяльність є в дошкільному віці провідною.

## РОЗДІЛ 2

### РОЛЬ СПІЛКУВАННЯ У СТАНОВЛЕННІ ВЗАЄМВІДНОСИН ДІТЕЙ-ДОШКІЛЬНИКІВ

#### 2.1. Аналіз теорій взаємовідносин дітей-дошкільників

Проблема розвитку спілкування однолітків у дошкільному віці відносно молода, але вона інтенсивно розвивається у віковій психології. Її родоначальником, як і багатьох інших проблем генетичної психології, був Ж. Піаже. Саме він ще в 30-х років привернув увагу дитячих психологів до спілкування однолітків, як до важливого фактору й необхідної умови соціального й психологічного розвитку дитини, що сприяє руйнуванню егоцентризму. Він затверджував, що тільки завдяки поділу точки зору рівних дитині осіб - спочатку інших дітей, а в міру дорослішання дитини, і дорослих - справжня логіка й моральність можуть замінити егоцентризм, властивий всім дітям й у відношенні з іншими людьми й у мисленні [64, 77]. Посилення інтересу до цієї проблеми відбулося в закордонній психології наприкінці 60-х - початку 70-х років, коли були експериментально встановлені стійкі зв'язки між особливостями досвіду спілкування з однолітками в дитинстві й деякими важливими особистісними й когнітивними характеристиками в дорослому й підлітковому віці. Так, у роботі М. Росе и М. Голден було показано, що від кількості і якості взаємодії з однолітками в дошкільних і молодшому шкільному віках залежать комунікативні здатності й деякі психічні відхилення в дорослих і підлітків [81, 110]. Причому комунікативні фактори в сфері спілкування з однолітком можуть істотно впливати також на академічну успішність у школярів. Ці й деякі інші факти привернули увагу дослідників до проблеми спілкування з однолітком, що в останні десятиліття усе більш інтенсивно експериментально розробляється.

В теперішній час важливість однолітка в психічному розвитку дитини зізнається більшістю психологів [6; 7; 14; 17; 77; 82; 88]. Значення однолітка в житті дитини вийшло далеко за межі подолання егоцентризму й поширилося на самі різні області його розвитку. Особливо велике значення однолітка в становленні основ особистості дитини й у його комунікативному розвитку. Багато вчених, розвиваючи думку Ж. Піаже, указують на те, що невід'ємною частиною відносин дитини й дорослого є авторитарний характер впливів дорослого. Бронфенбреннер як основні якості особистості, які здобуваються дітьми в процесі спілкування з однолітками, виділяє взаємну довіру, доброту, готовність до співробітництва, відкритість й ін. [82, 19].

Б. Спок також підкреслює, що тільки в спілкуванні з іншими дітьми дитина навчається ладити з людьми й одночасно відстоювати свої права [84, 349].

На провідну роль однолітка в соціальному розвитку дитини вказують багато авторів, виділяючи при цьому різні аспекти впливу спілкування з іншими дітьми. Так, Дж. Мид затверджував, що соціальні навички розвиваються через здатність брати ролі, що розвивається в рольовій грі дітей [82, 45].

Левис і Розенблум на перший план висували агресивні оборонні й соціальні навички, які формуються й вправляються в спілкуванні однолітків [82, 63].

Л. Чи думає, що однолітки вчать міжособистісному розумінню, спонукуючи адаптувати своє поведження до чужих стратегій [81, 107]. Однак більшість цих припущень засновано, скоріше, на загальних міркуваннях, чим на експериментальних даних. Експериментальна розробка проблеми спілкування однолітків спрямована не на виявлення його значення для психічного розвитку, а на дослідження окремих приватних питань.

Найбільш принциповим у цій проблемі є питання про «початок» спілкування однолітків, тобто про строки його виникнення. Характерно, що



розробка цього питання часто відбувається в полеміці з Ж. Пиаже. Якщо Ж. Пиаже вказував на те, що одноліток стає значимим фактором розвитку релятивістського мислення лише після восьми років, а соціалізована розмова між дітьми з'являється тільки після п'яти років, то сучасні дослідження показують, що цілеспрямоване соціальне поводження виникає вже в 3-4 роки і

вже у дворічних дітей з'являється інтерес до іншої дитини й перших форм ігрової взаємодії [36; 46; 79; 83]. У зв'язку зі зниженням вікових границь початку комунікації однолітків важливим завданням деяких досліджень є спроба зафіксувати час появи спілкування дітей з однолітком. Однак це неможливо зробити, не відповістивши на запитання, які дії маленьких дітей можна вважати комунікативними. Очевидно, що відповідь на це питання залежить від того, що розуміти під комунікативною діяльністю взагалі й комунікативною діяльністю з однолітком зокрема.

Проблемі взаємин дітей у різних дошкільних вікових групах присвячені дослідження багатьох вітчизняних психологів. О.П. Усова підкреслювала, що із самого ранніх років необхідно ставити дитини в такі умови, щоб він жив, грав, працював, ділив свої радості й прикрості з іншими дітьми. Необхідно, щоб це спільне життя було як можна повніше, радісніше, яскравіше [87, 44]. О.П. Усова підкреслює, що в грі діти мають можливість поєднуватися самостійно в групи без усякого регламентованого впливу вихователя. Гра має велике значення для рішення виховних завдань - становлення доброзичливих відносин один до одного, засвоєння норм життя в дитячому суспільстві, формування характеру [87, 62].

Взаємини дітей-дошкільників стали предметом багатьох досліджень [14; 18; 24; 36; 46]. Аналіз результатів проведених досліджень показав, що у процесі життя й діяльності в дитячому садку діти засвоюють певні норми взаємин з однолітками; у них складаються певні способи поводження, які поступово закріплюються як більш-менш стійкі моральні якості особистості. При цьому, важливе значення має те, як організовані вихователем режим всього життя в

дитячому садку й різні види діяльності дітей (насамперед ігровий, а також трудовий).

Вивченню взаємин у групі дитячого садку присвячені дослідження Я.Л. Коломийського [32], Л.В. Артемівої [7], а також ряд досліджень, виконаних під керівництвом А.А. Бодалева [10], А.В. Петровського [62; 63] й інших.

Більшість вітчизняних психологів розглядають відносини дітей дошкільного віку в групі дитячого садку як різноманітну й відносно стійку систему емоційних відносин, які знаходять своє вираження: 1) у спілкуванні й спільній діяльності дітей; 2) у взаємооцінках членів групи; 3) у їхніх переживаннях, що носять виборчий характер.

З урахуванням особливостей прояву відносин між дітьми були виділені три основних їхні види: власне-особистісні відносини, оцінні й "ділові".

До власно-особистісних минулому віднесені відносини симпатії, байдужності, і ворожості з безліччю емоційних градацій усередині них. Ці відносини більше безпосередні й емоційно пофарбовані, чим відносини оцінні й ділові [83, 147].

Оцінні відносини - це відносини усвідомленими, опосередкованими цілями й завданнями спільної діяльності. Різні якості однолітка оцінюються дитиною одночасно залежно від виразності цих якостей в однолітка, від особливостей його ціннісних орієнтацій, оцінних еталонів, з яких виходить та або інша дитина [83, 147].

Під "діловими" відносинами розуміються ті відносини, які виникають у різних видах спільної діяльності дітей. Як відомо, подібний вид взаємин пов'язаний з виконанням людиною певних суспільних функцій [83, 148].

Оскільки в групі дитячого садка дошкільники не займаються офіційною суспільно значимою діяльністю, то й відносини їх не можна піддати строгому поділу по функціональній ознаці. Разом з тим, аналізуючи відносини дошкільників, можна, однак, побачити в них зародок ділових відносин.

Велике значення у формуванні цих відносин, які йменуються діловими, має сюжетно-рольова гра, що є для дитини-дошкільника не менш серйозним заняттям, чим праця для дорослого. У ній дитина фактично навчається тим взаєминам, до яких йому доведеться вступати, коли він стане дорослим [83, 149].

У відносинах оцінних і ділових більшою мірою, чим у відносинах власне-особистісних, переважає раціональний початок, але разом з тим у порівнянні з оцінними й діловими відносинами дітей дошкільного віку для них характерна більше афективне фарбування, більша злитість оцінних і ділових відносин із власне-особистісними.

У результаті численних досліджень було виявлено, що ділові відносини виявляються при взаємодії дітей у їхній спільній діяльності й спілкуванні. Відчуваючи потребу в спілкуванні з однолітком, дитина тягнеться до інших дітей, а в умовах діяльності й спілкування, не регламентованих дорослими, він намагається вибрати партнером того, хто для нього по тих або інших причинах є особливо симпатичним або авторитетним.

Два інших види відносин - особистісних й оцінних - можуть бути сховані від безпосереднього спостереження.

Відомо, яка важлива роль приділяється спілкуванню маленької дитини у всьому його психічному розвитку, у засвоєнні всього того, що було накопичено людством у процесі розвитку суспільства [15; 25; 43; 77; 89].

Л.С. Виготський вважав, що спілкування виконує не тільки пізнавально-інформативні функції, але й експресивні [15, 43].

М.І. Лісіна, вивчаючи форми й засоби спілкування дитини раннього й дошкільного віку з дорослими, поряд зі спілкуванням, що вирішує завдання узгодження практичних дій індивідів, виділяє також вид спілкування, "спрямованого на обмін оцінною інформацією й який має яскраво виражений особистісний емоційно-мотивуючий характер" [45, 295]. Таким чином, виникає проблема вибірковості в процесі спілкування.

У психології встановлений вплив потреб людини на вибірковість його відносин до впливів різного роду. Люди швидше за все виділяють у потоці доступної до них інформації те, що пов'язане з їхніми потребами, вони точніше всього сприймають і тонше всього диференціюють впливи, що найбільше прямо ставляться до їхніх інтересів. Важливе місце комунікативної потреби дитини серед інших його потреб визначає ту перевагу, що діти віддають сигналам, що виходять від дорослого або значимого однолітка, серед всіх інших сигналів дійсності.

Вибірковість яскраво виявляється також у взаєминах дитини: він віддає перевагу одним, байдужий до інших, не любить третіх. Б.Ф. Ломов затверджує, що "функція формування й розвитку міжособистісних відносин - це найбільше важлива й складна, але найменше вивчена функція спілкування" [48, 157].

Я. Л. Коломийський, ретельно розмежовуючи спілкування й взаємини, разом з тим визнає, що спілкування - це таке інформаційно-предметна взаємодія між людьми, у процесі якої реалізуються, проявляються й формуються міжособистісні відносини [32, 196].

Таким чином, ця проблема з'являється перед нами як проблема формування виборчих прихильностей дитини до інших людей у ході спілкування з ними й під визначальним впливом задоволення в цьому процесі його комунікативних потреб.

