

## ФОРМУВАННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ МІЖОСОБИСТІСНОГО ПАРТНЕРСТВА В ДОШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ЯК ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ

*У статті проаналізовано сучасні наукові підходи до проблеми партнерства, визначено різні позиції у тлумаченні цього феномену, виявлено його основні характеристики; обґрунтовано доцільність і необхідність формування у старших дошкільників міжособистісного партнерства в дошкільному навчальному закладі; визначено логіку формування міжособистісних партнерських стосунків старших дошкільників з однолітками у кооперативній діяльності.*

**Ключові слова:** міжособистісне партнерство, діти старшого дошкільного віку.

Відносини людини з іншими людьми є основою духовно-морального становлення особистості, яка визначає не лише її моральну цінність, але і головний зміст духовного життя. Саме вони зумовлюють найбільш сенсозначущі, сильні переживання, визначають вчинки людини. Стосунки з іншими людьми зароджуються і найбільш інтенсивно розвиваються в дитячому віці. Перший досвід стосунків є фундаментом для подальшого розвитку особистості дитини.

Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція), визначаючи мінімально достатній і необхідний дитині перших 6 (7) років життя ступінь соціальної компетентності, передбачає формування в неї навичок соціально визнаної поведінки, уміння розуміти інших, долучатися до спільної діяльності з однолітками та дорослими, об'єднувати з ними свої зусилля для досягнення спільного результату, оцінювати власні можливості, поважати бажання та інтереси інших людей [1, с. 4]. Виходячи з цього, основними напрямками вдосконалення роботи дошкільного навчального закладу сьогодення є модернізація педагогічного процесу, створення сприятливих умов для формування нового типу взаємостосунків дошкільників, серед яких є і міжособистісне партнерство.

Проблема становлення і розвитку міжособистісних стосунків дітей не є новою. На сьогодні вона досить детально досліджена психологами і педагогами в рамках концепцій: виховання особистості (І. Бех, О. Смирнова, В. Утробіна, W. Damon, К. Rubin та інші); саморегуляції поведінки (Л. Божович, Б. Братусь, О. Запорожець, О. Леонтьєв, Д. Ельконін та інші); комунікативної діяльності (Л. Галігузова, М. Лисіна, А. Рузська та інші); становлення гуманних взаємин (А. Гончаренко, О. Козлюк, О. Кошелівська та інші); взаємостосунків дошкільників у грі (Л. Артемова, В. Воронова, Д. Менджеріцька та інші), в образотворчій діяльності (Д. Воробйова, Т. Комарова, І. Рудовська, Л. Таджикибаева та інші); соціальної готовності до навчання

у школі (Т. Бабаєва, Є. Кравцова, В. Маралів, Є. Субботський та інші). Дослідження свідчать, що у старших вікових групах дошкільного навчального закладу вже існує відносно стала і диференційована система міжособистісних стосунків. При цьому збільшується структурованість дитячого колективу, підвищуються стійкість вибіркових переваг, кількісний склад дитячих об'єднань, змістовність обґрунтування вибору дітьми одне одного як партнера.

*Мета статті* — проаналізувати сучасні наукові підходи до проблеми партнерства, визначити різні позиції у тлумаченні цього феномену, виявити його основні характеристики; обґрунтувати доцільність і необхідність формування у старших дошкільників міжособистісного партнерства в дошкільному навчальному закладі; визначити логіку формування міжособистісних партнерських стосунків старших дошкільників з однолітками у кооперативній діяльності.

Поняття «партнерство» представлене в широкому спектрі наук, таких як економіка, соціологія, психологія, педагогіка. В економіці партнерство означає визнання взаємозалежності і солідарності в соціальному контексті, а також визнання різного роду соціальних інтересів окремих соціальних груп, і, як наслідок, надання їм права брати участь у політичних й економічних процесах. Зокрема, у галузі менеджменту під партнерством розуміється співпраця, взаєморозуміння, що вибудовується на основі взаємного, щирого інтересу один до одного, увазі до значимих моментів кооперації. Згідно з точкою зору О. Виханського і А. Наумова, підґрунтям кооперації є такі важливі риси партнерства, як взаємоповага та толерантність.

