

УДК 159.922.736.3-053.4:316.614

О трудностях взаимоотношений дошкольников в совместной деятельности

Абрамова Л.Н.

Учреждение образования «Витебский государственный университет
имени П.М. Машерова»

Актуальность исследования обусловлена тем, что в условиях общественного воспитания одним из решающих факторов в развитии личности дошкольника становятся особенности его общения со сверстниками, структура межличностных отношений в возрастной группе детского сада, взаимовлияния детей в совместной деятельности, которая в большой степени зависит от характера их общения.

Цель статьи – представить алгоритм и возрастную динамику совместной деятельности дошкольников в условиях взаимного выбора.

Материал и методы. Исследование проводилось в ГУО «Ясли-сад № 69 г. Витебска». В эксперименте участвовало 50 детей разных возрастных групп, с разным уровнем самостоятельности. Задание для совместной деятельности было сконструировано нами и включало три этапа.

Результаты и их обсуждение. В результате изучения особенностей совместной деятельности установлено: наличие единства взаимоисключающих тенденций в деятельности дошкольников, что выражается, с одной стороны, в их устремленности к сверстнику и сотрудничеству с ним, а с другой – в конфликтном характере протекания их совместной деятельности. Качество совместной деятельности несколько улучшается к старшему возрасту в связи с развитием связной речи.

Потребность в сотрудничестве со сверстниками имеет существенные отличия от потребности со взрослым. Взрослый является для ребенка носителем правил в предметно-практической деятельности. Его ипостась в общении с детьми раннего возраста – умелец. Операциональная сторона совместной деятельности в нашем эксперименте показала, что не все дети успешно прошли через ситуативно-деловую форму общения.

Заключение. Пути преодоления трудностей взаимоотношений дошкольников лежат в полноценном удовлетворении их ведущих потребностей в разные возрастные периоды дошкольного детства в условиях основной для них формы общения.

Ключевые слова: сотрудничество, ведущие потребности возрастного периода, самосознание, самооценка, комбинаторные операции взаимоотношения со взрослыми и сверстниками.

On the Difficulties of Relationships in Preschoolers Joint Activities

Abramova L.N.

Educational Establishment "Vitebsk State P.M. Masherov University"

The relevance of the study is due to the fact that in public education one of the decisive factors in personality development of a preschooler becomes his personality interaction with peers, the structure of interpersonal relations in the age group of the kindergarten, and children interaction in joint activities, which to a large extent depends on the nature of their communication.

The purpose of this article is to present the algorithm and age dynamics of joint activity of preschool children in conditions of mutual choice.

Material and methods. The study was conducted in the State Educational Establishment "Nursery School № 69 of the City of Vitebsk". The experiment involved 50 children of different age groups, with different levels of self-sufficiency. We designed the task for the joint activity which included three stages.

Findings and their discussion. As a result of studying the features of joint activities it was established: the presence of unity of mutually exclusive trends in the activities of preschoolers, which is expressed, on the one hand, in their aspiration to peers and cooperation with them, and, on the other – conflict character in the course of their joint activity. The quality of joint activity improved somewhat towards the older age in connection with the development of coherent speech.

The need for cooperation with peers has significant differences from the need with adults. For a child an adult is a bearer of the rules in subject-practical activities. His hypostasis in communication with young children is a craftsman. The operational side of the joint activity in our experiment showed that not all the children successfully passed through the situational and practical form of communication.

Conclusion. Ways of overcoming preschoolers' interrelation difficulties lie within wholesome satisfaction of their leading needs in different age periods of the preschool childhood in conditions of their main form of communication.

Key words: cooperation, fundamental needs of the age period, consciousness, self-evaluation, combinatorial operations of relationships with adults and peers.

В психологической литературе разных временных периодов и разных стран имеется немало исследований, в которых изучается общение детей со сверстниками, однако оно не рассматривается как деятельность. Исключение составляют работы Я.А. Коломинского, Г.В. Драгуновой, С.Г. Якобсона, В. Щур, но они посвящены детям младшего школьного и подросткового возраста.

Одним из важнейших параметров характеристики общения дошкольников со сверстниками является анализ потребностей общения. Деятельность общения – лишь часть более широкого взаимодействия ребенка с окружающими людьми [1].

По данным М.И. Лисиной с сотрудниками, общение младенца со взрослыми протекает вне какой-либо другой деятельности, оно само является ведущей деятельностью ребенка. Ребенок нуждается во внимании и доброжелательности

взрослого, главный мотив его общения с ним – личностный. В раннем возрасте общение со взрослыми у ребенка осуществляется в условиях их практического взаимодействия. Ребенок испытывает нужду в сотрудничестве со взрослыми. Ведущим мотивом общения является деловой [1].

Взаимоотношения и взаимодействия дошкольников начинаются в раннем возрасте с игр «рядом» и осуществляются при помощи «механического взаимодействия» – обмена игрушками. Далее сюжетно-ролевые игры и другая совместная деятельность протекают сложно, конфликтно и часто разваливаются, в литературе есть много объяснений такому ходу деятельности. Мы попытаемся дать другое объяснение сложностям, возникающим у дошкольников в совместной деятельности.

В разные периоды детства ребенок способен увидеть в своем партнере лишь часть его

действительных качеств. В ситуативно-деловой форме на первое место выдвигается предметно-манипулятивная деятельность детей (от 3 до 6 лет). Контакты со взрослыми связаны с общим делом – практическим сотрудничеством, а не с демонстрацией взрослым отдельных, случайным образом показанных действий или операций. В этой форме общения на центральное место среди всех мотивов общения выдвигается деловой мотив. Ребенка интересует, что и как делает с вещами взрослый. И старшие раскрываются теперь детям именно с этой стороны – как удивительные умельцы и искусники, способные творить с предметами истинные чудеса.

Задача взрослого сотрудника состоит не только в том, чтобы ребенок освоил правильные действия и операции с предметами, но учил его доброжелательно, не раздражался и не критиковал ошибки ребенка, развивая в нем творческие качества умельца, т.е. обеспечивал «в самосознании и самооценке ребенка образ умельца», человека с руками.