На підставі цього, Р.А. Смирновою було розроблено таблицю-зведення тих особливостей, які вказують психологи як основу дружніх прихильностей між дітьми-дошкільниками.

Таблиця 2.1

**Особливості дитини, що забезпечують прихильність  
до нього ровесників**

пп/п	Особистісні якості дитини	Дослідники (автор, рік)	Вік дитини
1	Моральні якості: чуйність, уміння домовитися	О. В. Запорожець, Т. А. Марківна, 1980, Н. І. Белкін	5-7
2	Моральні якості: прояв турботи, взаємодопомога, справедливість.	Т. И. Бабаева	6-7
3	Особистісні якості: привітність, врахування інтересів та намірів товариша.	Т. В. Антонова	3-7
4	Уміння й ділові успіхи товаришів (уміння організувати гру, трудитися)	Т. А. Рєпіна, А. А.Рояк, Я. Л.Коломийський, Т. В. Антонова	3-7
5	Морально-вольові якості	В. Н. Лозоцева, 1977, О. М. Кульчицька, 1978	5-7
6	Інтелектуальні якості	Я. Л. Коломийський	3-7
7	Зовнішня привабливість	Т. А. Рєпіна, 1978	3-7

У більшості випадків дослідники підкреслюють значення особистих особливостей дитини для його успіху в дружніх відносинах, причому в основному вони характеризують стиль спілкування дошкільників зі своїми товаришами - це м'якість, увага, емоційна врівноваженість, чуйність [82, 18]. Разом з тим яскраво підкреслюється й значення спільної діяльності, у якій дошкільник виявляє ці якості [82, 19].

Р.А. Смирновою були проведені дослідження про вплив комунікативних потреб на становлення дружніх прихильностей між дітьми [81, 38]. Дані,

отримані Р.А. Смірною свідчать про те, що при спілкуванні з однолітками потреба в доброзичливій увазі й особистісні мотиви спілкування становлять фундамент комунікативної діяльності [81, 111].

Таким чином, всі ці дані надійно підтверджують думка про комунікативну потребу як про найважливіший фактор виникнення взаємин у дітей з однолітками.

Проте, найбільш важливими факторами, що впливають на формування особистості дитини і його міжособистісних відносин є атмосфера родини, наявність емоційного контакту дитини з батьками. З іншого боку, відзначається, що дефіцит емоційного спілкування, недолік уваги з боку близьких дорослих сприяє появі в дитині невротизму, тривожності.

Однак, особистість дитини-дошкільника формується не тільки через спілкування з батьками. Як показують дослідження, у ряді випадків ні родина, ні перебування дитини в суспільстві однолітків не можуть забезпечити цілком моральну сторону формування його особистості. Взаємини з однолітками багато в чому також визначаються характером педагогічного спілкування вихователя дитячого садка з дошкільниками.

О.М. Леонт'єв не випадково включає вихователя дитячого садка до малого, інтимного колу спілкування дитини-дошкільника. "Відомо, як своєрідні відносини дітей цього віку до виховательки, як необхідно для дитини її увага до нього і як часто він прибігає до її посередництва у своїх відносинах з однолітками" [42, 47].

Проблема педагогічного спілкування займає одне із центральних місць у психолого-педагогічній науці [10; 29; 31; 41]. Але, як справедливо відзначає О.О. Леонт'єв, "доводиться констатувати, що проблема педагогічного спілкування як органічної частини виховання й навчання ще не одержала досить цільного й глибокого висвітлення" [41, 17].

Накопичені у вітчизняній психології дані свідчать про те, що спілкування з оточуючими дорослими й однолітками є найважливішим чинником розвитку

дитини й становлення його особистості [15; 25; 41; 42; 45; 89]. Проведено чимало досліджень, присвячених вивченню впливу спілкування з дорослими на психічний розвиток дитини. Затверджується, що характер спілкування вихователя з дошкільниками багато в чому визначає міжособистісні відносини, що формуються, у групі однолітків, які, як показали дослідження, істотно впливають на розвиток особистості дитини [1; 75; 77].

Разом з тим необхідно відзначити, що недостатньо вивчено залежність між характером спілкування педагога й взаєминами дошкільників у групі однолітків.

## **2.2. Особливості спілкування дошкільників з однолітками**

Спілкування з однолітками має ряд істотних особливостей, що якісно відрізняють його від спілкування з дорослим. Перша яскрава відмінність спілкування однолітків укладається в його надзвичайно яскравій емоційній насиченості. Підвищена емоційність і розкутість контактів дошкільників відрізняє їх від взаємодії з дорослими. У середньому в спілкуванні однолітків спостерігається в 9-10 разів більше експресивно-мімічних проявів, що виражають різні емоційні стани - від лютого обурення до бурхливої радості, від ніжності й співчуття до бійки. Дошкільники частіше схвалюють ровесника й набагато частіше вступають із ним у конфліктні відносини, чим при взаємодії з дорослим.

Настільки сильна емоційна насиченість спілкування дітей, очевидно, пов'язана з тим, що, починаючи із чотирирічного віку, одноліток стає більше привабливим партнером по спілкуванню. Значимість спілкування вище в сфері взаємодії з однолітком, чим з дорослим [3, 76].

Інша важлива особливість контактів дітей укладається в їх нестандартності й нерегламентованості. Якщо в спілкуванні з дорослим навіть

маленькі діти дотримуються певних форм поведінки, то при взаємодії з однолітками дошкільники використовують несподівані й оригінальні дії й рухи. Цим рухам властива особлива розкутість, ненормированість, незаданість ніякими зразками: діти стрибають, приймають вигадливі пози, кривляються, передражнюють один одного, придумують нові слова й небилиці й т.д [14, 123].

Подібна воля, нерегламентованість спілкування дошкільників дозволяє виявити свою оригінальність і свій самобутній початок. Якщо дорослий несе для дитини культурно нормовані зразки поведінки, то одноліток створює умови для індивідуальних, ненормованих, вільних проявів дитини. Природно, що з віком контакти дітей усе більше підкоряються загальноприйнятим правилам поведінки.

Однак нерегламентованість і розкутість спілкування, використання непередбачених і нестандартних коштів залишається відмінною рисою дитячого спілкування до кінця дошкільного віку.

Ще одна відмінна риса спілкування однолітків - перевага ініціативних дій над відповідними [18, 112]. Особливо яскраво це проявляється в неможливості продовжити й розвинути діалог, що розпадається через відсутність відповідної активності партнера. Для дитини значно важливіше його власна дія або висловлення, а ініціатива однолітка в більшості випадків їм не підтримується.

Ініціативу дорослого діти приймають і підтримують приблизно у два рази частіше. Чутливість до впливів партнера істотно менша в сфері спілкування з однолітком, чим з дорослим. Така непогодженість комунікативних дій дітей часто породжує конфлікти, протести, образи.

Перераховані особливості відображають специфіку дитячих контактів протягом усього дошкільного віку. Однак зміст спілкування дітей істотно міняється від трьох до шести-семи років.

Протягом дошкільного віку спілкування дітей один з одним істотно змінюється. У цих змінах можна виділити три якісно своєрідних етапи (або форми спілкування) дошкільників з однолітками [79, 26].



Перша з них - емоційно-практична (другий - четвертий роки життя) [79, 37]. У молодшому дошкільному віці дитина чекає від однолітка співучасті у своїх забавах і бажає самовираження. Йому необхідно, щоб одноліток приєднався до його витівок й, діючи з ним разом або поперемінно, підтримав і підсилив загальні веселощі. Кожен учасник такого спілкування стурбований, насамперед тим, щоб привернути увагу до себе й одержати емоційний відгук партнера.

Емоційно-практичне спілкування вкрай ситуативне - як по своєму змісті, так і по засобам здійснення. Воно цілком залежить від конкретної обстановки, у якій відбувається взаємодія, і від практичних дій партнера. Характерно, що введення привабливого предмета в ситуацію може зруйнувати взаємодію дітей: вони перемикають увагу з однолітка на предмет або ж б'ються із-за нього. На даному етапі спілкування дітей ще не пов'язане із предметами або діями й відділене від них.

Для молодших дошкільників найбільш характерним є індиферентне-доброзичливе відношення до іншої дитини. Трирічні діти, як правило, байдужні до успіхів однолітка й до його оцінки з боку дорослого. У той же час вони, як правило, легко вирішують проблемні ситуації "на користь" інших: уступають чергу в грі, віддають свої предмети (правда, їхні подарунки частіше адресовані дорослими - батькам або вихователеві, чим одноліткам). Все це може свідчити про те, що одноліток ще не грає істотної ролі в житті дитини. Маля як би не зауважує дій і станів однолітка. У той же час його присутність підвищує загальну емоційність й активність дитини. Про це говорить прагнення дітей до емоційно-практичної взаємодії, наслідування рухам однолітка. Та легкість, з якої трирічні діти заражаються загальними емоційними станами, може свідчити про особливу спільність із ним, що виражається у виявленні однакових властивостей, речей або дій. Дитина, "дивлячись на однолітка", як би виділяє в самому собі конкретні властивості. Але ця спільність має чисто зовнішній, процесуальний і ситуативний характер.

Наступна форма спілкування однолітків - ситуативно-ділова [79, 40]. Вона складається приблизно до чотирьох років і залишається найбільш типовою до шестирічного віку. Після чотирьох років у дітей (особливо в тих, хто відвідує дитячий садок) одноліток по своїй привабливості починає обганяти дорослого й займати все більше місце в їхньому житті. Цей вік є періодом розквіту рольової гри. У цей час сюжетно-рольова гра стає колективною - діти прагнуть грати разом, а не поодиноці. Головним змістом спілкування дітей у середині дошкільного віку стає ділове співробітництво. Співробітництво варто відрізнити від співучасті. При емоційно-практичному спілкуванні діти діяли поруч, але не разом, їм важливо була увага й співучасть однолітка. При ситуативно-діловому спілкуванні дошкільники зайняті спільною працею, вони повинні погоджувати свої дії й урахувати активність свого партнера для досягнення загального результату. Такого роду взаємодія була названа співробітництвом. Потреба в співробітництві однолітка стає головною для спілкування дітей.

У середині дошкільного віку відбувається рішучий перелом у відношенні до однолітка. Картина взаємодії дітей істотно міняється. У старшому дошкільному віці емоційне благополуччя дитини в групі однолітків залежить або від здатності до організації спільної ігрової діяльності, або від успішності продуктивної діяльності. У популярних дітей спостерігається висока успішність у спільній пізнавальній, трудовій й ігровій діяльності. Вони активні, орієнтовані на результат, очікують позитивної оцінки. Діти з несприятливим положенням у групі мають низьку успішність у діяльності, що викликає в них негативні емоції, відмова від роботи.