У соціології поняття «партнерство» розглядається як спільна участь різних сторін в укладанні договорів на певний термін. Соціальне партнерство ґрунтується на добровільному визнанні особистості один одного в як учасників суспільних відносин. Вирішальним чинником соціального партнерства є спільна корисність, зацікавленість, повага і врахування інтересів партнерів. Ці стосунки вибудовуються на принципах довіри, поваги, рівноправності, свободи вибору. На думку І. Моделя, соціальне партнерство є одним із регуляторів сучасного демократичного типу суспільних стосунків й охоплює основні сфери соціального життя суспільства [6, с. 42]. У теорії Т. Парсонса категорії консенсусу, рівноваги, згоди є найважливішими і визначальними для соціального партнерства як засобу збереження суспільства від соціальних конфліктів і потрясінь.

Для нашого дослідження зацікавленість викликає питання властивостей соціального партнерства. Аналізуючи соціальне партнерство як феномен цивілізації, С. Іванов відмічає, що питання його властивостей не розроблене як в науковому, так і в науково-практичному плані. Як наслідок, фахівець окреслив лише найважливіші з них, а саме: по-перше, взаємодія в соціальному партнерстві — це

консенсус-зорієнтована взаємодія, тобто така, що передбачає досягнення цілей й реалізацію інтересів соціальних суб'єктів через зближення позицій, досягнення згоди без якого-небудь тиску з боку одного із суб'єктів партнерства. С. Іванов зазначає, що цю властивість можна назвати ще «конвенціональністю» соціального партнерства. Спроба однієї із сторін соціального партнерства послабити властивість конвенціональності негайно призводить до руйнування самої структури взаємодії і переводить її у фазу протистояння. Іншою найважливішою властивістю взаємодії в соціальному партнерстві, на думку ученого, є стійкість. Під стійкістю автор розуміє підтримку і відтворення соціальними суб'єктами однотипних, визнаних іншими соціальними партнерами моделей поведінки. Дослідник підкреслює, що стійкість забезпечує орієнтацією суб'єктів партнерства на загальні культурні образи (задуми, цілі, цінності, норми), а також на інструментальні категорії (механізми і процедури досягнення цілей, умови реалізації задумів та ін.), що їм відповідають. Науковець акцентує увагу на тому, що надзвичайно важливою властивістю соціального партнерства є інтерсуб'єктивність як гарантія вільного обміну думками, вільної репрезентації власних нормативно-ціннісних систем та ін. С. Іванов пояснює інтерсуб'єктивність соціального партнерства як проєкцію незалежності, автономності соціальних суб'єктів, що беруть участь у взаємодії. Останньою властивістю, яку автор вважає за необхідне відмітити, але якою не вичерпується увесь ряд властивостей соціального партнерства, є рефлексивність. Рефлексивність — невід'ємна властивість соціального партнерства, що виявляється перманентно, обумовлена потребою і здатністю соціальних суб'єктів здійснювати оцінювальну діяльність у процесі взаємодії. Оцінці підлягають власні сутнісні характеристики та характеристики інших соціальних партнерів, умови і процедури взаємодії, допустимі параметри коригування цілей і механізмів реалізації мети взаємодії [4, с. 91].

У психології поняття «партнерство» розглядається в роботах, пов'язаних із проблемою стосунків з іншою людиною. На думку В. Давидова, дитяча група партнерів — це не випадковий набір індивідів, включеність у дитячу групу є подією в житті кожної дитини; у ній вона адаптується до життя [3, с. 109].

