

## ЛОГІКА ФОРМУВАННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ПАРТНЕРСЬКИХ СТОСУНКІВ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ОДНОЛІТКАМИ В ОРГАНІЗОВАНІЙ СПІЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

*У статті здійснено короткий аналіз результатів дослідження стану сформованості у старших дошкільників уявлень про ровесника як про партнера спільної діяльності. Грунтуючись на висновках, отриманих під час вивчення психолого-педагогічних досліджень і результатів констатувального етапу експерименту, визначено логіку формування міжособистісних партнерських стосунків старших дошкільників з однопітками в організованій спільній діяльності.*

**Ключові слова:** міжособистісне партнерство, старші дошкільники, організована спільна діяльність.

Інтеграційні процеси, що відбуваються у сучасному світі, зумовлюють необхідність пошуку культуровідповідних способів регулювання взаємовідносин між суб'єктами як на міждержавному, так і на особистісному рівнях. Пріоритет загальнолюдських цінностей, гуманістичний принцип, покладений в основу сучасного освітнього процесу, вимагають розвитку такого типу людських стосунків, як співпраця, співтворчість, партнерство, вміння працювати в команді, що сприяють становленню особистості, яка вільно виявляє себе в соціальній і духовній сферах.

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, вміння 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 сьогодні є модернізація педагогічного процесу, створення сприятливих умов для формування нового типу взаємостосунків дошкільників, серед яких і міжособистісне партнерство.

Проблема становлення і розвитку міжособистісних стосунків дітей не є новою. На сьогодні вона досить детально опрацьована психологами і педагогами у рамках концепцій: виховання особистості (І. Бех, Є. Смирнова, В. Утробіна,

В. Дамон, К. Рубін та інші); саморегуляції поведінки (Л. Божович, Б. Братусь, О. Запорожець, О. Леонт'єв, Д. Ельконін та інші); комунікативної діяльності (Л. Галігузова, М. Лисіна, А. Рuzська та інші); взаємостосунків дошкільників у грі (Л. Артемова, В. Воронова, Д. Менджеричька та інші), в образотворчій діяльності (Д. Воробйова, Т. Комарова, І. Рудовська, Л. Таджикибаєва); соціальної готовності до навчання у школі (Т. Бабаєва, Є. Кравцова, В. Маралов, Є. Суботський та інші). Дослідження свідчать, що у старших вікових групах дошкільного закладу вже існує відносно стала і диференційована система міжособистісних стосунків. При цьому збільшується структурованість дитячого колективу, підвищуються стійкість виборчих переваг, кількісний склад дитячих об'єднань, змістовність обґрунтування вибору дітьми одне одного як партнера.

У ряді досліджень доведено, що продуктивність міжсуб'єктної взаємодії найтіснішим чином пов'язана з особливостями об'єднання дітей, які беруть участь у спільній діяльності (Л. Артемова, Т. Дуткевич, В. Котирло, О. Лопатіна, Н. Пантіна, І. Рудовська, Л. Таджикибаєва, С. Якобсон та інші). Дослідники підкреслюють, що у дітей старшого дошкільного віку здебільшого немає сталого психологічного настановлення на співпрацю з партнером-однолітком. Дитина вбачає у партнерові скоріше суперника або не помічає його зовсім. Виховання у спільній діяльності, на переконання авторів, мусить орієнтувати дитину на партнера, на усвідомлення себе як члена певної спільноти. Специфіка спільної діяльності полягає в тому, що діти мають узяти на себе «ділові», соціальні ролі, які вимагають від них більшої напруги, ніж ігрові. Отже, спільна організована діяльність дітей висуває особливе завдання — формування у дитини орієнтації на партнера.

*Мета* статті — визначити логіку формування міжособистісних партнерських стосунків старших дошкільників з однолітками під час організованої спільної діяльності в дошкільному навчальному закладі.

Аналіз досліджень Н. Шевандріна дає змогу стверджувати, що структура партнерства аналогічна структурі спільної діяльності. Тобто 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 зв'язків їх один з одним [3, с. 23].

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 планах є та форма колективної діяльності, яку відносять до кооперативно-розподільної [2, с. 59].