Наряду з потребою в співробітництві на цьому етапі чітко виділяється потреба у визнанні й повазі однолітка. Дитина прагне привернути увагу інших. Чуйно ловить у їхніх поглядах і міміці ознаки відносини до себе, демонструє образ у відповідь на неухважність або докори партнерів. "Невидимість" однолітка перетворюється в пильний інтерес до всього, що той робить. У

чотирьох-п'ятирічному віці діти часто запитують у дорослих про успіхи їхніх товаришів, демонструють свої переваги, намагаються сховати від однолітків свої промахи й невдачі. У дитячому спілкуванні в цьому віці з'являється конкурентний, змагальний початок. Успіхи й промахи інших набувають особливого значення. У процесі гри або іншої діяльності діти пильно й ревниво спостерігають за діями однолітків й оцінюють їх. Реакції дітей на оцінку дорослого також стають більше гострими й емоційними.

Успіхи однолітків можуть викликати прикrostі дітей, а його невдачі викличуть неприховану радість. У цьому віці значно зростає число дитячих конфліктів, виникають такі явища, як заздрість, ревності, образа на однолітка.

Все це дозволяє говорити про глибоку якісну перебудову відносини дитини до однолітка. Інша дитина стає предметом постійного порівняння із собою. Це порівняння спрямоване не на виявлення спільності (як у трьохлітків), а на протиставлення себе й іншого, що відображає насамперед зміни в самосвідомості дитини. Через порівняння з однолітком дитина оцінює й затверджує себе як власника певних достоїнств, які важливі не самі по собі, а "в очах іншого". Цим іншим для чотирьох-п'ятирічної дитини стає одноліток. Все це породжує численні конфлікти дітей і такі явища, як хвастощі, демонстративність, конкурентність і т.д. Однак ці явища можна розглядати як вікові особливості п'ятирічок. До старшого дошкільного віку відношення до однолітка знову істотно міняється.

До шести-семи років значно зростає доброзичливість до однолітків і здатність до взаємодопомоги [79, 53]. Звичайно, конкурентний, змагальний початок зберігається в спілкуванні дітей. Однак, поряд із цим, у спілкуванні старших дошкільників з'являється вміння бачити в партнері не тільки його ситуативні прояви, але й деякі психологічні аспекти його існування - його бажання, переваги, настрої. Дошкільники вже не тільки розповідають про себе, але й звертаються з питаннями до однолітка: що він хоче робити, що йому подобається, де він був, що бачив і т.д. їхнє спілкування стає позаситуативним.

Розвиток позаситуативності в спілкуванні дітей відбувається по двох напрямках. З одного боку, збільшується число позаситуативних контактів: діти розповідають один одному про те, де вони були й що бачили, діляться своїми планами або перевагами, дають оцінки якостям і вчинкам інших. З іншого боку, сам образ однолітка стає більше стійким, що не залежить від конкретних обставин взаємодії. До кінця дошкільного віку виникають стійкі виборчі прихильності між дітьми, з'являються перші паростки дружби. Дошкільники "збираються" у невеликі групи (по два-три чоловіка) і демонструють явну перевагу своїм друзям. Дитина починає виділяти й почувати внутрішню сутність іншого, котра хоча й не представлена в ситуативних проявах однолітка (у його конкретних діях, висловленнях, іграшках), але стає усе більше, значимою для дитини.

До шести років значно зростає емоційне втілення у діяльність і переживання однолітка. У більшості випадків старші дошкільники уважно спостерігають за діями однолітка й емоційно включені до них. Іноді навіть всупереч правилам гри вони прагнуть допомогти йому, підказати правильний хід. Якщо чотирьох-п'ятирічні діти охоче слідом за дорослим засуджують дії однолітка, то шестирічні, навпроти, можуть поєднуватися з товаришем у своєму "протистоянні" дорослому. Все це може свідчити про те, що дії старших дошкільників спрямовані не на позитивну оцінку дорослого й не на дотримання моральних норм, а безпосередньо на іншу дитину.

До шести років у багатьох дітей виникає безпосереднє й безкорисливе бажання допомогти одноліткові, подарувати йому що-небудь або поступитися. Зловтіха, заздрість, конкурентність проявляються рідше й не так гостро, як у п'ятирічному віці. Багато дітей уже здатні співпереживати як успіхам, так і невдачам ровесника. Все це може свідчити про те, що одноліток стає для дитини не тільки засобом самоствердження й предметом порівняння із собою, але й самоцінною особистістю, важливою й цікавою, незалежно від своїх досягнень і предметів.

Така загалом вікова логіка розвитку спілкування й відносини до однолітка в дошкільному віці. Однак вона далеко не завжди реалізується в розвитку конкретних дітей. Широко відомо, що існують значні індивідуальні розходження відносно дитини до однолітків, які багато в чому визначають його самопочуття, положення серед інших і в остаточному підсумку особливості становлення особистості. Особливу тривогу викликають проблемні форми міжособистісних відносин.

Серед найбільш типових для дошкільників варіантів конфліктних відносин до однолітків підвищена агресивність, уразливість, сором'язливість і демонстративність дошкільників. Зупинимося на них докладніше.

## РОЗДІЛ 3

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СПІЛКУВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

#### **3.1. Вивчення потреб та мотивів спілкування дошкільників з дорослими**

Якщо процес спілкування є діяльністю, а його одиничні акти суть закінчені дії, виходить, кожен акт спілкування виникає у зв'язку з наявністю певних потреб. Таким чином, підхід до спілкування як до діяльності жадає від нас розглянути питання про потреби й мотиви спілкування.

Термін "мотив" розуміється різними психологами досить неоднаково. У вітчизняній психології поняття мотиву тісно пов'язане з поняттям потреби. Однак, вивчення потреб - одна із найскладніших проблем психології, тому що дана категорія, як і багато інших є суцільно особистісною. Більшість вітчизняних і закордонних психологів затверджують, що в людині існує особлива потреба в спілкуванні [12, 34]. Питання про походження потреби в спілкуванні також залишається не з'ясованим. Є думка, що потреба в спілкуванні вроджена, однак набагато частіше висувається інша точка зору, яка стверджує, що потреба в спілкуванні складається у процесі життя, у ході реальної практики спілкування людини з оточуючими людьми [17, 63].

Як відомо, дотепер широко поширені концепції "соціалізації", згідно яким дитина є істотою біологічною, що володіє складним комплексом уроджених асоціальних потягів, руйнівних афектів, архаїчних форм пізнавальної активності й т.д., які дуже повільно й болісним образом придушуються й зживають.

У вітчизняній психології домінує концепція Л.С. Виготського, у якій затверджується, що з моменту народження дитина розвивається як соціальна істота, яка опановує у процесі спілкування з оточуючими людьми суспільним досвідом, накопиченим попередніми поколіннями, без чого неможливе формування психічних процесів й якостей особистості, характерних для представника "людини розумної" [16,300].

Питання про потребі дитини в спілкуванні правомірно ставити з того моменту, коли в "комплексі поживлення" дитини, що з'являється наприкінці першого - на початку другого місяця життя, з'являються перші активні компоненти - посмішка й, головне, рухові жести та вокалізація [23, 137]. Оскільки ці дії спрямовані на зав'язування контактів з дорослим з ініціативи дитини, ці дії можна з повним правом розглядати як прояв потреби дітей у спілкуванні. Надалі потребі дітей виявляються не тільки у вимозі ними від дорослого спілкування, але й у тім, якого роду взаємодія з декількох запропонованих дорослим діти вибирають й яке з них викликає в дітей найбільше задоволення. Таким чином, значний інтерес викликає якісна зміна змісту потреби спілкування.

Вітчизняні психологи вважають, що потреба в спілкуванні не є вторинне похідне від інших, первинних потреб дитини, задовольняючи які дорослий стає для дитини важливим і бажаним тільки тому, що служить засобом досягнення більш життєво значимих цілей. Тому вивчення потреби та мотивів спілкування дошкільників з дорослими стає дуже важливою [25; 26; 75; 77; 93].

У своїй основі потреба суб'єкта в спілкуванні з іншою людиною є потреба в оцінці, що суб'єкт від нього одержує і яку сам йому дає. Така взаємна оцінка приводить до пізнання людиною своїх можливостей і можливостей інших людей і тим самим забезпечує найбільш ефективну саморегуляцію індивіда й досягнення їм своїх життєво важливих цілей у співробітництві з іншими людьми так, як це властиво людині.

Діяльність спілкування протікає, як правило, усередині більше складної взаємодії людей, у ході якої, прагнення дитини до спілкування задовольняється поряд з іншими його потребами.

При цьому загальний характер взаємодії багато в чому визначає можливість і ступінь задоволення потреби в спілкуванні. Так, зайнятий спільною грою з дорослим, дитина проявляє себе й сприймає іншу дорослу

людину інакше, чим на заняттях, коли дорослий учить дитину, розповідає йому про нове та цікаве.

Одним з основних механізмів психічного розвитку є провідна діяльність [42, 216]. У вітчизняній психології були проведені дослідження, що показують, що існує певний взаємозв'язок між розвитком потреби спілкування та змінами провідної діяльності в процесі онтогенезу.

У дитячому віці потреба дитини в спілкуванні з дорослим складається як його потреба в увазі й пещенні з боку дорослого, у яких і виражається відношення дорослого до дитини. Основна ініціатива в спілкуванні належить дорослому, тому що власні можливості дитини для організації взаємодії з іншою людиною досить обмежені. Він стає активним тільки в тому випадку, коли дорослий не звертає на нього уваги. В іншому він задовольняється тим, що підтримує спілкування, запропоноване дорослим [43, 295].

Наприкінці першого півріччя життя, потреба дитини в спілкуванні починає перебудовуватися. Як загальний фон взаємодії з дорослим виступає маніпулювання із предметами - провідна діяльність дітей цього віку. Тут представлений зовсім інший тип взаємодії з дорослим у порівнянні з тим, що спостерігали в дітей першого півріччя життя. Потреба дитини в увазі й пещенні залишається, але до неї приєднується тепер потреба у партнері по іграх і предметних діях, допомога якого ліквідувала б перерви в грі, адже дитина легко упускає предмети й не завжди вміє їх дістати. Саме партнер насичує гру новим змістом, оскільки можливості дитини у використанні предметів ще обмежені. Відповідно до цього в дитини формується потреба в спілкуванні з дорослим як



зі старшим партнером по спільній діяльності. Спочатку вона носить максимально матеріальний, практичний характер і виступає як потреба в об'єднанні й узгодженні дій дитини й дорослого для досягнення ігрового або предметного результату. У міру ускладнення спільної діяльності й використання мовних засобів для її організації й здійснення формується також потреба в ідеальній взаємодії з дорослим для обговорення планів діяльності, її результатів.