Для нашого дослідження важливою є думка В. Слободчикова, що у побудові рівноправних партнерських взаємовідносин у віці п'яти-семи років у дитячому садку виникає таке співтовариство, в якому кожен почуває себе вмілим, знаючим і разом з іншими виконує все те, що йому запропонували, будь-яку справу. Він звертає увагу на те, що у побудові таких стосунків легко долається криза шести років. На думку дослідника, саме утворення групи партнерів-ровесників можна вважати культурним оформленням кризи шести років. І тому,

коли дорослий пропонує групі рівних якусь справу, діти вміють співорганізуватися так, щоб не було тих, у кого «не вийшло», і тих, хто вже давно все зробив. Така симбіотична група, стверджує В. Слободчиков, дає кожній дитині почуття захищеності, впевненості в успіху, а звідси і готовності діяти навіть в ризикованих, ненормованих умовах. На думку ученого, зазначене дає можливість говорити про сформованість такої дитячої спільноти, яка здатна до утворення позиції: «МИ, здатні діяти» [7, с. 110].

У педагогіці термін «партнерство» набуває актуальності на тлі реформ у 1980-і роки, як правило, в контексті поняття співпраці. Відповідно до педагогіки співпраці Ш. Амонашвілі, Є. Ільїна, В. Шаталова, учитель й учень є суб'єктами навчальної діяльності і виступають співтоваришами, партнерами (Ш. Амонашвілі, 1984; Є. Ільїн, 1984; В. Шаталов, 1992). На думку О. Федосеєвої, основна відмінність розуміння партнерства в педагогіці від партнерства у бізнесі полягає в акценті на особистість учителя й учня. Дослідниця пояснює, що запозичені в ділового партнера якості — ініціативність, практичність, заповзятливість, конкурентоспроможність, відповідальність — успішно вписуються в портрет учня нового століття. Відповідно до тези О. Федосеєвої, специфіка партнерства полягає в тому, що людина бере участь, реалізує дії, ідентифікує себе із соціумом за допомогою засвоєння соціальної ролі — партнера, при цьому вона зберігає свою автономність у становленні індивідуальності. Уміння будувати стосунки на основі злиття партнерства і автономності веде до спільної навчальної діяльності, до взаємодії учителя й учнів як автономних особистостей, які працюють над досягненням спільної мети, маючи свободу і право вибору [8, с. 209].

В. Абраменкова вивчала гуманні стосунки дітей, які виникають у процесі партнерства. У результаті дослідження нею виявлено, що проявом гуманних стосунків в групі є дієва, групова, емоційна ідентифікація, коли переживання одного члена групи сприймаються іншими як власні. Дослідниця вважає, що розвиток дитини, включеної в партнерство з однолітками, характеризує переоцінка і зміна його думки, що проявляється у виникненні спільних цілей діяльності, спрямованих на реалізацію і перетворення самих засобів і способів спілкування; розвиток процесів взаєморозуміння, виражений в подоланні егоцентризму. В. Абраменкова акцентує увагу на тому, що емоційна підтримка сприяє виникненню атмосфери взаємної зацікавленості, поваги та довіри.

Розглядаючи становлення партнерських взаємовідносин між учасниками освітнього процесу в дитячому садку і початковій школі, О. Пастюк пристає на думку, що у побудові партнерських взаємовідносин предметом цілеспрямованого виховання і навчання дітей п'яти-десяти років є дружні стосунки дітей, їхня зверненість один

до одного, уміння і прагнення гратися, вчитися і діяти разом, розвиток активного інтересу до того, що відбувається у групі і класі, створення особливого мікроклімату доброзичливого ставлення, взаємної поваги і довіри, поступливості і водночас ініціативності не лише один до одного, але й до всіх дорослих учасників освітнього процесу. Дослідниця розглядає рівноправні стосунки з однолітками як найважливіше в житті дітей п'яти-десяти років.