Матеріали констатувального етапу експерименту свідчать, що повноцінному прояву міжособистісного партнерства у спільній діяльності дітей перешкоджає: по-перше, відсутність орієнтаційної основи для спільних дій і активних мотивів взаємодії; по-друге, недостатнє практичне освоєння і застосування правил і моделей міжособистісного партнерства, а також недосконалість способів взаємної регуляції, умінь контролю й оцінки, що заважає узгодженості дій і знижує рівень функціональної взаємності учасників; по-третє, недостатнє оволодіння умінням вести діалог у процесі спільної діяльності, що стає перешкодою для узгодження позицій і думок партнерів; по-четверте, обмежене коло можливостей для розвитку здібностей розуміння партнерами одне одного, а саме: а) уміння позначати і приймати функціонально-рольові позиції одне одного; б) використовувати різні форми презентації себе партнерові; в) адекватно «прочитувати» емоційний стан одне одного; г) оцінювати реальні можливості і труднощі партнера в роботі, що не дозволяє дітям встановити єдине змістове поле взаємодії і досягти позитивного предметного, особистісного і соціально-психологічного результату спільної діяльності. У практичній взаємодії дітей переважав тип фрагментарного міжособистісного партнерства, коли процес діяльності відбувається паралельно, а регуляція учасниками дій одне одного має переривчастий, епізодичний характер. Водночас у меншій частині дітей було виявлено наявність узгодженого міжособистісного партнерства. Це переконує в можливості його формування в організованій спільній діяльності і освоєння як цілісного утворення, що охоплює емоційну, комунікативну, пізнавальну і поведінково-діяльнісну складові.

Ґрунтуючись на висновках, отриманих під час аналізу психолого-педагогічних досліджень, результатів констатувального етапу експерименту, нами визначено логіку формування міжособистісних партнерських стосунків старших дошкільників з однолітками в організованій спільній діяльності, яка передбачає три етапи.

*Мета першого етапу* – сформувати у дітей старшого дошкільного віку уміння визначати свій емоційний стан і розрізняти його в інших дітей; приймати позицію партнера, адекватно реагувати на його емоційний стан, домагаючись взаєморозуміння.

Як необхідні засоби, що розвивають здатність дітей розпізнавати емоційні стани за мімікою, жестами і тому подібним, пропонується використовувати мімічну гімнастику, ігри, які навчають дітей спілкуватися без слів за допомогою рухів обличчя, рук, тіла (міміка, жести, пантоміміка). Спілкування з однолітками в атмосфері гри, на нашу думку, сприяє зняттю напруженості, вільному вираженню емоцій, активним зверненням одне до одного.

Процес міжособистісного партнерства потребує не лише адекватного розуміння емоційного стану, а й координації дій партнерів. З цією метою пропонується використовувати спільні рухливі ігри, що розвивають здатність дітей точно давати вказівки і приймати команди партнера, наслідувати їх, виявляти уважність, терпляче ставлення до однолітка.

Процес становлення міжособистісного партнерства поміж дітьми старшого дошкільного віку потребує формування у них узагальнених уявлень про структуру спільної діяльності і вироблення єдиної «групової мови», що визначає взаєморозуміння партнерів у процесі організованої спільної діяльності. Реалізацію цього вектора роботи пропонується розпочати з освоєння мовленнєвих конструкцій, необхідних для встановлення міжособистісного партнерства з однолітками в процесі організованої спільної діяльності. Для цього було виділено комплекс умінь, супроводжувальних комунікативних актів, які дітям бажано використовувати на кожному етапі взаємодії:

- уміння приймати спільну мету, визначати її як спільну і досягнути спільними зусиллями («Що нам потрібно зробити?», «Ми зробимо це разом»);
- уміння визначати умови майбутньої спільної роботи, погоджувати послідовність процесу діяльності і позначати позиції учасників («Давай, вирішимо, що зробимо спочатку, що потім», «Давай розподілимо роботу між собою», «Хто почне виконувати завдання, хто продовжить роботу»);
- уміння вести діалог у процесі роботи, який містить репліки, спрямовані на: фіксацію і зіставлення окре-

мих способів дій («Покажи, будь ласка, як ти робиш», «Спробуй зробити по-іншому, можливо, так вийде краще (швидше, красивіше, легше)»; оцінку якості проміжного результату діяльності («Давай порівняємо, як у нас разом виходить»); підтримку і взаємодопомогу («Допоможи, будь ласка», «Не виходить? Я тобі допоможу, навчу», «Не засмучуйся, разом у нас все вийде»);

- уміння підтримувати загальний позитивний емоційний настрій, що виражаються в репліках підтримки і схвалення («Все правильно вийшло», «Як цікаво зроблено», «Молодець, як здорово придумав»);
- уміння співвідносити результат з метою, здійснюючи елементарні контрольні-оцінювальні дії, вносячи виправлення і доповнення, з урахуванням спільної мети («Подивимося, як у нас разом вийшло», «Краще було б виконати інакше», «Зараз швидко виправимо»).