Необхідно підкреслити, що потреба в дорослому як у старшому партнері по спільній діяльності ніколи не зводиться до чисто ділової потреби в помічнику. Спілкування як особливий вид діяльності не зникає, не розчиняється на цьому етапі в практичній, маніпулятивній й ігровій діяльності. У дитини з'являються нові можливості виявити себе, і він має потребу в їхній оцінці з боку дорослого. Одночасно дитина бачить і дорослого в тих аспектах, що раніше були від нього сховані й прагне виразити своє відношення до них. Дитина першого півріччя життя не розрізняє людей, а його потреба в іншій людині знеособлена. У старших дітей оцінка дорослих стає диференційованою, а потреба в спілкуванні виборчою. Особливістю вибіркості на розглянутому етапі дитинства є оцінка іншої людини по ситуативних особливостях його поведінки, по тому, яким чином він робить у даних, конкретних умовах.

Формування нових потреб у спілкуванні пов'язане з подальшим розвитком дитини й зміною його життєвої позиції. Дошкільники прагнуть брати участь у житті оточуючих людей; їх відрізняє гострий інтерес до всього, що відбувається у світі. Однак, недолік досвіду, умінь, знань, просто фізичних сил і можливостей не дозволяє їм реально включитися в діяльність дорослих. Вихід із цього протиріччя діти знаходять в іграх, що дозволяють їм, хоча б граючи, жити й працювати, як дорослі.

Дитина прагне дізнатися, що роблять дорослі, як надходять у різних обставинах, якими якостями володіють. Отримані зведення грають для дітей

роль еталона, за допомогою якого вони намагаються оцінити самих себе. Вони чекають від дорослих оцінку своїх вчинків і своєї особистості.

Знайомство дошкільника з миром стає усе ширше й глибше. Деякі знання про предмети, явища, зв'язки між ними дитина черпає із власного досвіду. Але й тут власні можливості дітей обмежені; їм потрібна допомога дорослого, виступаючого як постійний "консультант" дітей по всім питанням, що цікавлять їх.

М.І. Лісіна говорить про те, що в дошкільному дитинстві потреба в спілкуванні з дорослим приймає два нових види. Це - потреба в спілкуванні з ним на пізнавальні теми, що виходять за рамки однієї приватної ситуації, і потреба в спілкуванні з ним на теми особистісного характеру [44, 75]. Поки залишається нез'ясованим, чи є потреби двох останніх видів послідовними ступенями розвитку спілкування в онтогенезі або ж являють собою дві лінії, власне кажучи, паралельні.

По своєму напрямку потреби двох останніх видів здаються до відомого ступеня протилежними: в одному випадку мова йде про спілкування із приводу речей і взаємозв'язків з предметом світу, у другому - про спілкування із приводу людей і взаємозв'язків у світі людей. Але не можна випустити з уваги, що протилежність стосується тут тільки того об'єкта, із приводу якого відбувається спілкування. Сама ж комунікативна діяльність, як така, в обох випадках диктується потребою в оцінці себе й іншої людини. В обох випадках у процесі спілкування відбувається засвоєння суспільного досвіду й оцінка з погляду соціальних норм й еталонів думок, учинків й особистісних якостей дитини.

Ускладнення діяльності, що розвертається між дорослим і дитиною під час обговорення різноманітних пізнавальних питань, приведе до істотної зміни й подальшого розвитку потреби дитини в спілкуванні.

Таким чином, за перші сім років життя потреба в спілкуванні, змінюючись по своєму змісті, породжує різноманітні мотиви соціальних дій дітей, що відрізняються друг від друга якісним образом.

О.М. Леонт'єв пише про цьому так: "У самому потребовому стані суб'єкта предмет, що здатний задовольнити потребу, чітко не визначений. До свого задоволення потреба "не знає" свого предмета, він ще повинен бути виявлений. Тільки в результаті такого виявлення потреба здобуває свою предметність, а сприйманий предмет - свою спонукальну й напрямну діяльність функцію, тобто стає мотивом" [42, 117]. Таким чином, мотив діяльності збігається з її предметом. Отже, для кожного учасника взаємодії мотивом спілкування служить інша людина, його партнер по спілкуванню. У випадку комунікації з дорослим мотивом спілкування, що спонукає дитину звернутися до дорослого, зробивши ініціативний акт спілкування, або відповісти йому, зробивши реактивну дію, є сама доросла людина. При комунікаціях з однолітком мотивом спілкування є інша дитина. І ровесник, і дорослий постійно змінюються під впливом різних подій й обставин. У різні періоди дитинства дитина здатна побачити у своєму партнері лише частину його дійсних якостей. Коли дитина стає більше дорослою, вона пізнає інших людей у їх усе більше істотних і глибоких властивостях. Паралельно змінюється й те в партнері, що мотивує соціальні акти дітей на різних щаблях дошкільного дитинства. Так виникають різні категорії мотивів спілкування й відбувається розвиток кожної з них.

У процесі спілкування активні всі учасники взаємодії. Отже, якщо між дитиною й дорослим розвертається спілкування, то не тільки дорослий виявляється мотивом соціальної поведінки дитини: дитина теж обов'язково стає об'єктом - а виходить, і мотивом - діяльності спілкування дорослої людини. Ці два мотиви належать різним людям: один - дитині, а інший - його партнерові, але вони функціонують у єдиній взаємодії цих людей і тому взаємно обумовлюють один одного.

Отже, мотив - це опредмечена потреба. Таки чином, для виділення основних мотиваційних категорій спілкування необхідно відшукати ті головні потреби маленької дитини, які він не може задовольнити самотійно. У пошуках допомоги дорослого діти адресуються до оточуючих людей. Між ними розгортається взаємодія, у процесі якого дитина вступає в спілкування з дорослими.

У психологічній літературі представлені наступні мотиви, що спонукують дитини вступати в спілкування з дорослими: це потреба у враженнях, потреба в активній діяльності й потреба у визнанні й підтримці.

Після народження дитина виявляє тягу до нових вражень. Інтерес дитини довше до предметів складним і незвичайним. Із часом потреба у враженнях постійно збільшується й зростає. Природно самотійно задовольнити цю потребу дитина не може. Тільки через дорослого дитина насичує спрагу вражень [56, 198]. Таким чином, потреба в нових враженнях народжує в дітей прагнення вступити в контакт із дорослими. Так виникає перша група мотивів спілкування, які в літературі називаються пізнавальними [45, 67]. Відповідно до запропонованої концепції, цим мотивом є сам дорослий в одній своїй певній якості: як джерело відомостей й як організатор нових вражень дитини.

Потреба в активній діяльності властива дітям настільки ж очевидно, як і потреба у враженнях. Непосидючість дітей, перехід від однієї діяльності до іншої говорять про гостроту випробовуваного ними голоду активності. І навпаки, млявість дитини, його пасивність служать безпомилковою ознакою його хворобливого стану або дефектів розвитку.

Активність, що проявляє дітьми, досягає високого рівня розвитку й за своєю формою й по змісту. Але для досягнення максимальної ефективності дітям завжди потрібне участь і допомога дорослого. Так, потреба дітей в активній діяльності стає джерелом спонукань для звертання до дорослого й породжує особливу групу мотивів спілкування, що у психологічній літературі позначається терміном ділові мотиви. Діловим мотивом спілкування є дорослий

у своїй особливій якості - як партнер по спільній практичній діяльності, помічник і зразок правильних дій [45, 69].

Потреба дітей у визнанні й підтримці підкреслюється багатьма дослідниками. Наявність такої потреби в дітей шкільного віку вказували Д.Б. Ельконин, Т.В. Драгунова, Л.І. Божович, С.Л. Рубінштейн. Саме цими авторами підкреслюється, що потреба дітей у визнанні й підтримці - це прагнення їх до спілкування, тому що тільки в результаті цієї діяльності вони можуть одержати від оточуючих оцінку своєї особистості й реалізувати прагнення до спільності з іншими людьми.

Характерною рисою описуваного роду спілкування варто визнати його зосередженість на особистості людей - на особистості самої дитини, що шукає підтримки; на особистості дорослого, котрий виступає як носій правил моральної поведінки, і інших людей, пізнання яких служить, в остаточному підсумку, справі самопізнання дітей і пізнання ними соціального миру. Мотиви третьої групи називаються особистісними [45, 71]. На відміну від пізнавальних

і ділових мотивів спілкування, особистісні мотиви одержують у діяльності спілкування своє кінцеве задоволення. Як цей останній мотив перед дитиною з'являється доросла людина як особлива особистість, як член суспільства, представник певної групи.

Пізнавальні, ділові й особистісні мотиви з'являються в період становлення комунікативної діяльності практично одночасно. Всі три групи мотивів співіснують і тісно переплітаються між собою. Але в різні періоди дитинства домінує яка-небудь одна група мотивів. Висування на передній план певної групи мотивів пов'язане зі зміною змісту спілкування, останнє відбиває особливості загальної життєдіяльності дитини: характер його провідної діяльності, ступінь самостійності [45, 74].

У дошкільному віці в становленні мотивів спілкування з дорослими спостерігаються три періоди: спочатку провідне місце займають ділові мотиви, потім пізнавальні й нарешті, як у дитини, особистісні. Зазначена закономірність

яскраво виступила в дослідженні О.Г. Рузьської [77, 59]. Вивчаючи мотиви спілкування дошкільників, вона використала методику У. Біжу та Д. Баера "Телевізор". Вибір дітьми 3-7 років цікавого для них варіанта взаємодії з дорослим представлені в таблиці.

В 4 - 5 років дошкільники виразили свою перевагу до ситуації, де дорослий розповідав їм казку. Очевидно, відомості, повідомлювані дорослим, і він сам, як оповідач, служили мотивом поведінки дітей при виборі ними ситуації.

В5-6тав6-7 років відзначалася перевага пізнавальних й особистісних мотивів, що задовольняють дітьми при спілкуванні з дорослими [77, 64].

**Таблиця 3.2**

**Особливості вибору дошкільниками взаємодії з дорослим**

№ п/п	Експериментальна ситуація	3-4 року, %	4-5 років, %	5-6 років, %	6-7 років, %
1.	Одержання нових вражень	63	0	13	25
2.	Ласка дорослого	0	0	0	0
3.	Спільні дії з дорослим	17	10	0	0
4.	Слухання казки	20	65	25	35
5.	Бесіда на особистісні теми	0	25	62	40

Висновки А. Г. Рузьської одержали підтвердження в дослідженнях Х.Т. Бедельбаєвої, З.М. Богуславської і в інших роботах.