На протилежність партнерству, К. Томас описує напористість як стратегію поведінки. О. Пастюк пояснює, що партнерство, на відміну від напористості, є стратегією згоди, пошуку і примноження загальних інтересів. На думку фахівця, спільна діяльність дітей — це основна умова виникнення і розвитку партнерства.

Психологічна структура спільної діяльності охоплює ряд складових: спільні цілі, мотиви, дії і результати. Аналіз досліджень Н. Шевандріна дає змогу говорити про те, що структура партнерства аналогічна структурі спільної діяльності. У партнерстві також передусім виділяється спільна мета — центральний компонент її структури, що розуміється як ідеально представлений результат, до якого прагне спільність індивідів. Спільна мета може містити більш окремі і конкретні завдання, поетапне вирішення яких наближає учасників до мети. Наявна мета обумовлює окреслення системи дії для її досягнення. Важливо навчити дітей самостійно приймати і усвідомлювати мету спільної діяльності, передбачати шляхи її здійснення, тобто вивести взаємодію на раціональний рівень.

Загальний мотив спонукає спільноту індивідів до партнерства, тобто є безпосередньою спонукальною силою. За О. Леонтьєвим і Б. Ломовим, «мотив-мета» виступає в ролі «вектора» і визначає динаміку стосунків, взаємопереходу розумових й інших процесів, емоційних і вольових станів. Взаємообумовленість мети і мотивації дає змогу в педагогічному процесі емоційно збагачувати досвід стосунків і колективних переживань. Мотиви більше переживаються, ніж усвідомлюються дітьми, оскільки здатність усвідомлювати свою поведінку інтенсивно розвивається в кінці дошкільного дитинства і виступає одним із найважливіших психічних новоутворень. Можна зазначити, емоції дітей розкривають їхні мотиви у прагненні брати участь у взаємодії з однолітками, бажанні або небажанні прийняти мотиви дій партнерів, переживанні успіху або неуспіху власних дій, переживанні удач або невдач взаємодії з партнером, емоційній оцінці результату, загальному емоційному тлі взаємодії, емоційному ставленні до партнера і тому подібне.

Наступний компонент партнерства — спільні дії, тобто такі елементи, які спрямовані на виконання поточних (досить простих) завдань. До них можна віднести — усвідомлення мети спільної діяльності, систему індивідуальних дій, корекцію дій учасниками вза-

ємодії з поєднання мотивів, дії порівняння отриманого результату з передбачуваним. Загальний результат, отриманий учасниками, завершує структуру спільної діяльності [10, с. 23].

Отже, для здійснення партнерства потрібне взаємне узгодження учасників на рівні цілей, планування, регуляції і досягненні загального результату діяльності. Це вимагає розподілу виконуваних функцій між учасниками взаємодії і припускає виникнення між ними зв'язків.

Відзначимо, що можливі різні варіанти функціональної організації учасників у процесі спільної діяльності залежно від структури і поставлених завдань. У роботі Л. Уманського запропоновано виділяти її різновиди або моделі. Вони відрізняються один від одного як за числом параметрів, так і за особливостями розподілу, поєднання й узгодження основних елементів структури діяльності: цілей і завдань, дій та операцій, результатів спільної діяльності:

Спільно-індивідуальна діяльність — коли кожен учасник виконує свою частину загальної роботи незалежно від інших.

Спільно-послідовна діяльність — коли загальне завдання виконується послідовно кожним учасником.

Спільно-взаємодіюча діяльність — коли має місце одночасна взаємодія кожного учасника з усіма іншими.

Ми розділяємо думку автора про те, що описані різновиди спільної діяльності є крайніми випадками різних форм її організації. У реальних умовах вони частіше виступають у різних модифікаціях і комбінаціях один з одним. Зазначені моделі, що мають своєрідний психологічний малюнок взаємодії, можуть реалізовуватися у процесі партнерства.