З метою освоєння комунікативних умінь, пов'язаних зі спільним цілеприйняттям, презентацією власних пропозицій, погодженням і плануванням послідовності виконання завдання, регуляцією і коригуванням своїх дій та дій партнера, дітям пропонуються проблемні ситуації, в яких вони мають зобразити самих себе, інсценування від імені «Лялечок, що говорять», з демонструванням різних ситуацій міжособистісного партнерства.

*Другий етап* має на меті накопичення старшими дошкільниками практичного досвіду співпраці у спільній діяльності на занятті.

Цей етап пропонується реалізовувати за принципом ускладнення:

1 ступінь — освоєння дітьми спільно-індивідуальної моделі взаємодії на занятті;

2 ступінь — освоєння дітьми спільно-послідовної моделі взаємодії на занятті;

3 ступінь — освоєння дітьми спільно-взаємодіючої моделі взаємодії на занятті.

Діти засвоюватимуть моделі взаємодії на кожному ступені за такою *стратегією*:

- формування уявлень про модель взаємодії на основі аналізу практичних, проблемних інсценованих ситуацій міжособистісного партнерства, під час яких накопичуватиметься досвід обговорення і розв'язання спільного завдання;

- закріплення уявлень про модель залежно від результату спільної діяльності і від послідовності компонентів, з яких складається модель;
- становлення суб'єктної позиції кожної дитини у спільній діяльності, яке здійснюватиметься під час розв'язання дітьми проблемних ситуацій з навмисною помилкою.

Для практикування дітей у застосуванні кожної моделі спільної діяльності розроблено серію занять. На заняттях дитині надаватиметься можливість вибору партнера для спільної діяльності за своїм бажанням.

*Спільно-індивідуальна* модель взаємодії, будучи найпростішою, має значення базової для освоєння подальших моделей. Саме у процесі її застосування явно простежується взаємозв'язок «мета — результат», що дає дошкільникам змогу усвідомити значущість спільного цілеприйняття для успішного міжособистісного партнерства з однолітками й отримання якісного результату. Практикувати дошкільників у використанні спільно-індивідуальної моделі взаємодії пропонується на заняттях, зміст яких становлять продуктивні види діяльності, оскільки саме в них чітко виступає зв'язок «мета — результат», а також послідовність необхідних дій (ліплення, аплікація, конструювання).

Цю модель пропонується використовувати також на заняттях з формування елементарних математичних уявлень під час виконання вправ із заданою відповіддю, коли результати проміжних арифметичних дій партнерів стають основою для підсумкового обчислення. Це, на нашу думку, дасть змогу чітко виділяти й об'єктивно оцінювати індивідуальний результат кожного з учасників і те, наскільки дитина була зацікавлена в загальному успіхові спільної діяльності.

Як контрольно-діагностичне завдання, що завершує роботу на першому ступені, дітям бажано запропонувати самостійно виконати аплікацію на тему «Дитячий світ». Робота на першому ступені забезпечує освоєння дітьми змісту спільно-індивідуальної моделі взаємодії, розвиток у дошкільників умінь приймати спільну мету діяльності, брати участь в елементарному плануванні, діючи паралельно, поряд із партнером, зберігаючи необхідний темп і ритм діяльності, наприкінці спільно оцінюючи підсумковий результат.

Другий ступінь передбачає освоєння дітьми складнішої *спільно-послідовної* моделі взаємодії. Вона припускає прийняття не лише спільної мети, але й послідовне виконання дій

учасниками, коли результат дії, виконаної одним учасником, стає предметом діяльності іншого, що вимагає взаємної регуляції між учасниками. За цим принципом діє «виробничий конвейєр».

Цю модель пропонується широко використовувати на заняттях з образотворчої діяльності, природознавчого змісту, з розвитку мовлення і формування елементарних математичних уявлень. У кожному випадку на занятті створюється проблемна ситуація, розв'язання якої вимагає взаємозв'язку дітей у процесі поетапного досягнення спільного результату («Зробимо книжку самі», «Кондитерський цех», «Меблева фабрика», «Обчислювальні машини I, II», «Салат з казок» і так далі).

Контрольним завданням другого ступеня може бути комплексне завдання на занятті з ручної праці «Ремонт книжок». Освоєння змісту спільно-послідовної моделі співпраці допоможе сформуванню у дошкільників умінь координувати, регулювати спільні дії, підтримуючи єдиний темп і ритм роботи. Передбачається підвищити розуміння дітьми залежності між якістю свого результату, результатом партнера і загальним підсумком роботи.

Умовою використання дошкільниками спільно-взаємодіючої моделі є успішне освоєння і застосування першої і другої моделей взаємодії.