Если ребенок в этом возрасте в полной мере не «прошел» эту форму делового сотрудничества, то у него, конечно, есть проблемы с комбинаторикой мыслительных операций и отсутствует терминологический словарь деловых операций, действий и движений. Практика показывает, что в младшем и среднем дошкольном возрасте в условиях познавательной деятельности, выступившей на передний план и несколько обособившейся от практической деятельности, дети испытывают нужду в более сложном, теоретическом сотрудничестве со взрослыми, в их уважительном отношении, положительных оценках. Ведущим мотивом общения становится познавательный. Ребенок обнаруживает высокую чувствительность к оценкам взрослого и к его позиции в их сотрудничестве (стремление занять со взрослым равное положение). В старшем дошкольном возрасте внеситуативное личностное общение не является аспектом какого-либо другого сотрудничества ребенка со взрослыми. Оно позволяет удовлетворить нужду во взаимопонимании и сопереживании [2].

Наиболее существенной характеристикой индивидуальной деятельности ребенка, обуславливающей его нужду в старшем партнере и во взаимодействии с ним (в сотрудничестве), является его самостоятельность в деятельности (И.А. Дмитриев). Показателем самостоятельности ребенка для нас служило наличие или отсутствие у него нужды в подкреплении взрослым его действий, а также прямой помощи взрослого. О наличии такой нужды мы судили по продолжению соответствующей деятельности ребенка при наличии или отсутствии ее подкреплений взрослым [3–10].

Целью статьи является анализ совместной деятельности дошкольников, качественных различий между сотрудничеством дошкольников с ровесниками и со взрослыми и роли взрослого в развитии самосознания дошкольников.

Материал и методы. Оценивая степень самостоятельности каждого ребенка в практической деятельности, можно констатировать значительные различия между ними в этом отношении: от почти полной беспомощности до довольно большой свободы в действиях и творческого подхода к деятельности. Дети (50 человек) по показателям самостоятельности конструирования разделились на три группы.

Первая группа: несамостоятельные дети. Этим детей характеризует деловая и практическая зависимость от старшего партнера. Ребенок нуждается в постоянном подкреплении каждого своего действия. Без получения поддержки со стороны взрослого он прекращает деятельность. Эту группу составили 8 детей в возрасте 2–3 лет.

Во вторую группу вошли дети, у которых отмечалось возникновение самостоятельности. Их отличало то, что они еще нуждались в помощи, но не постоянно, а через большие отрезки времени (целые этапы) самостоятельной деятельности. В этой группе оказалось 13 детей.

В третьей группе были дети, которые характеризовались относительной самостоятельностью. Они отличались довольно большой ловкостью в действиях. Можно было наблюдать, как эти дети наслаждались самостоятельностью, действуя свободно, легко, часто импровизируя. В этой группе оказалось 29 детей. Естественно полагать, что дети, стоящие на разных ступенях развития самостоятельности, в неодинаковой степени нуждаются в партнере.

Результаты и их обсуждение. Под взаимодействием дошкольников со взрослыми и сверстниками мы понимаем их совместную практическую деятельность, обмен практическими действиями (Г.И. Андреева). Об особенностях взаимодействия партнеров мы судим на основе того, как реально осуществлялись предложенные детям различные варианты взаимодействия («вместе», «рядом», «в присутствии»), а также по способу привлечения ребенком партнера к взаимодействию (пассивно принимает, проявляет инициативу, осуществляет это в игровой форме и пр.). О характере потребности ребенка в партнере судили по содержанию его поводов для обращения к нему.

Взаимодействие со взрослым возникало у каждого ребенка, носило неодинаковый характер. Иногда оно появлялось на основе практической (деловой) зависимости детей от взрослого,

но при этом протекало у разных детей по-разному в связи с особенностями их индивидуальной деятельности. Так, одни дети пассивно подчинялись инструкции взрослого, но не обнаруживали никакой инициативы во взаимодействии с ним. Эти дети постоянно ждали подкрепления своим действиям («так», «не так») со стороны взрослого. В противном случае их деятельность прекращалась. Они нуждались и в его помощи. Но, не получив ее, они не обращались за ней ко взрослому, а просто прекращали деятельность и взаимодействие. Взаимодействие в этом случае полностью зависело от взрослого. Взрослый выступал как помощник, наблюдатель и ценитель деятельности ребенка. В эту группу вошли 8 детей, обнаруживших отсутствие самостоятельности в практической деятельности. Другие дети независимо от предложенной им ситуации взаимодействия обращались ко взрослому за помощью и эталонами действий. Они нуждались во взаимодействии с ним, сами обращались к нему. Эти дети относились ко взрослому как к источнику эталонных приемов и способов действий, ждали от него прямого показа объяснения. Они нуждались и в подкреплении своих действий взрослым, в его помощи. Эту группу составили 13 детей, характеризовавшихся возникновением у них элементов самостоятельности в деятельности.

Но иногда взаимодействие дошкольников со взрослым возникало не только на основе нужды в его помощи. Ребенок часто и сам предлагал помощь. Эти дети активно обращались ко взрослому как к старшему партнеру по деятельности. Они уже регулировали деятельность партнера, согласовывали с ним свои действия, привлекали его к совместным действиям и тогда, когда объективная ситуация этого не требовала. В эту группу вошли дети, характеризовавшиеся самостоятельностью в индивидуальной деятельности.

Взаимодействие дошкольника со сверстником варьировало от полного его отсутствия до различных вариантов. Наблюдались следующие варианты:

ребенок не принимал взаимодействия со сверстником, не видел в нем партнера. Каждая предложенная ситуация превращалась в деятельность детей рядом;

ребенок принимал взаимодействие на вербальном уровне. На деле все-таки взаимодействия не получалось. Каждый делал свое;

ребенок пассивно, без собственной инициативы принимал предложенное сверстником взаимодействие, подчинялся его инструкциям;

возникало неспецифическое, не связанное с конструированием, игровое взаимодействие (стучат кубиками по столу, возникает звуковая игра и т.п.);

устанавливалось реальное взаимодействие (игровое или деловое) на основе инициативы одного из детей, выступавшего в качестве носителя моделей и эталонов деятельности;

возникало реальное взаимодействие сверстников (деловое или игровое) как равных партнеров по игре, согласующих свои планы, договаривающихся о средствах и т.д.

При сравнении взаимодействия в двух сферах выделилось три группы детей.

I. Дети, которые пассивны во взаимодействии со взрослыми, не умеют поддерживать взаимодействие и со сверстниками. Они не видят в них партнеров по деятельности, и их задача в контактах с ними сводится к защите своих прав. Возникают ссоры из-за средств деятельности. Каждый старается приобрести средства поинтереснее. Взаимодействия со сверстниками у этих детей не возникало. Они не самостоятельны в индивидуальной деятельности.