У ряді досліджень показано, що продуктивність міжсуб'єктної взаємодії найтісніше пов'язана з особливостями об'єднання дітей, які беруть участь у спільній діяльності. Так, дослідження В. Котирло і Т. Дуткевич визначило, що міжсуб'єктні взаємодії виникають не стихійно; для їх виникнення і розвитку необхідна організація спільної діяльності з поступовим ускладненням завдань, щоб діти набували досвіду спільної роботи у певній послідовності, отримували уявлення про способи узгодження дій. Науковці підкреслюють, що самостійна спільна діяльність старших дошкільників часто в повній мірі не складається через несформованість способів співпраці, тактовного впливу одне на одного, невміння дійти спільної згоди. О. Лопатіна у своєму дослідженні довела, що в дітей старшого дошкільного віку здебільшого немає сталого психологічного налаштування на співпрацю з партнером-однолітком. Дитина вбачає у партнерові швидше суперника або ж не помічає його зовсім. Спрямованість виховання у спільній діяльності, за переконанням автора, мусить орієнтувати дитину на партнера, на усвідомлення себе як члена певної спільноти. Специ-

фіка спільної діяльності полягає в тому, що діти мають узяти на себе «ділові», соціальні ролі, які вимагають від них більших зусиль, ніж ігрові. Отже, при спільній організованій діяльності постає особливе завдання — формування у дитини орієнтації на партнера.

Розкриваючи питання педагогіки успіху у вихованні особистості, І. Бех наголошує, що потрібно якомога раніше залучити дитину до колективно організованої діяльності. Він вважає, що оптимальною у виховному й розвивальному аспектах є та форма колективної діяльності, яку відносять до кооперативної. Учений пояснює, що у звичайній колективній діяльності мета є індивідуальною. Кожний учасник цієї діяльності досягає свого індивідуального результату незалежно від іншого; він не відповідає також за результат партнера. Науковець робить висновок, що тут немає умов для виникнення соціальних відносин, які слугували б особистісному розвитку учасників діяльності. Розкриваючи свою думку далі, І. Бех підкреслює, що у кооперативній діяльності мета, а відповідно й результат, є спільними. Кожен учасник діяльності робить свій внесок в єдине досягнення-продукт. Цим знімається проблема формування і прояву відносин конфліктності й конкуренції, натомість серед учасників кооперативної діяльності утверджуються співпраця і злагода. Автор акцентує увагу на тому, що зацікавленість кожного учасника кооперативної діяльності в якісному кінцевому продукті може стимулювати становлення так званої допомоміжної, тобто орієнтованої на допомогу іншій людині, поведінки. Переживання успіху за умови одного на всіх результату виступає механізмом не роз'єднання, а згуртування учасників кооперативної діяльності. Дослідник вважає, що кооперативна організація має стосуватися передусім ігрової, спортивної, усіх видів трудової діяльності суб'єкта, а також дозвілля [2, с. 59].

О. Кононко зазначає, що спілкування формує спільноту індивідів, які виконують спільну діяльність. Спілкування — це така поведінка людей, у процесі якої розвиваються, проявляються і формуються міжособистісні стосунки. Поняття «міжособистісні стосунки» акцентує увагу на емоційно-чуттєвому аспекті взаємодії між людьми. Поширеним підходом до дослідження стосунків у дітей є вивчення поведінки дитини, спрямованої на однолітка. При цьому особливо виділяється так звана просоціальна поведінка, яка виявляється діями дитини «на користь іншого». Міра просоціальності поведінки, зазвичай, розглядається як головний показник міжособистісних стосунків.

В. Утробина вважає, що до просоціальних проявів дитини можна віднести такі:

1. Характер дій дитини у проблемних ситуаціях, де існує можливість вибору: діяти «на свою користь» або «на користь іншого».

2. Відсутність або наявність внутрішнього конфлікту при виконанні просоціальних дій. Якщо дії для іншого здійснюються приро-

дно, вільно, без сумнівів і роздумів, можна констатувати, що вони відображають внутрішній, особистісний пласт стосунків. Вагання, паузи в ухваленні рішень, апеляція до авторитету дорослого можуть свідчити про моральний самонаказ, про вимушеність цих дій, їхню залежність від інших мотивів.