У міру дорослішання дошкільники переходять від практичного співробітництва з дорослим до співробітництва більше розумової користі й, нарешті, до контактів поглибленого морально-особистісного плану. Паралельно відбувається зміна провідних мотивів спілкування - ділові поступають місцем пізнавальним, а потім особистісні мотиви знову виступають на передній план.

Дослідження мотивів спілкування дітей з дорослими приводить до наступних висновків.

Мотивом спілкування є партнер у тих своїх якостях, заради яких дитина ініціативно звертається до нього або підтримує почату дорослим комунікативну діяльність.

У мотивах спілкування опредмечиваються потреби дитини, що змушують його шукати допомогу дорослого, при цьому потреба в нових враженнях породжує пізнавальні мотиви спілкування, потреба в активному функціонуванні - ділові мотиви спілкування, а потреба у визнанні й підтримці - особистісні мотиви спілкування.

У кожному періоді дитинства один з мотивів спілкування висувається на передній план і займає провідне положення. Зміна провідного мотиву визначається зміною провідної діяльності дитини й положення спілкування в системі загальної життєдіяльності дітей.

### **3.2. Експериментальне вивчення впливу мотивації на спілкування дітей з однолітками**

Як уже було сказано, специфіка складних у спільній діяльності відносин дітей дошкільного віку залежно від операціональних компонентів структури діяльності вивчалася в ряді досліджень [12; 14; 17; 26; 45; 83; 93].

Одним з завдань нашого дослідження є вивчення особливостей спілкування старших і середніх дошкільників від різних по соціальній значимості мотивів.

Дослідження проводилося за методикою Т.О. Репіной [58, 65] та складалося із двох експериментальних серій. Моделлю спільної діяльності служило виготовлення 3 дітьми старшого дошкільного віку (6 років) аплікації по зразку, що додавався. У кожену таку групу включалися діти обох статей, у яких були відсутні яскраво виражені взаємні симпатії й антипатії, що визначалося шляхом спеціально організованих спостережень за дітьми в умовах вільної ігрової діяльності, бесід з дітьми й вихователями.

Умови проведення експериментів в обох серіях були ті ж самі. Кожна дитина вирізала по контурі три фігурки (у досвідах першої серії це були ялинка, сніговик, ялинкова прикраса; у досвідах другої серії - квітка, цифра "вісім" і слово "мама"). Потім фігурки наклеювалися на великий загальний аркуш паперу відповідно до зразка. Крім аркуша паперу загальним для всіх дітей було також блюдце із клеєм. Кількість ножиців і пензликів відповідало кількості членів працюючої групи.

У першій серії досліджень робота з виготовлення аплікації здійснювалася у формі змагання на особисту першість: членам групи пропонувалося швидше й краще (тобто акуратніше, гарніше) виконати завдання, що призначалося кожному. Переможця очікував приз.

У другій серії досвідів аплікація робився як подарунок мамам на восьме березня. Перед початком експерименту вихователь проводила бесіду з дітьми й просила їх допомогти дорослим прикрасити до свята актовий зал дитячого саду. Цей зал повинен був бути прикрашений виробами дітей. Вихователь у своїй бесіді кілька разів підкреслила значимість допомоги дітей: "Необхідно зробити цю роботу як найкраще й акуратніше. Коли ви закінчите роботу, ви самі вирішите, можна виставляти її чи ні".



Як у першій, так і в другій серії було проведено по 10 експериментів; кожна група з 3 дітей брала участь тільки в одному з досвідів першої або другої серії. Загальне число випробуваних в обох серіях - 60 чоловік. Дослідження проводилося на базі ДНЗ №162 «Ведмежатко» м. Запоріжжя.

В експериментах реєструвалися висловлення випробуваних, що характеризують:

1) відношення їх до власної діяльності (оцінка своєї роботи або яких-небудь труднощів у ній; протиставлення своєї роботи діяльності інших членів групи);

2) конфліктні ситуації у взаєминах членів групи в процесі спільної діяльності;

3) відношення до діяльності інших членів групи (осудження з метою поліпшити роботу інших членів групи; вказівка на необхідність що-небудь зробити; пропозицію надати допомогу; звертання за допомогою до партнерів; яке-небудь прохання; заохочення однолітка, що бере участь у спільній роботі);

При аналізі висловлень дітей ураховувалися також дані, що характеризують поведінку дитини в цілому. Узагальнюючи результати дослідження, ми прийшли до висновку, що внесені в діяльність соціальні мотиви охоче приймалися всіма дошкільниками, однак у процесі діяльності час від часу вихователь змушений був нагадати дітям, для чого й заради чого вони виконують завдання.

Як показують результати дослідження, соціально значимі мотиви діяльності впливали на процес спілкування дітей один з одним.

Дані дослідження показують, наскільки різні взаємини дітей в умовах функціонування двох протилежних по соціальній значимості мотивів.

Кількісний аналіз різних видів висловлень у ході спільної діяльності дітей показує, що в другій серії досвідів зменшилося число висловлень, у яких дитина оцінювала тільки свою роботу й протиставляв її діяльності інших членів групи (перша серія - 69%, друга - 56,1%).

Знизилася також кількість випадків "конфліктної мови" - висловлень, що сигналізують про виникнення між дітьми конфліктних ситуацій (з 15,4 % - у першій серії до 3,1% - у другій). Разом з тим істотно зросло (з 14,7 до 38,7%) число висловлень, що свідчать про зацікавленість випробуваних в успішності діяльності інших членів групи.

І, нарешті, при проведенні другої серії досвідів були зафіксовані висловлення, що вказують на наявність у дитини прагнення виступати від імені групи, коли він при оцінці діяльності починав переходити від індивідуального "я" до колективного "ми".

У дослідженні першої серії увага дітей головним чином було зосереджено на таких моментах, як підкреслення результатів власної діяльності ("Я вже вирізав...", "Я вже все наклеїв...") і їхнє протиставлення тому, що було зроблено іншими членами групи за те ж час.

Більшість висловлень дітей, що брали участь в експерименті першої серії, носили егоцентричний характер - дітей цікавили тільки свої особисті успіхи. Було виявлено, що партнери по спільній діяльності фактично виступають як суперники. Це спостерігалось навіть у тих ситуаціях, коли при використанні, наприклад, ножиців члени групи повинні були скоординувати свої дії. Як правило, саме в цих ситуаціях взаємини дітей здобували найбільш виражений конфліктний характер.

Однак зустрічалися й факти позитивних взаємин дітей в експериментах цієї ж серії. Вони виражалися в підказці або в наданні практичної допомоги одноліткові. Але в тім або іншому випадку ця допомога була демонстрацією своєї переваги над партнером.

Взаємини дітей у спільній діяльності носили зовсім інший характер при наявності в них ділової мотивації. Члени групи не виступали суперниками, а були як би партнерами по спільно виконуваній роботі. У другій серії експериментів зафіксовані висловлення, які указують на наявність у дитини бажання говорити від імені групи, коли він переходить від індивідуального до

колективного ставлення до роботи ("Ми хочемо, щоб у нас добре вийшло!", "А добре в нас виходить?").

Розуміння своїх успіхів (а також успіхів партнерів) як певного внеску в загальний успіх групи приводило до того, що члени групи в ряді випадків досить різко гудили партнерів, які, на їхню думку, працюють менш акуратно, лінуються.

Подібного роду конфлікти, на наш погляд, мають позитивне значення, тому що, виникаючи у зв'язку з невідповідністю дій окремих членів групи загальним її інтересам, направляють зусилля партнерів на рішення єдиного групового завдання. У результаті дитина, що допускала які-небудь погрішності в роботі й не бажала їх усунути, була змушена підкоритися вимогам партнерів.

Аналіз висловлень, що відбивають конфліктні відносини дітей у двох експериментальних серіях, показує, що в другій серії, де діяльність була мотивована діловим мотивом, таких висловлень було менше ( у першій серії їх було - 15,4%, у другий - тільки 3,1% від загального числа висловлень).

Психологічне пояснення розходжень у спілкуванні дітей, що виникли внаслідок зміни мотиву діяльності, утримується в проведеному О.М. Леонт'євим теоретичному дослідженні смислостворюючої функції мотивів. Відповідно до уявлень, що розвиваються О.М. Леонт'євим, зміст дії міняється зі зміною його мотиву. По своєму об'єктивному змісті дія може залишатися майже тим же самим, але якщо воно придбало новий мотив, те психологічно воно стало вже іншим. Воно інакше протікає, інакше розвивається, веде до зовсім інших наслідків: воно займає інше місце в житті особистості.

У досвідах першої серії зміст виконуваного завдання полягав для дитини в тім, щоб випередити інших членів групи, що працюють разом з ним, і одержати нагороду. Тому інші діти виступали для нього не як партнери по виготовленню аплікації, а як суперники в боротьбі за володінням призом, що й обумовлювало зовсім інший характер відносин до них.

Інша картина має місце в досвідах другої серії. Зміст виконуваного завдання полягав у тому, щоб сприяти досягненню успіху своїй групі (адже тільки в цьому випадку аплікація буде виставлена на огляд всім батькам і гостям свята); у силу цього дитина змушена перебудувувати своє спілкування зі членами групи, вступаючи з ними у відносини співробітництва й знаходячи при цьому потрібні слова.

Подальша перевірка правильності висунутої нами гіпотези здійснювалася учасниками дослідження 5-го року життя (середній дошкільний вік).

Дослідження також складалося із двох серій, по 10 експериментів у кожній. В експериментах обох серій брали участь ті самі діти в кількості 30 чоловік, розбиті на 10 груп. Склад груп у досвідах не змінювався. Кожна група брала участь у всіх серіях по одному разі.

Експерименти були побудовані в точності за зразком експериментів зі старшою групою дітей. Соціальні мотиви, що вводилися в експериментах, по своєму змісті були також ідентичні. До початку експериментів з дітьми були проведені спеціальні заняття.

Порівняльний аналіз результатів показав, що наявність суспільно значимого соціального мотиву істотно позначилася на взаєминах дітей.

У зв'язку зі зміною мотиву діяльності дитині відкривається інший зміст виконуваного завдання, а це, у свою чергу, спонукує його інакше будувати процес спілкування з партнерами по групі.