II. Дети, стоящие на этапе возникновения самостоятельности в практической деятельности (13 детей) и активно обращающиеся ко взрослому за помощью и эталонами деятельности. У них наблюдается несколько вариантов взаимодействия со сверстниками. У четверых взаимодействия со сверстниками не возникает. Двое из них не принимают вообще задачи действовать совместно со сверстником, двое, хотя и принимают эту задачу на вербальном уровне («да», «давай строить»), на деле строят рядом со сверстником каждый свое. У остальных девяти детей взаимодействие со сверстниками возникает через игру. У двоих из них взаимодействие никак не связано с задачей конструирования. Дети не конструируют совместно, а находят общий способ манипулирования предметами (оба стучат кубиками по столу и наслаждаются этим, поддерживая друг друга). Это неспецифическое для данной деятельности взаимодействие. У остальных возникает уже специфическое деловое взаимодействие в игровой форме (распределение ролей на строительстве и регуляция взаимодействия через эти роли) или игровое (неспецифическое) на основе познавательного материала («Давай эти ягоды съедем»). И оба участника действуют так, как будто собирают изображенные в книге ягоды).

У двоих детей этого уровня взаимодействие со сверстниками возникает только при большой инициативе со стороны другого. Они пассивно принимают предложенное сверстником взаимодействие. Остальные пять сами находят игровые моменты взаимодействия. Они действуют как инициаторы игры, носители моделей деятельности. Видя в сверстнике партнера по игре, эти дети обогащают данную ситуацию все новыми игровыми

ми элементами. Придумывают рассказы, события, дают партнеру разные роли, вовлекая его в игру.

Взаимодействие ребенка со сверстниками очень эмоционально в этих условиях.

III. Дети, которые относительно самостоятельны в практической деятельности (29 детей). У них взаимодействие со сверстниками различается по степени инициативности детей. Одни из них пассивно принимают предложенное взаимодействие, подчиняются инструкциям сверстников, но сами инициативы в организации взаимодействия не обнаруживают. Другие (8 детей) выступают как инициаторы взаимодействия, как носители моделей («так бывает», «так надо»). Эти дети дают другим советы, как действовать, предлагают свои модели деятельности (заимствованные во взаимодействии со взрослыми) как единственно возможные. Последнее часто происходит через негативную оценку деятельности сверстника («Не так! Дай, я тебе покажу, как надо!»).

У десяти наших испытуемых взаимодействие со сверстником происходит на равных. Ребенок интересуется планами сверстника, согласует с ним пожелания относительно совместной деятельности, просит о согласии другого. Во взаимодействии со сверстником или себе равным ребенок чувствует себя свободно, раскованно.

Материалы показали, что сотрудничество дошкольников со взрослым и сверстником осуществляется по-разному. Можно предположить, что в деловых контактах со взрослым и сверстником дошкольники испытывают неодинаковую нужду в них. Особенности сотрудничества детей со взрослым сказываются на особенностях их аналогичных контактов со сверстником. Так, дети, ищущие у взрослого образцы действий, склонны навязывать сверстнику свои модели действий. Дети, взаимодействующие со взрослым как с партнером, обнаруживают склонность относиться в деловых ситуациях к сверстнику как к равному себе.

Данные, полученные в наших исследованиях, позволяют отчетливо увидеть две уже упоминавшиеся, как бы противоборствующие тенденции в общении детей в совместной деятельности в деловых ситуациях. С одной стороны, четко прослеживается стремление детей к совместной деятельности. Это выражается в следующем: почти все дети на вопрос взрослого, хотят ли они строить дом для кукол в одиночку или вместе с кем-либо из своих товарищей, отвечали, что хотят привлечь к участию в работе кого-либо из детей; в ходе совместной деятельности со сверстником обнаруживают довольно высокие показатели коммуникативной деятельности, свидетельствующие об их потребности в общении со сверстником в деловой ситуации (рисунок 1). Содержание

общения сверстников было привязано к конкретной ситуации.

Высокие показатели инициативности дошкольников (304) в общении со сверстниками в совместной деятельности (рисунок 1), их чувствительности к отношению (оценкам) сверстника в деловой ситуации (243), их внимания и интереса к партнеру (185) подтверждают это. Особенно ярко эта потребность начинает проявлять себя в контактах дошкольников 4–5 лет. Все показатели коммуникативной активности у этих детей увеличиваются в 2–3 раза.

Суммарные данные о коммуникативной активности дошкольников в общении со сверстником в деловых и познавательных ситуациях также свидетельствуют о достаточно четкой выраженности у детей потребности в деловом сотрудничестве со сверстником (рисунок 2).

Но материалы, полученные нами в процессе сотрудничества, показали, что устремленность дошкольников к деловому сотрудничеству со сверстником, высокая коммуникативная активность, отмечаемая при этом, сопровождаются, с другой стороны, проявлениями острой конфликтности. Об этом свидетельствует ряд особенностей совместной деятельности дошкольников-сверстников. Стремясь работать вместе, дети часто оказываются неспособными осуществить это (рисунок 3).

Из данных рисунка 3 видно, что с возрастом увеличивается количество сотрудничающих пар. Если у трехлеток наблюдается половина таких пар, то к концу дошкольного возраста, у семилеток, их становится больше. При этом следует уточнить, что сотрудничество иногда носило просто мимолетный характер, проявлялось в доброжелательном взаимодействии, направленном на решение поставленной задачи, совместных действиях, обсуждении этапов задания и др. Дети всех возрастных групп чаще работали отдельно, и продолжительность отдельной работы была более длительной. Достойным внимания является факт уменьшения количества дошкольников, которые стремятся привлечь сверстника к совместной деятельности. К семи годам этот показатель резко сокращается. Детей, стремящихся к отдельному выполнению задания, становится больше. Такое положение сказалось и на длительности совместной деятельности (рисунок 4).

Распавшимися парами мы считаем такие, в которых один или оба партнера выходят из ситуации. Из рисунка 4 видно, что в начале деятельности распалось только 4 пары: 2 – у детей трех лет и 2 – у детей семи лет. Это составляет лишь 9%. В середине эксперимента распалось значительно больше пар – 19, что составляет около поло-

вины участвовавших в эксперименте (43%). Здесь «ведущее» место занимают дети трех и семи лет. Длительное сотрудничество детей примерно в половине случаев связано с тем, что часть детей терпеливо относилась к напористым действиям сверстника. Были и такие дети, которые почти не принимали участия в выполнении задания, а лишь терпеливо наблюдали за действиями сверстника. Однако тех, кто терял интерес к деятельности, отвлекался, присутствовал только физически в ситуации, мы к этой категории не относили.

