Содержание

[Введение 3](#_Toc342577796)

[Глава 1. Теоретические аспекты изучения гендерных особенностей взаимоотношений со сверстниками у детей дошкольного возраста 5](#_Toc342577797)

[1.1 Особенности развития детей дошкольного возраста 5](#_Toc342577798)

[1.2 Развитие взаимоотношений со сверстниками в дошкольном возрасте 10](#_Toc342577799)

[1.3 Гендерные особенности взаимоотношений со сверстниками в дошкольном возрасте 16](#_Toc342577800)

[Выводы по первой главе 19](#_Toc342577801)

[Глава 2. Эмпирическое исследование гендерных особенностей взаимоотношений со сверстниками у детей дошкольного возраста 21](#_Toc342577802)

[2.1 Организация и методов эмпирического исследования 21](#_Toc342577803)

[2.2 Анализ результатов эмпирического исследования 26](#_Toc342577804)

[Выводы по второй главе 28](#_Toc342577805)

[Заключение 29](#_Toc342577806)

[Список литературы 31](#_Toc342577807)

# Введение

**Актуальность исследования.** Произошедшие за последние десятилетия изменения в российском обществе отразились на жизни дошкольников, прежде всего, на их межличностной сфере. Важность изучения межличностной сферы определяется той ролью, которую она играют в жизни ребенка, в процессе становления личности. В дошкольном возрасте происходят важные изменения в межличностной сфере ребенка. В работах, направленных на изучение межличностной сферы дошкольников важное место занимают исследования взаимоотношений детей со сверстниками. Решающую роль в формировании детской личности играет система отношений, которые складываются у ребенка с окружающими людьми. В дошкольном возрасте начинают складываться определенные отношения со сверстниками, которые оказывают существенное влияние на формирование личности детей.

Изучением особенностей взаимоотношений со сверстниками в дошкольном возрасте занимались такие исследователи, как А.Н. Веракса, Н.В. Куницына, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова и др. Тем не менее, в настоящее время отмечается недостаток исследований, посвященных изучению гендерных особенностей взаимоотношений со сверстниками у дошкольников, что определяет актуальность данного исследования.

**Цель** исследования – изучить гендерные особенности взаимоотношений со сверстниками у детей дошкольного возраста. Для достижения поставленной цели необходимо решение следующих **задач:**

1. Изучить особенности развития детей дошкольного возраста.
2. Проанализировать взаимоотношения со сверстниками в дошкольном возрасте.
3. Выявить гендерные особенности взаимоотношений со сверстниками у дошкольников.
4. Эмпирически исследовать гендерных особенностей взаимоотношений со сверстниками у детей дошкольного возраста.

**Объектом исследования** являются взаимоотношения со сверстниками в дошкольном возрасте.

**Предметом** исследования являются гендерные особенности взаимоотношений со сверстниками у детей дошкольного возраста.

**Гипотеза исследования:** гендерные особенности оказывают влияние на основные характеристики взаимоотношений со сверстниками в дошкольном возрасте, определяя качественное своеобразие поведения девочек и мальчиков.

**Методы** исследования:

1. Теоретический анализ научной литературы.
2. Изучение гендерных особенностей взаимоотношений со сверстниками у детей дошкольного возраста с помощью психодиагностических методик.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в том, что расширены научные представления о гендерных особенностей взаимоотношений со сверстниками у детей дошкольного возраста.

**Практическая значимость** исследования заключается в разработке психодиагностического инструментария для изучения гендерных особенностей взаимоотношений со сверстниками у дошкольников. Полученные данные могут лечь в основу развивающей программы, направленной на развитие взаимоотношений со сверстниками у дошкольников с учетом гендерных особенностей.

**Структура исследования**. Данная работа состоит из введения, двух глав, выводов, заключения, списка литературы. Во введении представлена актуальность рассматриваемой проблемы, цель, задачи, гипотеза, объект, предмет, методы, теоретическая и практическая исследования. Первая глава посвящена теоретическим аспектам изучения гендерных особенностей взаимоотношений со сверстниками дошкольников. Во второй главе представлено эмпирическое исследование изучения гендерных особенностей взаимоотношений со сверстниками дошкольников. В выводах и заключении изложены результаты исследования. Список литературы содержит перечень работ авторов из 25 наименований.