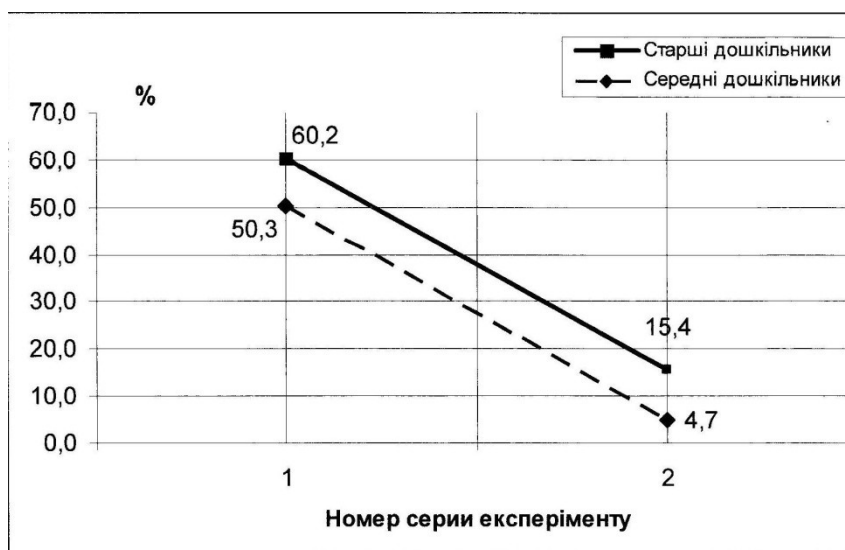
Використані в дослідженні соціально значимі мотиви були цілком доступні розумінню дітей, охоче приймалися ними, і, отже, які-небудь об'єктивно існуючі труднощі в реалізації цих мотивів в експериментах були відсутні.

Таблиця 3.3

**Випадки проявлення "конфліктного мовлення" у старших та середніх дошкільників**

	Перша серія експерименту	Друга серія експерименту
Старші дошкільники	60,2 %	15,4%
Середні дошкільники	50,3%	4,7%

Незважаючи на те, що в спілкуванні дітей двох вікових груп під впливом різних по соціальній значимості мотивів відбулися приблизно однакові зміни, в експериментах з дітьми середнього віку були отримані дані, раніше в дослідженнях не зустрічалися. Так, тут мало місце різке зростання кількості висловлень, у яких випробуваний протиставляв результати своєї роботи успіхам інших членів групи. Аналіз показників, що характеризували відношення дітей до власної діяльності, їхніх висловлень, зафіксованих у конфліктних ситуаціях, показав, що вони нижче, ніж ті, які були отримані в старших дітей.



**Рис.3.1. - Зниження прояву "конфліктного мовлення" у старших та середніх дошкільників**

Вплив суспільно значимого мотиву серед дошкільників середнього віку виразився в тім, що кількість висловлень, у яких випробувані протиставляли результати своєї роботи тому, що було зроблено іншими членами групи, різко скоротилося. Можна припустити, що цей результат був обумовлений впливом вікових особливостей.

Таким чином, проведене дослідження підтвердило істинність висуненої нами гіпотези. Дійсно, ділові мотиви спілкування з однолітками сприяють появі кооперації у процесі спілкування, а кількість конфліктних ситуацій різко зменшується. При цьому надзвичайно важливим моментом з'явилася та обставина, що соціально корисний мотив істотно перебудовувала відносини між дітьми в експериментальній групі, сприяючи розвитку в них відносин співробітництва, прагнення надавати допомогу один одному в спільно виконуваний роботі.

### **3.3. Своєрідність прояву дошкільниками ініціативності в спілкуванні з однолітками**

При вивченні особливостей спілкування дошкільників у групі дитячого саду дослідження ініціативності як одного з параметрів спілкування є досить важливим, оскільки воно дає можливість одержати уявлення про змістовну сторону спілкування дітей один з одним, про ступінь впливу дитини на однолітків у налагодженні спілкування партнером і розгортанні спільної діяльності в бажаному напрямку, а також про деякі особистісні якості дошкільників.

Ініціативність у спілкуванні вивчалася нами у зв'язку з деякими іншими показниками (широта кола спілкування, інтенсивність, позитивні й негативні форми спілкування).

Приступаючи до дослідження особливостей прояву ініціативності в спілкуванні, ми припустили, що в дітей дошкільного віку вони найбільше яскраво будуть виступати в сюжетно-рольовій грі як діяльності колективної, яку неможливо здійснювати без звертання друг до друга.

Велике значення в прояві дитиною ініціативності в спілкуванні має, очевидно, прийняття або ігнорування цю дитину партнером. У тім, як часто партнер приймає пропозиції та інші ініціативні дії однолітків, виражається ступінь впливу даної дитини на партнера. Як прояв ініціативності в спілкуванні, так і ступінь впливу партнерів один на одного перебуває, цілком ймовірно, у тісній взаємозалежності з рівнем володіння дітьми предметно-змістовною стороною діяльності, у систему дій та операцій до якої включене спілкування.

У завдання дослідження входило: 1) вивчити деякі особливості прояву дошкільниками ініціативності в спілкуванні з однолітками в умовах спільної ігрової діяльності; 2) виявити залежність між частотою прояву ініціативності в спілкуванні й досвідом спілкування дітей у самостійних іграх; 3) визначити характер зв'язку між ступенем соціального впливу партнерів один на одного й перевагу в них позитивних або негативних форм спілкування.

Кожний з учасників брав участь у трьох серіях: у першій - з тим однолітком, з яким він спілкувався вибірково, найбільше інтенсивно, проводив більшу частину часу, наданого в дитячому саду для самостійних ігор; у другій - з партнером, спілкування з яким характеризувалося середньою інтенсивністю; у третій - з тією дитиною, з якою у діяльності, не регламентованою дорослим, він не спілкувався зовсім або контактував мінімально. Передбачалося, що такі варіанти серій дозволять виділити найбільш характерні для даної дитини стійкі особливості прояву їм ініціативності в спілкуванні з однолітками.

Кожна пара дітей брала участь в експерименті 25 хвилин; усього був проведений 21 експеримент.

У експериментах брали участь лише пари дітей однакової статі, оскільки виборчі контакти в дітей даної групи були встановлені тільки із представниками своєї статі. У другій і третій серіях, за аналогією з першою, що включала лише пари дітей, спілкування яких між собою характеризувалося високою інтенсивністю й наявністю яскраво виражених виборчих контактів, також було витримано однорідність умов їхнього проведення.

Експериментальна ситуація містила в собі гру двох дітей. На столі задалегідь були розкладені іграшки, які, як показали попередні спостереження за дітьми, звичайно охоче використалися ними в самостійних іграх.

У ході експерименту фіксувалися всі мовні й практично діючі реакції дітей. Показниками ініціативності спілкування в умовах спільної ігрової діяльності дітей виступили наступні: 1) внесення дітьми пропозицій по організації й реалізації ігрового задуму ("Давай грати в магазин", "Давай, це буде в нас стіл"); здійснення керівництва діяльністю партнера у формі віддачі розпоряджень, доручень ("Забери звідси все, що не треба", "Розстав солдатиків", "Почисти сковороду"), а також у формі прохання ("Дай мені цю іграшку"), позначення послідовності дій ("Спочатку я піду на роботу, а потім ти").

Відношення партнера до прояву даною дитиною ініціативності в спілкуванні виступало для нас як вираження згоди або незгоди з висловлюваними їм пропозиціями та діями по керівництву діяльністю однолітків (партнер висловлює згоду з ініціативними діями; приймає ініціативу іншого, не виражаючи при цьому згоди "на словах"; погоджується тільки "на словах"; партнер заперечує одноліткові, висловлює власну думку, відмінне від його думки; не підкоряється його вказівкам).

Аналіз отриманих даних дав можливість виділити також позитивні й негативні форми спілкування. Вважалося, що дитина проявляє позитивні форми



спілкування, коли він чемно та привітно розмовляє з партнером; своїми висловленнями підкреслює, що він зважає на думку іншого, ураховує його інтереси; уміє знайти відповідні слова, щоб виразити своє співчуття, якщо партнер засмучений. І, навпаки, у випадку прояву негативних форм спілкування дитина грубить, різкими висловленнями виражає недружелюбність до партнера.

Як правило, у дошкільників позитивні форми спілкування найчастіше супроводжуються й позитивними формами взаємин. Наприклад, дитина охоче ділиться з іграшками й при цьому чемно й привітно розмовляє з партнером; надає йому практичну допомогу й супроводжує свої дії порадами.

Однак у процесі спостереження відзначалися випадки, коли при прояві дітьми позитивних форм спілкування можна судити й про наявність між ними позитивних взаємин. Спостерігалися випадки, коли дитина, щоб заволодіти іграшкою, у яку в цей момент грає інший, ласкаво заговорює з ним. Добившись свого, він починає трохи зневажливо ставитися до цієї дитини, "командувати" ним, іноді грубити.

Розглянемо результати першого етапу дослідження особливостей спілкування дошкільників з однолітками.

По загальній кількості випадків прояву дитиною ініціативності в спілкуванні з однолітками в умовах спільної діяльності було встановлено, що одні діти (Іра, № 2; Ната, № 4; Олексій, № 6) частіше виступають у грі та у спілкуванні активними організаторами, проявляють велику кількість ініціативних дій; інші (Галя, № 5; Лера, № 6), як правило, повністю додержуються задумів партнера, пасивні в спілкуванні в умовах спільної гри.

Аналіз матеріалів показав, що у всіх дітей спостерігалася перевага ініціативних дій по керівництву з партнером над діями по внесенню пропозицій по розгортанню сюжету гри.

Найбільше значно ця перевага в дітей, що виявили у трьох серіях мінімальну кількість ініціативних дій. Аналіз експерименту показав, що саме ці діти в більшості випадків просто маніпулюють з іграшками, повторюють дії

партнерів, самі нових сюжетів не пропонують. На відміну від них у більшості дітей з максимальним проявом ініціативності в спілкуванні спостерігався досить високий розвиток ігрових навичок й умінь. Вони грають з більшою кількістю іграшок, ролей та сюжет не повторюють раз від разу. В експериментах, таким чином, було виявлено, що рівень розвитку в дітей навичок й умінь, що забезпечують виконання спільної діяльності, виступає одним з факторів, що обумовлюють прояв ініціативності в спілкуванні.

У проведеному нами дослідженні виявлено, що ні в кого з дітей, що вивчалися, не спостерігалось якої-небудь однозначної залежності між кількістю виявлених у кожній серії експерименту ініціативних дій і частотою контактування партнерів у діяльності, не регламентованою дорослими.

У дослідженні було встановлено, що в більшості дітей ступінь впливу на партнерів, що проявляється в прийнятті партнером ініціативних дій дитини, вище в першій серії (коли у вільній діяльності діти найбільше інтенсивно контактують один з одним), чим у третій (при відсутності досвіду активного спілкування в грі між партнерами). Така залежність мала місце в шести дітей групи з дев'яти.