Данные о деятельности пар дошкольников 3–7 лет говорят о том, что, несмотря на разногласия, сложность задания, невмешательство взрослого, во всех случаях обостряющихся взаимоотношений и взаимодействий обнаруживаются объективные показатели среднего и длительного сотрудничества.

Приведенные материалы свидетельствуют, с одной стороны, о потребности у дошкольников в сотрудничестве со сверстником. Это находит выражение в том, что около 20% пар сохраняются на все время выполнения задания. Около 50% пар сохраняются достаточно продолжительно (до середины отведенного времени). В то же время материалы показали, что совместная (конструктивная) деятельность у дошкольников протекает очень сложно, что вызвано неумением детей согласовать свои действия. Оно выражается в стремлении каждого из партнеров реализовать свой образ действия.

Картина, представленная на рисунке 5, свидетельствует о том, что дошкольник большую часть своих усилий направляет на то, чтобы разными путями навязать сверстнику свой способ действия. При этом с возрастом данная тенденция в целом усиливается. У детей 3–4 лет эти дей-

ствия в сумме составляют 71,1% всех обращений к сверстнику по поводу совместных действий. У детей 6–7 лет – уже 90%. Эта картина наблюдалась у детей, стремящихся действовать совместно.

В сущности, показатели отрицательных деловых проявлений у дошкольников, перешедших от терпеливого сотрудничества к решительным действиям в одиночестве или к навязыванию своего способа действия агрессивным путем, свидетельствуют о том же (рисунок 6). Дошкольник стремится реализовать свой вариант конструирования; сверстник не всегда идет ему в этом навстречу.

Рассмотренные материалы, с нашей точки зрения, позволяют обоснованно предполагать, что потребность в сотрудничестве со сверстником имеет некоторые отличия от аналогичной потребности в общении ребенка со взрослым. Потребность в сотрудничестве со взрослым возникает у детей в условиях овладения ими опытом предшествующих поколений в предметно-практической сфере. Взрослый является для ребенка носителем этого опыта. Он выступает для него не только помощником, соучастником и носителем образцов деятельности, но и, в первую очередь, умельцем. Эту потребность ребенок способен и обязан удовлетворить в период от 6 месяцев до 3 лет.

На фоне таким образом протекающей совместной деятельности возникают конфликты, ссоры, драки (рисунки 7, 8).

Сложные и беспокойные взаимоотношения в совместной деятельности сопровождаются большим количеством отрицательных оценок, даваемых дошкольником сверстнику (рисунки 7–9), и высокой самооценкой.

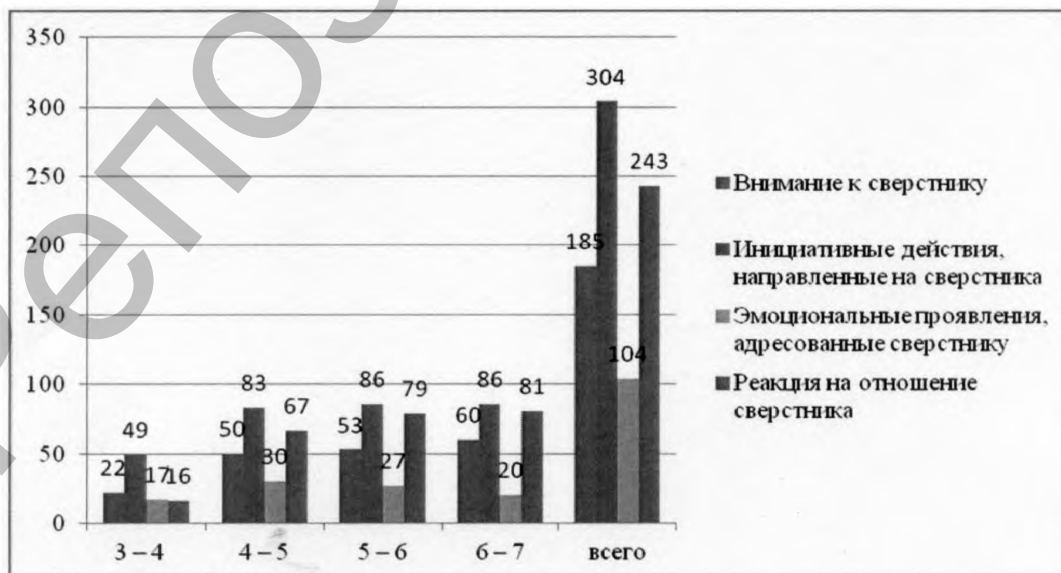


Рисунок 1 – Показатели потребности в общении со сверстником у дошкольников в совместном конструировании, в условных величинах.