3. Емоційна залученість у переживання і дії іншого, загострена чутливість до того, що він робить, може свідчити про внутрішню причетність до нього, а отже, про «присутність цього іншого» у свідомості дитини. І, навпаки, байдужість може свідчити про те, що ставлення до нього ще не зачіпає сфери самосвідомості дитини. У дошкільному віці усі ці переживання досить яскраво виявляються в поведінці дітей.

4. Характер і міра вираженості співпереживання одноліткови, які найяскравіше проявляються в реакціях дитини на оцінку дій її товариша. У випадках, коли ця реакція є адекватною (тобто позитивна оцінка й успіх однолітка викликають радість, а негативна — прикрість або бажання допомогти), можна говорити про причетність дитини до емоційного стану однолітка, про внутрішню злитість з ним. Протилежні реакції (задоволення від невдач і осуду, і прикрість у разі похвали й успіху товариша) можуть свідчити про протиставлення іншому, яке завжди має частковий, предметний характер, і про те, що одноліток є для дитини засобом самоствердження.

М. Цукерман висунула гіпотезу, згідно з якою партнерські стосунки з однолітками є необхідною умовою психічного розвитку дитини: «Об'єднуючи дітей, ми даємо їм ґрунт, на якому виростуть спокійне самовираження дитини, почуття власної гідності, можливе тільки серед рівно гідних». Дослідниця підкреслює, що у стосунках дитини і дорослого неминуче розділення функцій: дорослий ставить цілі, контролює і оцінює дії дитини. Так, будь-яку дію дитина здійснює спочатку з дорослим; поступово міра допомоги дорослого зменшується і сходить нанівець, тоді дія інтеріоризується, і дитина починає виконувати її самостійно. В організації партнерських стосунків з однолітками ситуація рівноправного спілкування дає дитині досвід контрольної-оцінних дій і висловлювань. За якісного аналізу взаємодій дітей Г. Цукерман вирізняє дві характеристики цієї діяльності. Партнерство передбачає володіння такими навичками:

1) комунікативні навички: слухання партнера і ведення переговорів (спори, дискусії):

- формувати власну точку зору,
- з'ясувати точки зору партнерів,
- знаходити різницю у поглядах, намагатися вирішити розбіжності за допомогою логічних аргументів, не переводячи логічну суперечність у площину особистих стосунків;



2) управління, контроль за діями партнера, рефлексія своєї позиції і позиції іншого у спілкуванні [9, с. 228].

Е. Крюкова, досліджуючи основи проектування, описує ситуацію розвитку особистості, під якою розуміється цілісна система умов, що завдає механізм особистісного розвитку. Одна з підструктур особистісно-розвиваючої ситуації — міжособистісне партнерство, кроками проектування якого є: вікова програма соціалізації входження дитини в соціум, вибір моделей партнерства і співпраці, експлікація «Я» через комунікативний аспект різних видів діяльності, виявлення досвіду в досягненні колективних цілей [5, с. 106].

Отже, за такого розмаїття поглядів на поняття партнерство, усі дослідники визнають, що міжособистісне партнерство — це тип взаємодії в спільній діяльності, що вимагає об'єднання зусиль учасників і припускає взаємне узгодження на рівні цілей, планування, регуляції і досягнення загального результату. Партнерські стосунки регулюються нормами і правилами у групі однолітків і приймаються учасниками стосунків безумовно. Бути партнером означає: розділяти ідеї, брати участь у спільній діяльності, самостійно вибираючи тип цієї діяльності, мати зобов'язання і здійснювати комунікацію.