# Глава 1. Теоретические аспекты изучения гендерных особенностей взаимоотношений со сверстниками у детей дошкольного возраста

## 1.1 Особенности развития детей дошкольного возраста

Для изучения проблемы гендерных особенностей взаимоотношений со сверстниками у детей дошкольного возраста остановимся на характеристике особенностей развития детей данного возраста. Во всех сферах психики дошкольника одновременно функционируют психические образования, различные по степени сформированности. Неравномерность развития познавательных процессов является отличительной чертой дошкольного возраста [5].

Согласно культурно-исторической теории Л.С. Выготского, развитие познавательных процессов ребенка осуществляется под влиянием таких ведущих факторов, как использование материальных средств организации познания мира, овладение знаками, включение в социальное взаимодействие с другими людьми [6].

Развитие внимания дошкольника связано с тем, что изменяется организация его жизни, он осваивает новые виды деятельности. Выполняя требования взрослого, ребенок должен управлять своим вниманием. Развитие произвольного внимания связано с усвоением средств управления. В старшем дошкольном возрасте таким средством становится речь ребенка, которая приобретает планирующую функцию. Развитие произвольного внимания тесно связано не только с развитием речи, но и с пониманием значения предстоящей деятельности, осознанием ее цели. Развитие этого вида внимания также связано с освоением норм и правил поведения, становлением волевого действия [1].

Умственное развитие дошкольника представляет собой сложное взаимодействие различных форм мышления: наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического. Значение наглядно-действенного мышления для общего умственного развития ребенка определяется тем, что оно выступает как исходный пункт формирования других, более сложных форм мышления.

О.Б. Дарвиш описаны четыре основные фазы решения задач в наглядно-действенном плане. В первой фазе ребенок осмысливает лишь конечную цель, которую требуется достигнуть. Его действия строятся без учета тех условий, в которых эта цель дана. Вторая фаза характеризуется обследованием реальных условий задачи. Такое обследование осуществляется с помощью поисковых и пробующих действий. В третьей фазе ребенок начинает соотносить условия задачи с основной целью. В четвертой фазе с помощью поисковых действий выявляется вся цепь условий, выполнение которых ведет к решению задачи. Именно четвертая фаза решения задач характерна для детей старшего дошкольного возраста [7].

Опыт, накапливаемый ребенком в решении задач, данных в наглядно-действенном плане, при известных условиях может оказывать значительное влияние на переход к наглядно-образному и словесно-логическому мышлению. Переход от наглядно-действенного мышления к наглядно-образному и словесно-логическому происходит по мере формирования более высоких типов ориентировочно-исследовательской деятельности [10].

Г.С. Абрамова отмечает, что другой характерной для детей старшего дошкольного возраста формой умственной деятельности является наглядно-образное мышление, когда ребенок оперирует не конкретными предметами, а их образами и представлениями. Данный вид мышления характеризуется направленностью на решение какой-либо практической задачи. Важным условием формирования этого вида мышления является способность различать план реальных объектов и план моделей, отражающих эти объекты [1].

Третьей формой интеллектуальной деятельности ребенка является словесно-логическое мышление, которое формируется во второй половине дошкольного возраста. Логическое мышление характеризуется тем, что ребенок оперирует достаточно абстрактными категориями и устанавливает различные отношения, которые не представлены в наглядной или модельной форме.

Анализ литературы позволяет утверждать, что старший дошкольный возраст является периодом, в котором происходит переход от наглядно-действенного решения к наглядно-образному и затем к словесно-логическому. Решающим условием для этого перехода является приобретение ребенка такого опыта решения задач в наглядно-действенном плане, при котором формируются более высокие типы ориентировки в условиях задачи, и активизируется речевое общение [5].

Результаты исследований многих ученых показывают, что важную роль в развитии дошкольников играют речь и речевое мышление. Слово фиксирует результат познавательной деятельности, закрепляя его в сознании ребенка. Включение речи в познавательную деятельность способствует интеграции всех познавательных процессов.