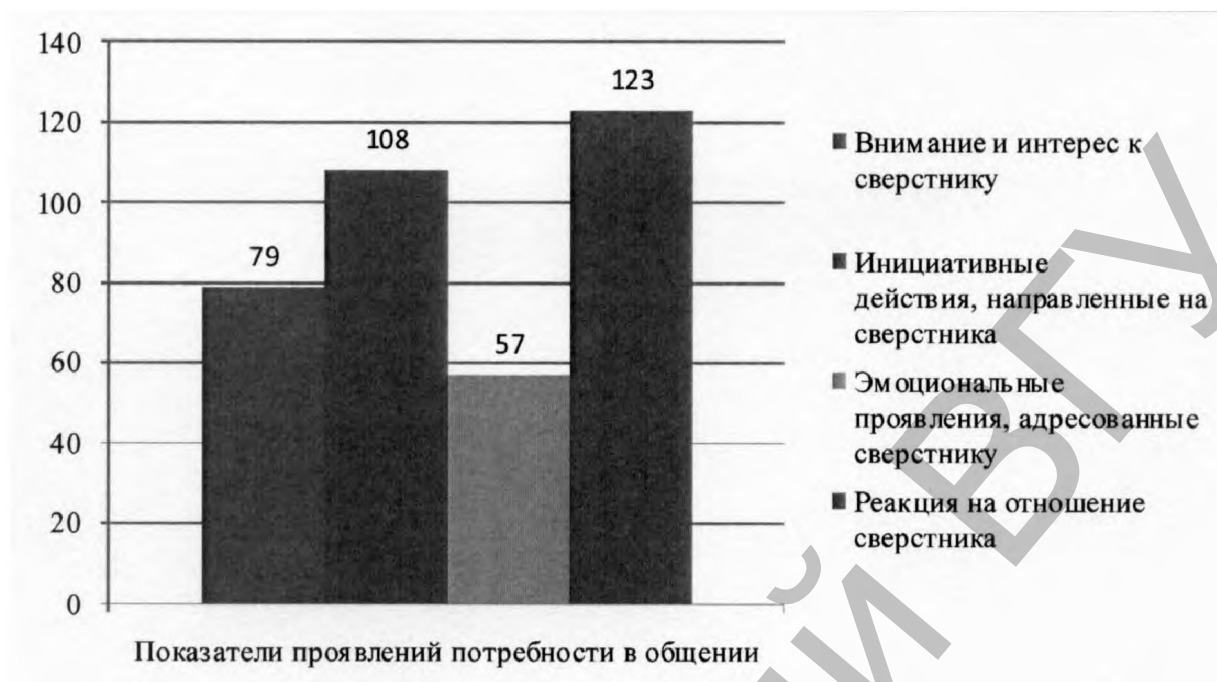


Рисунок 2 – Коммуникативная активность дошкольников в общении со сверстником в условиях совместной познавательной деятельности, в условных единицах.

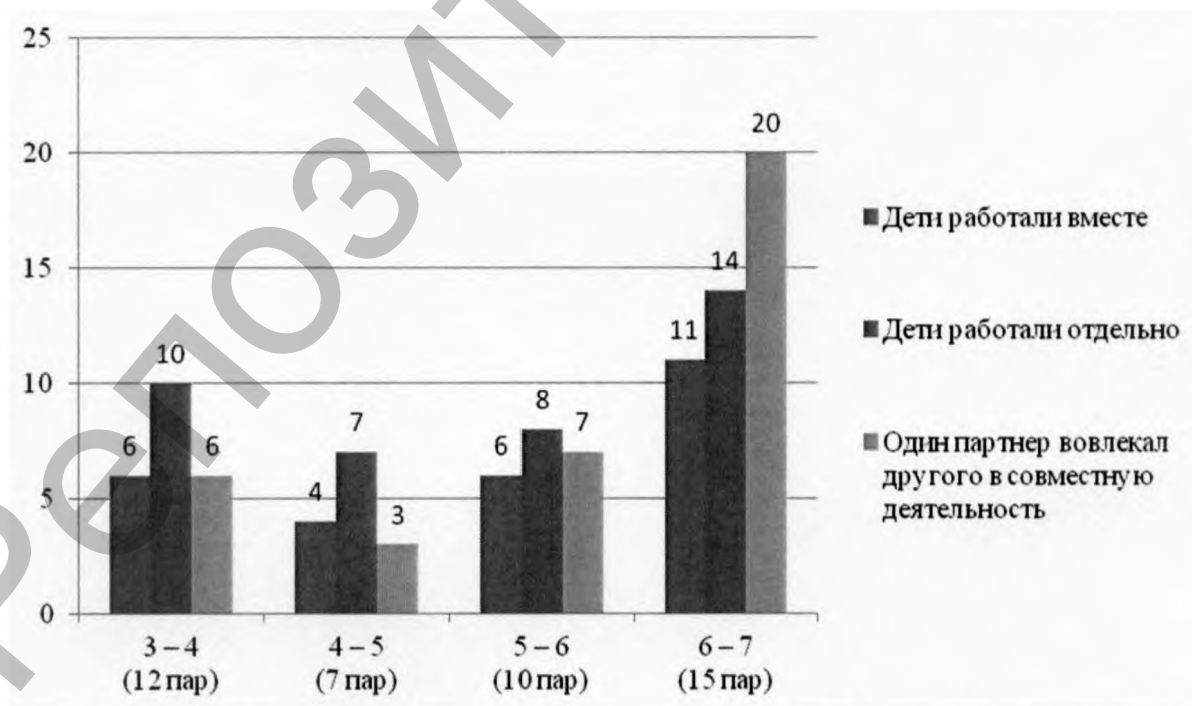


Рисунок 3 – Осуществление совместной деятельности со сверстниками у дошкольников 3-7 лет.

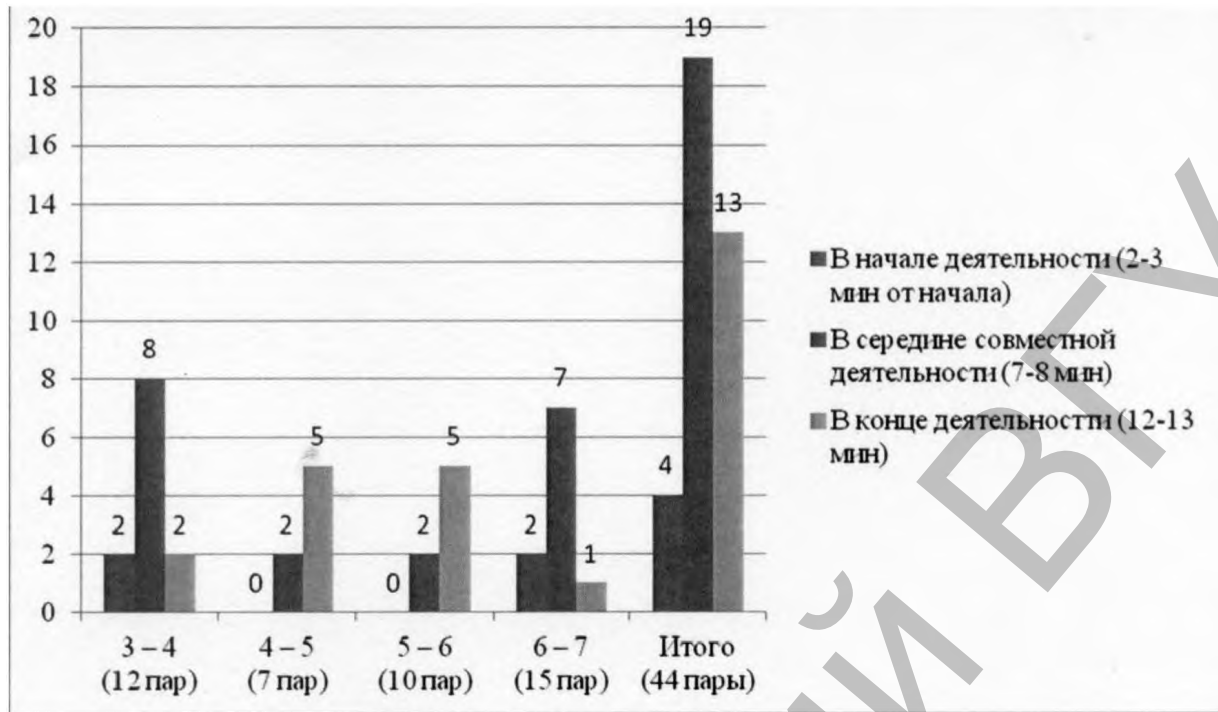


Рисунок 4 – Продолжительность сотрудничества дошкольников при совместном конструировании.