Ураховуючи висновки, отримані під час аналізу психолого-педагогічних досліджень, логіка формування міжособистісних партнерських стосунків старших дошкільників з однолітками в кооперативній діяльності передбачає такі етапи:

Перший етап — характеризується пристосуванням дітей до нової системи соціальних умов, нових стосунків, вимог, видів діяльності. Відбувається первинне встановлення вимог, норм і правил взаємодії у групі однолітків, які активно створюються і регулюються вихователем. Дошкільники спостерігають за діями навколишніх, активно реагують на дії один одного, чутливі до того ставлення, яке проявляють однолітки до них, із цікавістю й увагою стежать за поведінкою однолітків.

Другий етап — формується емоційне ставлення до партнера, співучасть в емоційному стані партнера, ідентифікація, коли переживання партнера сприймаються як власні. На цьому етапі відбувається усвідомлення і перейняття на себе ролі партнера, яке проявляється в:

- здійсненні комунікативної взаємодії, веденні діалогу з партнером;
- спільному плануванні діяльності, створенні програми дій, моделюванні значимих умов;
- підборі засобів досягнення цілей і результату;
- виконанні дій і операцій для досягнення спільних цілей і результату.

Третій етап — на основі рівноправних позицій стає можливим взаємоконтроль, коли діти здатні самостійно оцінити дії один одно-

го, зробити необхідне коригування й окреслити шляхи для їх удосконалення. Урахування позиції партнера, його точки зору сприяє децентрації, що призводить до розвитку рефлексії, яка проявляється в готовності до адекватної самооцінки, здатності реалізувати свої здібності і можливості.

Важливо зазначити, що успішність формування у старших дошкільників міжособистісного партнерства в дошкільному навчальному закладі залежить від уміння педагога бачити особливості індивідуального розвитку кожної дитини, спиратися на її сильні сторони і позитивний досвід.

Висвітлені аспекти не вичерпують усієї проблематики дослідження. Подальшого вивчення потребують педагогічні засади і методи формування у старших дошкільників міжособистісного партнерства у процесі кооперативної діяльності, створення педагогічної технології, що забезпечує збільшення самостійності дошкільників в підтримці міжособистісного партнерства, розроблення послідовності вдосконалення підготовки вихователів до цієї роботи.

### Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти України (нова редакція) / наук. керівник А. М. Богуш. — К., 2012. — 26 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : Сходження до духовності: наук. видання / І. Д. Бех. — К. : Либідь, 2006. — 272 с.
3. Давыдов В. В. Личности надо «выделаться» / В. В. Давыдов // С чего начинается личность? / под ред. Р. И. Косолапова. — М. : Политиздат, 1979. — С. 109-111.
4. Иванов С. А. Социальное партнерство как феномен цивилизации / Иванов С. А. // Журнал социологии и социальной антропологии. — 2005. — Том VIII. №3. — С. 79-99.
5. Крюкова Е. А. Личностно-развивающие образовательные технологии : монография / Е. А. Крюкова. — Волгоград: Перемена, 1999. — 196 с.
6. Модель И. М. Социальное партнерство в России / Модель И. М., Модель Б. С. // СоцИс : соц. исслед., 2000. — № 10. — С. 42-49.
7. Слободчиков В. И. Психология развития человека : развитие субъективной реальности в онтогенезе / Слободчиков В. И., Исаев Е. И. — М. : Гном-пресс, 2000. — 416 с.
8. Федосеева Е. С. Формирование личностной саморегуляции младших школьников в условиях партнерских отношений со сверстниками : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Федосеева Елена Сергеевна. — Волгоград, 2009. — 209 с.
9. Цукерман Г. А. Психология саморазвития / Г. А. Цукерман, Б. М. Мастеров. — М. : Интерпракс, 1995. — 288 с.
10. Шевандрин Н. И. Социальная психология в образовании : учеб. пособие / Шевандрин Н. И. — М. : Владос, 1995. — 544 с.