**Таблиця 3.4**

**Прояв дітьми старшої групи дитячого саду ініціативності в спілкуванні з однолітками в умовах спільної ігрової діяльності залежно від частоти контактування дітей у минулому досвіді спілкування, %**

<b>Прізвище, ім'я</b>	<b>Загальна кількість випадків ініціативності в спілкуванні</b>	<b>Виборче спілкування між партнерами - перша серія</b>	<b>Середня інтенсивність спілкування - друга серія</b>	<b>Відсутність досвіду спілкування - третя серія</b>
Олена Б.	37	11	16	10
Іра К.	46	10	19	17
Лера Н.	14	2	7	5

## Продовження таблиці 3.4

Ната Х.	53	35	8	10
Галя Ш.	10	4	0	6
Олексій К.	52	22	15	15
Коля Л.	26	5	17	4
Валера Н.	27	13	7	7
Миша С.	23	1	11	11

Таким чином, деякі факти, отримані в нашому дослідженні, говорять про необхідність постійного тонкого впливу педагога на стійкі дитячі об'єднання з метою формування в них сприятливих для розвитку особистості дитини взаємин.

Характеризуючи форми спілкування дітей старшої групи дитячого саду з однолітками, варто вказати, що в нашому дослідженні виявилася диференціація дітей по перевазі в них позитивних або негативних форм спілкування. Крім цього, діти розрізнялися між собою по наборі властивих їм форм спілкування одного знака. Наприклад, одні діти з перевагою позитивних форм спілкування частіше своїми висловленнями підкреслювали, що вони намагаються враховувати інтереси й стани партнера, інші просто чемно й привітно розмовляли з партнером, проявляючи при цьому й позитивні форми взаємин (наприклад, уступали іграшку, надавали якусь практичну допомогу).

Деякі діти з перевагою негативних форм спілкування із самого початку захоплювали кращу іграшку, грубили, не давали партнерові пограти з нею.

У результаті зіставлення показників ступеня впливу партнерів один на одного й форм спілкування в першій серії експерименту було виявлено, що в більшості випадків, у тих парах, де кількість ініціативності в спілкуванні досить високо, в обох партнерів переважають позитивні форми спілкування. В групах де ці показники варіюються в обох дошкільників, або низки в кожного з них, або хоча б в одного з партнерів спостерігалися негативні форми спілкування.

## ВИСНОВКИ

Дошкільний вік - особливо відповідальний період у вихованні, тому що є віком початкового становлення особистості дитини. У цей час у спілкуванні дитини з однолітками виникають досить складні взаємини, що істотно впливають на розвиток його особистості. Знання особливостей відносин між дітьми в групі дитячого саду й тих труднощів, які в них виникають при цьому, може надати серйозну допомогу дорослим при організації виховної роботи з дошкільниками.

М.І. Лісіна відзначає, що спілкування з дорослими впливає на розвиток дітей на всіх етапах раннього й дошкільного дитинства. Значення спілкування стає усе складніше й глибше в міру того, як збагачується життя дитини, розширюються його зв'язки з миром і з'являються нові його здатності.

Таким чином, досить указати, що вплив спілкування у формі його позитивного впливу простежується у всіх сферах психічного життя дитини - від процесів сприйняття до становлення особистості й самосвідомості. Саме це дає нам право затверджувати, що спілкування дійсно вирішальний фактор загального психічного розвитку дитини в ранньому і дошкільному дитинстві.

Вітчизняні психологи вважають, що потреба в спілкуванні не є вторинне похідне від інших, первинних потреб дитини, задовольняючи які дорослий стає для дитини важливим і бажаним тільки тому, що служить засобом досягнення більш життєво значимих цілей.

За результатами багатьох досліджень є певна різниця між мотивами спілкування дитини-дошкільника з дорослим та мотивами спілкування з однолітками. Мотивом спілкування з дорослими є партнер-дорослий у тих своїх

якостях, заради яких дитина ініціативно звертається до нього або підтримує почату дорослим комунікативну діяльність.

У мотивах спілкування опредмечиваються потреби дитини, що змушують його шукати допомогу дорослого, при цьому потреба в нових враженнях породжує пізнавальні мотиви спілкування, потреба в активному функціонуванні - ділові мотиви спілкування, а потреба у визнанні й підтримці - особистісні мотиви спілкування.

У кожному періоді дитинства один з мотивів спілкування висувається на передній план і займає провідне положення. Зміна провідного мотиву визначається зміною провідної діяльності дитини й положення спілкування в системі загальної життєдіяльності дітей.

Ми вважаємо, що соціально-значимі мотиви проявляються у виконанні певних продуктивних дій, координації цих дій, підпорядкування командам однолітків, допомога одноліткам, виборче співробітництво з певними партнерами, а також підпорядкування розподілу місць і знарядь. Саме такі дії спостерігалися нами в другій групі експериментів. При аналізі психологічної літератури група цих дій належить до ділових мотивів.

У процесі спілкування дитини з однолітками механізмом, якій активізує процес спілкування є діловий мотив. У проведеному нами дослідженні саме ділові мотиви діяльності не тільки впливали, а одночасно і активізували спілкування дітей один з одним.

Дані спостереження за дітьми в умовах експерименту показали, що в старшому дошкільному віці спілкування дітей при спільному виконанні ними завдання виступає істотним фактором, що визначає особливості спілкування дошкільників. У такому випадку значно зменшилося число висловлень, у яких дитина оцінювала тільки свою роботу та протиставляла її діяльності інших членів групи.

Більшість висловлень дітей, що брали участь в експерименті у якому діловий мотив не був домінуючим носили егоцентричний характер - дітей цікавили тільки свої особисті успіхи. Було виявлено, що партнери по спільній діяльності фактично виступають як суперники. Але зустрічались й факти кооперації. Вони виражалися в підказці або в наданні практичної допомоги одноліткові. Але в тім або іншому випадку ця допомога була демонстрацією своєї переваги над партнером.

Взаємини дітей у спільній діяльності носили зовсім інший характер при наявності в них ділової мотивації. Члени групи не виступали суперниками, а були як би партнерами по спільно виконуваній роботі.

Знизилася також кількість конфліктних ситуацій, що проявляються у випадках "конфліктної мови".

При домінуванні ділових мотивів спілкуванні були зафіксовані висловлення, що вказують на наявність у дитини прагнення виступати від імені групи, коли він при оцінці діяльності починав переходити від індивідуального до колективного ставлення.

При цьому надзвичайно важливим моментом з'явилася та обставина, що діловий мотив істотно перебудовував спілкування між дітьми, сприяючи в них відносини співробітництва, прагнення надавати допомогу один одному в спільно виконуваній роботі.

У той же час було досліджено ініціативність як психологічна особливість спілкування дошкільників.

Було виявлено, що, як правило, у дошкільників позитивні форми спілкування найчастіше супроводжуються й позитивними формами взаємин. Однак у процесі спостереження відзначалися випадки, коли при прояві дітьми позитивних форм спілкування можна судити й про наявність між ними позитивних взаємин.

По загальній кількості випадків прояву дитиною ініціативності в спілкуванні з однолітками в умовах спільної діяльності було встановлено, що одні діти частіше виступають у грі й у спілкуванні активними організаторами, проявляють велику кількість ініціативних дій; інші як правило, повністю додержуються задумів партнера, пасивні в спілкуванні в умовах спільної гри.

Аналіз матеріалів показав, що у всіх дітей спостерігалася перевага ініціативних дій по керівництву з партнером над діями по внесенню пропозицій по розгортанню сюжету гри.

Найбільше значно ця перевага в дітей, що виявили у трьох серіях мінімальну кількість ініціативних дій. Аналіз експерименту показав, що саме ці діти в більшості випадків просто маніпулюють з іграшками, повторюють дії партнерів, самі нових сюжетів не пропонують. На відміну від них у більшості дітей з максимальним проявом ініціативності в спілкуванні спостерігався досить високий розвиток ігрових навичок й умінь.

У проведеному нами дослідженні виявлено, що ні в кого з дітей, що вивчалися, не спостерігалася якої-небудь однозначної залежності між кількістю виявлених у кожній серії експерименту ініціативних дій і частотою контактування партнерів у діяльності, не регламентованої дорослими.

У результаті зіставлення показників ступеня впливу партнерів один на одного й форм спілкування в першій серії експерименту було виявлено, що ініціатива й ступінь впливу партнерів один на одного знаходяться у тісному взаємозв'язку з предметно-змістовою стороною спілкування. У ініціативних у спілкуванні дітей переважаються позитивні форми спілкування, у дітей менш ініціативних кількість випадків конфліктної мови значно збільшується.

Таким чином, проведене дослідження підтвердило істинність висунутих нами гіпотез.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абраменкова В.В. Совместная деятельность дошкольников как условие гуманного отношения к сверстникам. *Вопросы психологии*. 1980. № 5.
2. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. М., 1980.
3. Авдеева Н.Н. развитие эмоционального самоощущения у ребенка первого года жизни. *Новые исследования в психологии*. 1976. № 2 (15). С.75-79.
4. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Избр. Психол. тр.: В 2 т. М. 1980.-Т.1. С. 16-178.
5. Андреева Г.М. Социальная психология. М., 1980. 416 с.
6. Аркин Е.А. Ребенок в дошкольные годы. М., 1968. 442 с.
7. Артемова Л.В. О характере взаимоотношений среди дошкольников. - В сб.: Коллектив, личность ребенка, внутри коллективные отношения. М., 1970.
8. Бауэр Т. Психическое развитие младенца. М., 1979. 320 с.
9. Булонський Л.С. Збірка творів. К.: Педагогіка, 1982.
- Ю.Бодальов А.А. Особистість і спілкування: Між нар. Пед. Академія, 1995. 325 с.
- П.Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968. 464 с.
12. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка. Изучение мотивации поведения детей и подростков. М., 1972.
13. Валлон А. Психическое развитие ребенка. СПб.: Питер, 2001. 208 с.
14. Виховання дітей раннього віку в дитячих установах. Під ред.. Н.М. Щелованова, Н.М. Аксариной. М., 1955. 139 с.
15. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. *Вопросы психологии*. 1966. № 6.