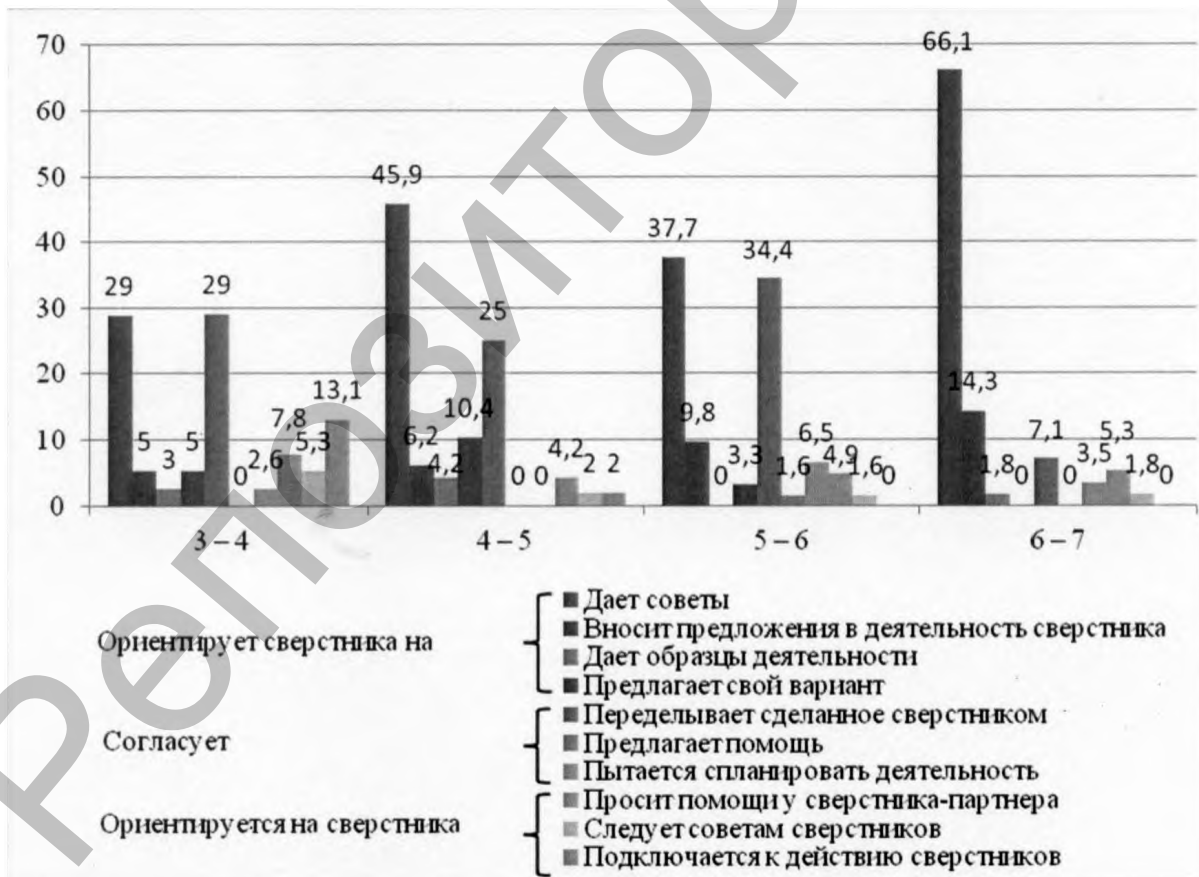


Рисунок 5 – Положительные деловые контакты сверстников, направленные на осуществление совместной (конструктивной) деятельности у дошкольников 3-7 лет, %.

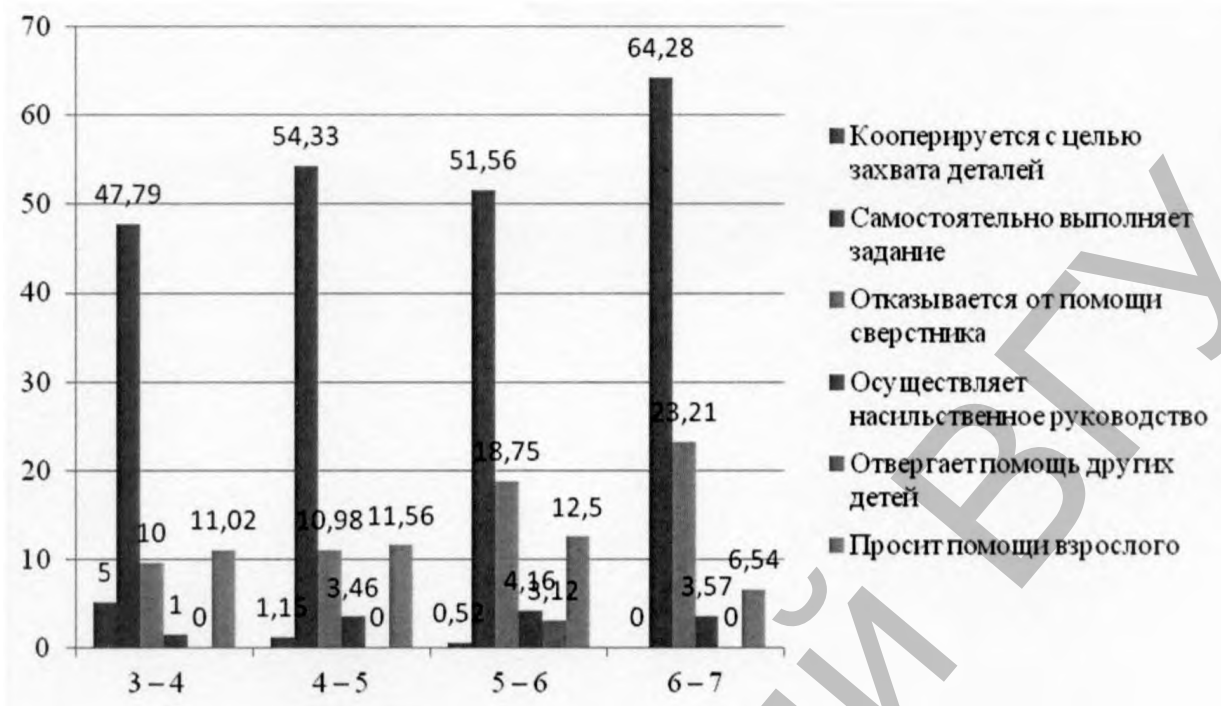


Рисунок 6 – Показатели делового сотрудничества, препятствующие совместной конструктивной деятельности у дошкольников 3–7 лет, %.