*В статье проанализированы современные научные подходы к проблеме партнерства, определены разные позиции в толковании данного феномена, выявлены его основные характеристики, обоснована целесообразность и не-*

обходимость формирования у старших дошкольников межличностного партнерства в дошкольном учебном заведении, определена логика формирования межличностных партнерских отношений старших дошкольников со сверстниками в процессе кооперативной деятельности.

**Ключевые слова:** межличностное партнерство, дети старшего дошкольного возраста.

**S. P. Nechay**

### **Formation of Interpersonal Partnership of Senior Preschoolers at Preschool Educational Establishment as a Problem of Modern Theory and Practice**

The Institute of Problems on Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (9 Berlynskooho Str., Kyiv, Ukraine)

*In the article modern scientific approaches to the problem of partnership are analyzed; different positions are exposed in the interpretation of this phenomenon in the spectrum of such sciences as economy, sociology, psychology, pedagogics. Basic descriptions of partnership are disclosed: basic properties (consensus-oriented cooperation, stability of models of behavior, intersubjectivity, reflexivity); structure (general aim, general reason, synergies, and general result). The concept of interpersonal partnership as it applies to the children of senior preschool age is examined as a type of cooperation in joint activity, requiring combining effort of participants and supposing a mutual concordance at the level of aims, planning, adjusting and the achievement of general result. It is ascertained that partner relations are regulated by the norms and rules, accepted in the group of coevals and accepted undoubtedly by the participants of relations. Partnership is proved to mean: to divide ideas, to take part in joint activity, independently choosing the type of this activity, to have obligations and to communicate. The expediency and necessity of forming interpersonal partnership are substantiated for senior preschool children in preschool educational establishment; the logic of forming interpersonal partner relations of senior preschool children with coevals in the process of cooperative activity is exposed.*

**Keywords:** interpersonal partnership; children of senior preschool age.

### **References**

1. Bohush, A. M. (2012). *Bazovyi komponent doshkilnoi osvity* [The Basic Component of Preschool Education] (new edition). Kyiv.
2. Bekh, I. D. (2006). *Vykhovannia osobystosti: Skhodzhennia do dukhovnosti* [Education of Personality: Spiritual Ascent]. Kyiv: Lybid.
3. Davydov, V. V. (1979). Lichnosti nado «vydeliatsia» [Personality Should Be Distinguished]. In R. I. Kosolapov (Ed.), *S chego nachinaetsia lichnost*. Moscow: Politizdat.
4. Ivanov, S. A. (2005). Sotsialnoe partnerstvo kak fenomen tsivilizatsii [Social Partnership as a Phenomenon of Civilization]. *Zhurnal sotsiologii i sotsialnoi antropologii*, 8 (3), 79-99.
5. Kriukova, E. A. (1999). *Lichnostno-razvivaushchie obrazovatelnye tekhnologii* [Personal and Developmental Educational Technologies]. Volgograd: Peremena.
6. Model, I. M., & Model, B. S. (2000). Sotsialnoe partnerstvo v Rossii [Social Partnership in Russia]. *Sotsis*, 10, 42-49.
7. Slobodchikov, V. I., & Isaev, E. I. (2000). *Psikhologia razvitiia cheloveka: razvitie sub'ektivnoi realnosti v ontogeneze* [Developmental Psychology of Person: Development of Subject Reality in Ontogenesis]. Moscow: Gnom-press.

8. Fedoseeva, E. S. (2009). *Formirovanie lichnostnoi samoregulatsii mladshukh shkolnikov v usloviakh partnerskikh otnoshenii so sverstnikami* [Formation of Self-Regulation of Primary Schoolchildren in the condition of Partnership with the Peers] (Doctoral dissertation, Volgograd).
9. Tsukerman, G. A., & Masterov B. M. (1995). *Psikhologia samorazvitiia* [Self-Developmental Psychology]. Moscow: Interpraks.
10. Shevandrin, N. I. (1995). *Sotsialnaia psikhologiia v obrazovanii* [Social Psychology in Education]. Moscow: Vados.