Для освоєння спільно-взаємодіючої моделі пропонується широке використання занять комбінованого типу, що дають можливість інтегрувати різний освітній зміст. Ця модель вводиться на заняттях з конструювання з природного матеріалу «Лісове царство», «Морські глибини». Дії учасників у процесі роботи розподіляються таким чином: внесення індивідуальних пропозицій учасників, їх презентація і розподіл між собою — створення окремих зображень у парах — обговорення й об'єднання парних результатів у загальну композицію — спільне доопрацювання підсумкового результату. Контрольний зріз можна провести у формі завдання на занятті комбінованого типу, що об'єднує аплікацію й екологічне виховання «В небесах, на землі і на морі».

*Третій етап* — етап вільного і варіативного використання моделей спільної діяльності на основі їх самостійного вибору і широкої практики в застосуванні. *Мета роботи* — розвиток здатності дошкільників самостійно підбирати модель взаємодії для спільного виконання завдань. Дітям створюються

умови не простого застосування однієї моделі взаємодії, а й гнучкої їх зміни відповідно до умов спільної діяльності через організацію «студії улюблених справ». Поділившись на команди, діти самостійно визначають яка команда чим займатиметься. Студії можуть бути найрізноманітніші: студія скульпторів; художній салон; студія архітекторів; студія модельєрів; кіностудія і тому подібне. Головна умова, яку приймають діти: в роботі мають бути задіяні усі учасники команди.

Логіка формування міжособистісних партнерських стосунків старших дошкільників з однолітками в організованій спільній діяльності передбачає різні рівні взаємодії педагога з дошкільниками та охоплює:

- етап формування орієнтаційної основи для засвоєння дітьми досвіду міжособистісного партнерства за навчально-корекційних позицій дорослого;
- етап накопичення дітьми досвіду міжособистісного партнерства в умовах практичного засвоєння моделей партнерства, що ускладнюються, за спрямовуючо-корекційних позицій дорослого як посередника;
- етап широкого застосування дітьми моделей співпраці з однолітками за підтримувальної та стимулюючої ініціативи вихователя.

### Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти України (нова редакція) / наук. керівник А. М. Богущ. — К., 2012. — 26 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності : наук. видання / І. Д. Бех. — К. : Либідь, 2006. — 272 с.
3. Шевандрин Н. И. Социальная психология в образовании : учеб. пособие. 4. 1. Концептуальные и прикладные основы социальной психологии / Шевандрин Н. И. — М. : Владос, 1995. — 544 с.

*В статье осуществлен короткий анализ результатов исследования сформированности у старших дошкольников представлений о ровеснике как о межличностном партнере совместной деятельности. Основываясь на выводах, полученных в ходе анализа психолого-педагогических исследований и результатов констатирующего этапа эксперимента, выявлена логика формирования межличностных партнерских отношений старших дошкольников с ровесниками в организованной совместной деятельности.*

**Ключевые слова:** межличностное партнерство, старшие дошкольники, организованная совместная деятельность.



**S. P. Nechai**

### **The Logic of Forming Interpersonal Partnership of Older Preschoolers with Peers in Organized Joint Activities**

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

*The article is a short analysis of the results of a study on formation of older preschoolers' perceptions of peers as interpersonal partners in joint activity. Based on the findings obtained during investigation of psychological and educational research and ascertaining experiment results, the paper reveals the logic of forming interpersonal partnership of older preschoolers with their peers in organized joint activities. This logic envisages gradual interaction with the preschool teacher (the stage of forming an orientational basis for children to gain some experience of interpersonal partnership under the adult's teaching-corrective position; the stage of accumulation of interpersonal partnership experience by children in the context of practical development of increasingly complex patterns of interpersonal partnership with guide and corrective position of the adult as a mediator; the stage of widespread use of child interpersonal partnership patterns with peers under supportive and stimulating initiatives of the educator); strategies for the development of children interaction models (co-individual co-serial, serial-interactive), testing and diagnostic tasks.*

**Keywords:** *interpersonal partnership, older preschoolers, organized joint activities.*

#### **References**

1. Bogush, A.M. [Ed.]. (2012) *Basovyi component doshkilnoi osvity Ukrainy* [The basic component of preschool education of Ukraine]. Kyiv.
2. Bekh, I.D. (2006). *Vykhovannia osobystosti: Skhodzhennia do dukhovnosti* [Education of personality: ascent to spirituality]. Kyiv: Lybid.
3. Shevandrin, N.I. (1995). *Sotsyalnaia psikhologiya v obrazovanii* [Social psychology in education]. Moscow: Vldos.