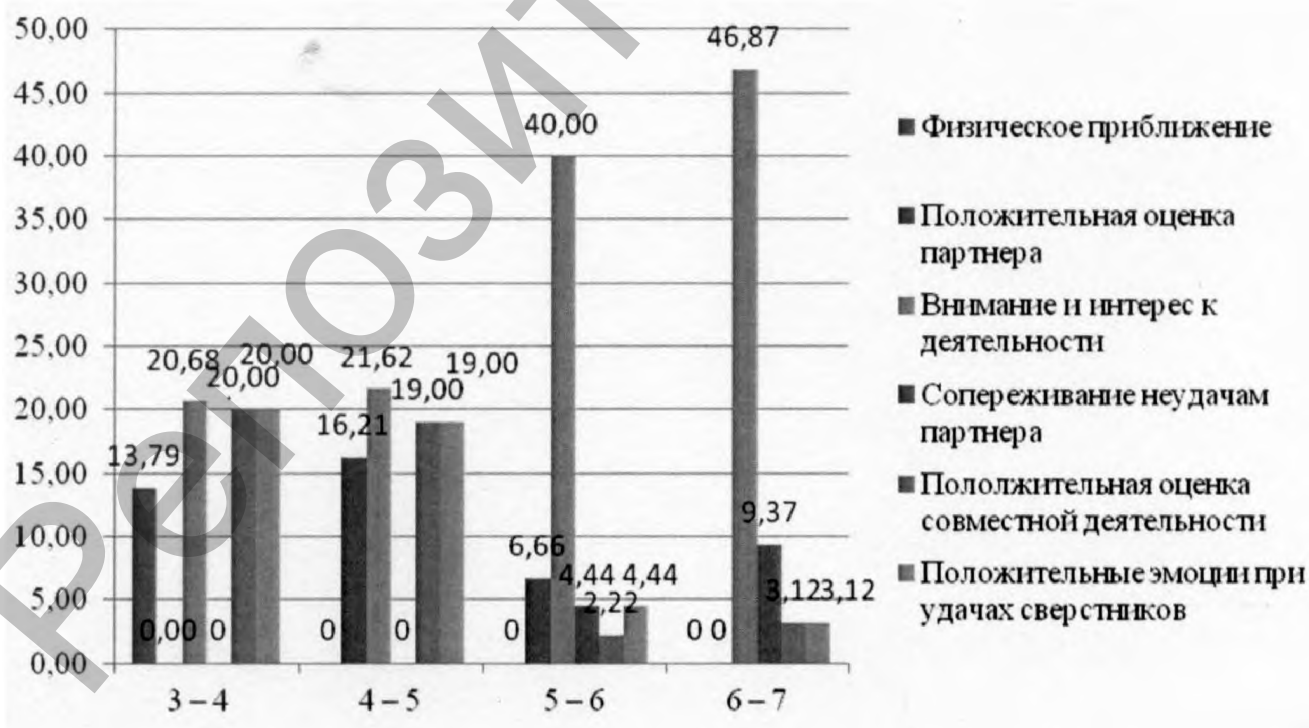


Рисунок 7 – Взаимоотношения, способствующие совместной деятельности детей 3–7 лет, %.

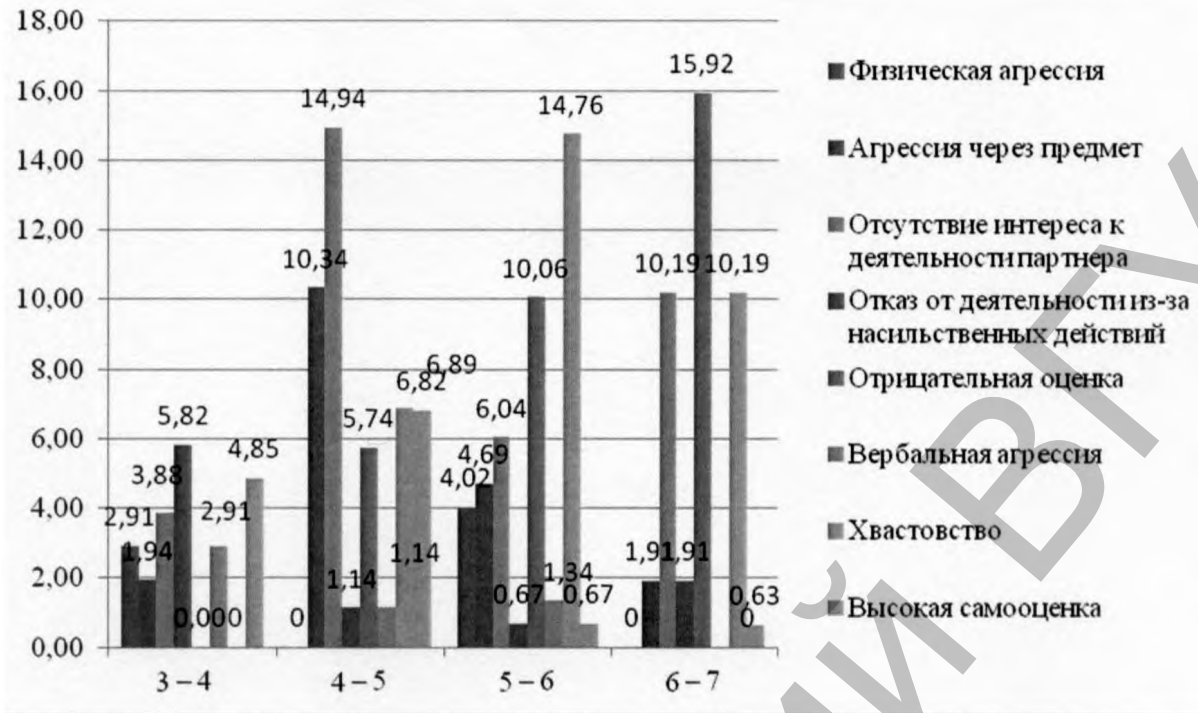


Рисунок 8 – Взаимоотношения, препятствующие совместной деятельности детей 3–7 лет, %