16. Выготский Л.С. Мышление и речь. Собр. соч.: В 6 т. М, 1984. Т.4. С. 269-317.
17. Галлигузова Л.Н. Развитие потребности в общении со сверстниками в раннем возрасте. Новые исследования в психологии. 1978. № 2 (19). С.60-64.
18. Галлигузова Л.Н., Смирнова Е.О. Ступени общения: от года до семи лет. М: Просвещение, 1992. 143 с.
19. Гальперин П.Я. Развитие исследований по формированию умственных действий. Психологическая наука в СССР. - М., 1959. - Т.1. С.441-469.
20. Гальперин П.Я., Запорожец А.В., Карпова С.Н. Актуальные проблемы возрастной психологии. М., 1978. 120 с.
21. Глозман Ж.М. Личность и нарушения общения. М.: Изд-во МГУ, 1987.
22. Годовикова Д.Б. Влияние общения со взрослыми на общение детей со сверстниками. Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии. М., 1980.
23. Елагина М.Г. Влияние некоторых особенностей общения на возникновение активной речи в раннем возрасте. Вопросы психологии. 1977. №2. С.135-142.
24. Заззо Р. Психическое развитие ребенка и влияние среды. Вопросы психологии. 1967. № 2. С. 11-24.
25. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2 т. Т.2. М.: Педагогика, 1986.
26. Изучение мотивации детей и подростков. Под ред.. Л.И. Божович, Л.В. Благондежной. М., 1972. 351 с.
27. Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии. Под ред.. В.В. Давыдова, М.И. Лисиной. М., 1978. - 163 с.
28. Каган М.С. О философском понимании ценности. Вестник ЛГУ. Сер. 6. 1987. Выпуск 5. С. 44-50.

29. Кин И.С. Общение и самосознание. Социально-психологические и лингвистические характеристики форм общения и развития контактов между. М, 1971. С. 85-108.
30. Климов Е.А. Общая психология: учебное пособие для вузов. М.: Юнити-Дана. 1999. 275 с.
31. Ковалев А.Г. Психология личности. Л., 1963. 262 с.
32. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. Минск, 1976. 217с.
33. Кольцова М.М. Обобщение как функция мозга. Л., 1967. 181 с.
34. Кон И.С. Открытие "Я". М., 1978. 367 с.
35. Кон И.С. Психология юношеского возраста. М., 1979. 175 с.
36. Корницкая СВ. Влияние содержания общения на отношение детей раннего возраста к взрослым. Вопросы психологии. 1973. № 4. С.65-70.
37. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. М.: Изд-во УРАО, 1999. 176 с.
38. Корольчук М.С, Крайнюк В.М., Марченко В.М. Психология: схеми, опорні конспекта, методики. К.: Ельга, Ніка-Центр, 2005.
39. Леонтьев А.А. Психология общения. Тарту, 1973. 208 с.
40. Леонтьев А.А. Деятельность и общение. Вопросы философии. 1979. № 1-е 121-132.
41. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. М., 1979. 48 с.
42. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. Т.2. М.: 1983.
43. Лисина М.И. Общение ребенка со взрослым как основной фактор возникновения активной речи в раннем возрасте. Материалы симпозиумов XXIV Всесоюз. Сопещания по проблемам высшей нервной деятельности, посвященного 125-летию со дня рождения И.П. Павлова. М., 1974. С.295-297.
44. Лисина М.И. О механизмах смены ведущей деятельности у детей первых семи лет жизни. Вопросы психологии. 1978. № 5. С.73-78.

45. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986. 144 с.
46. Лисина М.И., Галигузова Л.Н. Изучение становления потребности в общении со взрослыми и сверстниками у детей раннего возраста. *Психолого-педагогические проблемы общения*. М., 1979. С.60-79.
47. Лисина М.И., Сильвестру А.И. Психология самопознания у дошкольников. Кишинев, 1983. 110 с.
48. Ломов Б.Ф. Психические процессы и общение. Методологические проблемы социальной психологии. М., 1975. С.151-164.
49. Мухина В.С. Психология дошкольника. М., 1975. 240 с.
50. Мышление и общение. Под ред.. Ц.Л. Фридман, А.А. Брудного. Алма-Ата, 1973. 347 с.
51. Мясищев В.Н. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека. В кн.: Психологическая наука в СССР. Т. II. М., 1960.
52. М'ясоїд П.А. Загальна психологія. К.: Вища школа, 2001. С. 236-239.
53. Общение детей в детском саду и семье. Под ред.. Т.А. Репиной, Р.Б. Стеркиной. М.: Педагогика, 1990. 152 с.
54. Общение и его влияние на развитие психики дошкольника. Под ред.. М.И. Лисиной. М., 1974. 209 с.
55. Общение и развитие психики: *Сб. науч. тр.* Под ред.. А.А. Бодалева, Г.А. Ковалева. М.: изд. АПН СССР, 1986. 176 с.
56. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослым /Под ред.. М.И. Лисиной. М., 1985. 208 с.
57. Основы психології / За ред.. О.В. Киричука, В.А. Роменця. - 3-є вид. - К.: Либідь, 1997. 632 с.
58. Отношения между сверстниками в группе детского сада: (опыт социально-психологического исследования). Под ред.. Т.А. Репиной. М, 1978. 200 с.

59. Палеха Ю.И., Герасимчук В.И., Шиян О.М. Основы психологии та педагогіки. К.: Вид-во Європ. Ун-ту, 2003.
60. Панфилова М.А. Иглотерапия общения. М.: Издательство ГНОМ и Д, 2000. 160 с.
61. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. М., 1971. - 351 с.
62. Петровский А.В. О некоторых феноменах межличностных взаимоотношений в коллективе. Вопросы психологии. 1973. № 5.
63. Петровский А.В. Развитие личности и проблема ведущей деятельности. Вопросы психологии. 1987. № 7. С. 18-21.
64. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М., 1994.
65. Поддьяков Н.Н. Мышление дошкольника. М., 1977. 272 с.
66. Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии. Под ред. В.В. Давыдова. М., 1979. - 160 с.
67. Проблема общения в психологии. Под ред.. Б.Ф. Ломова. М., 1981. 277 с.
68. Проблемы периодизации развития психики в онтогенезе. Под ред.. В.В. Давыдова, Д.Б. Эль конина и ДР. М., 1976. 156 с.
69. Психологія: Підручник. Ю.Л. Трофімов, В.В, Рибалка, П.А. Гончарук та ін.. за ред.. Ю.Л. Трофімова. К.: Либідь, 1999. 558 с.
70. Психология. Словар. 2-е узд., испр. и доп. Под ред..А.В. Петровського, М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1990.
71. Психология детей дошкольного возраста. Под ред.. А.В, Запорожца, Д.Б. Эль конина. - М., 1964. 352 с.
72. Психология личности и деятельности дошкольника. Под ред.. Д.Б. Эль конина, И.В, Дубровиной. М., 1980. 168 с.
73. Психология человека от рождения до смерти. СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. 656 с.

74. Развитие общения у дошкольников. Под ред.. А.В. Запорожца, М.И. Лисиной. М., 1974. 288 с.

75. Рояк А.А. Психологическая характеристика трудностей взаимоотношений со сверстниками некоторых детей дошкольного возраста. *Вопросы психологии*. 1974. № 3. С.71-83

76. Рубинштейн СЛ. Основы общей психологии. СПб,: Питер, 2001. 720 с.

77. Ружская А.Г. Особенности общения детей 2-7 лет с посторонним и близким взрослым. Общение и его влияние на развитие психики дошкольника. М., 1974.

78. Сидоренко Н.И. Социальные нормы и регуляции человеческой деятельности. М.: Узд-во РЕА, 1995. 182 с.

79. Сильвестру А.И. Роль общения со сверстниками в формировании у дошкольников представления о своих возможностях. Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии. М., 1978.

80. Смирнова Е.О. Влияние отношений между ребенком и взрослым на эффективность обучения в дошкольном возрасте. *Новые исследования в психологии*. 1975. № 1 (12). С. 37-39.

81. Смирнова Е.О. Влияние формы общения со взрослым на эффективность обучения дошкольников. *Вопросы психологии*. 1980. № 5. С. 105-112.

82. Смирнова Е.О., Кондратович И.А. Проявление некоторых особенностей в общении со взрослым у детей раннего и дошкольного возраста. *Дошкольное воспитание*. 1973. № 9. С. 18-21.

83. Сорокина Т.М. О некоторых индивидуально-возрастных особенностях общения детей раннего возраста. *Вопросы обучения и воспитания*. Горький, 1978.С.142-154.

84. Спок Б. Ребенок и уход за ним. М., 1971. 456 с.

## ДОДАТОК А

### ГЛОСАРІЙ

**Взаємини** - суб'єктивні зв'язки та відносини, що існують між людьми в соціальних групах.

**Взаємодія** - процес впливу об'єктів один на одного, що породжує їхню взаємну обумовленість і зв'язок. Це універсальна форма зміни становищ об'єктів.

**Діяльність** - це специфічний вид активності людини, спрямований на пізнання і творче вдосконалення навколишнього середовища, включаючи самого себе та умови свого існування.

**Дитинство** - епоха життя людини від народження до підліткового віку. Цей період включає: дитинство (від народження до 1 року), раннє дитинство (1-3 року), дошкільний вік (3 роки - 6-7 років).

**Засоби спілкування** - вербальна та невербальна поведінка особистості в процесі спілкування.

**Індивід** - це людська біологічна основа розвитку особистості у певних соціальних умовах.

**Індивідуалізм** - орієнтація людини на самого себе, яка характеризується перевагою в його життєдіяльності особистих інтересів і потреб, безвідносно до інтересів інших людей, соціальних груп.

**Ініціатива** - прояв активності, не стимульованої ззовні та не обумовленої незалежним обставинами.

**Комунікабельність** - соціально-психологічна риса особистості, здатність її до товариського спілкування з іншими людьми.

**Мотив** - внутрішній побудник діяльності, що надає їй особистісний зміст.

**Мотивація** - вся сукупність мотивів, що спонукують до досягнення мети.

**Мотиваційно-потребна сфера особистості** - ті аспекти особистості й особистісних станів, які спонукують особистість до дії, викликають активність суб'єкта з певною метою. Мотиваційно-потребна сфера особистості включає інтереси, потяги, емоції, установки й ідеали.

**Наслідування в дошкільному віці** - шлях проникнення в значеннєві структури людської діяльності.

**Особистість** - це індивід із соціально зумовленою системою вищих психічних якостей, що визначається відношенням людини до конкретних суспільних, культурних, історичних відносин. Ця система виявляється і формується в процесі свідомої продуктивної діяльності та спілкування.

**Періодизація розвитку особистості** - це певні стадії та етапи розвитку особистості, які розкривають певні потреби, залежності, прагнення і здатності, притаманні різним віковим етапам.

**Потреби** - залежності в тім, що необхідно для життєдіяльності організму особистості й розвитку його особистості.

**Провідна діяльність** - це діяльність, виконання якої визначає виникнення і формування головних психологічних новоутворень людини на даному етапі розвитку її особистості.

**Спілкування** - це взаємодія двох (або більше) людей, спрямована на узгодження й об'єднання їхніх зусиль із метою налагодження відносин і досягнення загального результату.

**Сюжетно-рольова гра** - це цілеспрямована форма активності дитини, в основі якої лежить його пізнавальна потреба, а основним її змістом є оволодіння об'єктом як предметом культури, у якому акумульований суспільно-історичний досвід даного співтовариства.