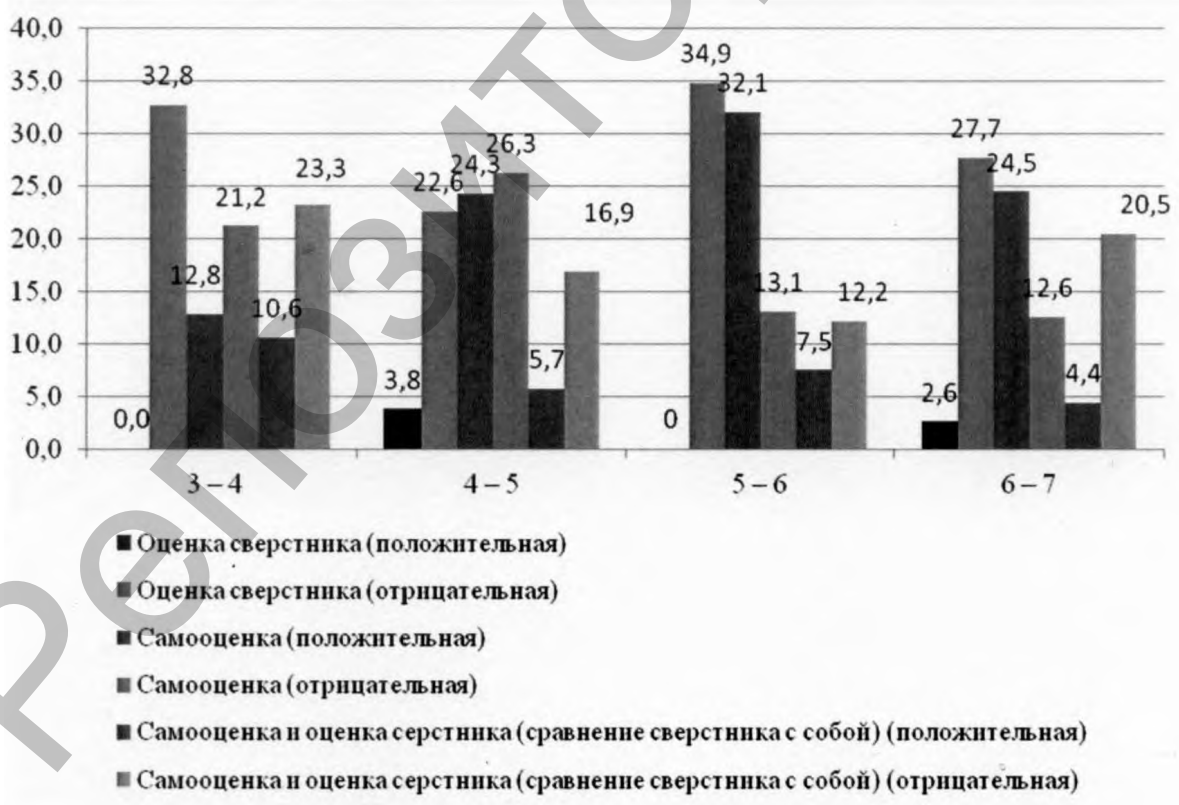


Рисунок 9 – Отношение к сверстнику и к себе дошкольников 3–7 лет, %.

Потребность в сотрудничестве со сверстником возникает у дошкольников в условиях ведущей игровой деятельности, в ходе которой дошкольник овладевает системой человеческих взаимоотношений, воспроизводя их в совместной игре с ровесником. В игре эти взаимоотношения определяются и регламентируются либо ролью, либо правилами, и она, по принятии их, протекает сравнительно бесконфликтно.

Но в этих условиях продолжается овладение ребенком и предметно-практической сферой, которое по-прежнему должно осуществляться им в контактах со взрослым человеком. Те способы деятельности, которыми ребенок овладевает в общении со взрослым, он воспроизводит (отрабатывает) в общении со сверстником, как бы апробируя их в системе социальных отношений, в действительной жизни. Сверстник при этом выступает соучастником этой «отработки». Он, не сознавая того, должен утвердить правильность этих действий либо побудить внести в них коррективы. Это возможно именно в совместной предметно-практической деятельности со сверстником. И так как это стремление обнаруживают все или почти все дети, возникает возможность для конфликтов.

Заключение. Все проблемы сотрудничества детей в разных возрастных периодах как дошкольного, так и школьного возраста «тянутся» из своевременно нереализованной ситуативно-деловой формы общения (1,5–3 года) и ярче всего проявляются у тех детей, которые в полной мере ею не овладели. У них наблюдается искажение когнитивной оценки себя и другого, неадекватное и аффективное отношение к себе и партнеру

по общению, что естественно затрудняет решение задачи в совместной деятельности. Пути преодоления лежат в полноценном удовлетворении ведущих потребностей дошкольника в разные возрастные периоды дошкольного детства в условиях ведущей для них формы общения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина // Психолого-педагогические проблемы становления личности и индивидуальности в детском возрасте. – М., 1980.
2. Абраменкова, В.В. Совместная деятельность дошкольников как условие гуманного отношения к сверстникам / В.В. Абраменкова // Вопросы психологии. – 1980. – № 5. – С. 60–70.
3. Артемова, Л.В. Динамика содержательности общения детей с 3-х до 7 лет в игровых группах / Л.В. Артемова // Новые исследования в психологии. – 1986. – № 2(35). – С. 49–54.
4. Коломинский, Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах / Я.Л. Коломинский. – Минск: Изд-во БГУ, 1976.
5. Елагина, М.Г. Возникновение активной речи в процессе сотрудничества со взрослым у детей раннего возраста: автореф. дис. ... канд. психол. наук / М.Г. Елагина. – М.: АПН СССР НИИ общей и педагогической психологии, 1977.
6. Корницкая, С.В. Влияние содержания общения со взрослыми на отношение к нему ребенка: автореф. дис. ... канд. психол. наук / С.В. Корницкая. – М., 1975.
7. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина. – М.: Педагогика, 1986.
8. Отношение между сверстниками в группе детского сада (опыт социально-психологического исследования) / под ред. Т.А. Репиной. – М.: Педагогика, 1978.
9. Смирнова, Р.А. Формирование избирательных привязанностей у детей дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Р.А. Смирнова. – М., 1981.
10. Якобсон, С.Г. Взаимоотношение детей в совместной деятельности / С.Г. Якобсон // Взаимоотношение детей в совместной деятельности и проблемы воспитания: сб. – М.: Педагогика, 1976.

Поступила в редакцию 10.07.2015 г.