В дошкольном возрасте наступает качественно новый этап освоения речи. Мотивом активного овладения языком выступают потребности дошкольника узнать, рассказать и воздействовать на себя и другого человека. Речь включается во все виды деятельности, в том числе и познавательную. Изменение стоящих перед дошкольником задач, появление новых видов деятельности, усложнение общения со взрослыми и сверстниками, расширение круга жизненных связей и отношений, в которые включен ребенок, приводит к интенсивному развитию всех сторон речи (словаря, звуковой культуры, грамматического строя).

Начальные формы мышления дошкольника – наглядно-действенное и наглядно-образное, затем они взаимодействуют со словесно-логическим мышлением, которое постепенно становится ведущей формой мыслительной деятельности, осуществляющейся на базе лексических, грамматических и других речевых средств. Здесь развивается интеллектуальная функция языка. Эта взаимосвязь рассматривается и в обратном направлении – с точки зрения выявления роли интеллекта в овладении языком, т.е. как анализ языковой функции интеллекта.

А.К. Маркова считает, что в дошкольном возрасте возникает саморегулятивная функция речи. Речь ребенка все больше включается в его деятельность, выполняя функцию планирования, что приводит к выделению в деятельности дошкольника двух моментов: принятия решения и планирования его практического выполнения. Речь перемешается с результата деятельности на ее начало, не только фиксируя этот результат, но и предваряя его. Планирование деятельности в речи значительно повышает ее эффективность, делает замысел устойчивым, а его достижение более быстрым, точным, правильным. На основе планирования практическая и умственная деятельность становятся произвольными и целенаправленными [14].

К старшему дошкольному возрасту воображение становится самостоятельным и управляемым процессом, предполагающим такие действия как замысел, образ воображаемого предмета, образ действия с предметом. Схематизация, целостность построения образа становятся базой для развития творческого мышления .

Г.С. Абрамова описывает динамику развития воображения, выделяя его аффективную и познавательную функцию. Онтогенез этого процесса связывается с развитием ролевой игры и становлением аффективной сферы. Автор указывает на то, что приоритет одной из функций воображения отражает этапы становления личности ребенка, его потенциальные возможности [1].

Дошкольный возраст – это возраст развития тех качеств, которые обеспечивают успешную адаптацию ребенка к школьной жизни. В аспекте изучаемой проблемы дошкольный возраст является периодом интенсивного развития воображения и образных форм мышления, а также познавательной направленности.

В дошкольном возрасте начинает складываться многоуровневая организация психического развития. В условиях целевого, обучающего общения с взрослыми возникают более сложные субъектные произвольные формы психической познавательной активности, направленные на определенный познавательный результат и включающие элементарные приемы умственного преобразования материала [10].

В дошкольном детстве основное значение в личностном развитии ребенка по-прежнему имеют родители. Характер общения родителей с ребенком непосредственно сказывается на формировании у него тех или иных личностных качеств и видов поведения. Стремление к одобрению со стороны матери становится для ребенка дошкольного возраста одним из стимулов поведения. Существенное значение для развития ребенка приобретают оценки, которые ему и его поведению дают близкие взрослые люди. Одними из первых детьми усваиваются нормы и правила бытового поведения, культурно-гигиенические нормы, а также нормы, связанные с отношением к своим обязанностям, с соблюдением режима дня, с обращением с животными и вещами. Последними из нравственных норм усваиваются те, которые касаются обращения с людьми. Они наиболее сложны и трудны для детского понимания, и следование им на практике детям дается с большим трудом.

По мнению Е.Е. Кравцовой, в дошкольном возрасте начинает складываться более критическая оценка себя, своих качеств, начинается дифференциация самооценки. Первоначально самооценка находится в тесной связи с оценкой взрослого, которую ребенок ищет и получает. В дошкольном возрасте образуются собственные представления о себе. Перелом в развитии самооценки относится к старшему дошкольному возрасту. Старший дошкольный возраст характеризуется постепенным усилением роли когнитивных компонентов в формировании самооценки. Более выраженными становятся процессы дифференциации и интеграции самооценки, расслоения частных самооценок, избирательность их взаимодействия с общей самооценкой, усилении в ней роли когнитивных процессов, рефлексивной и регулятивной функции [10].

Содержание рефлексии сводится к овладению обобщенными способами действий в сфере научных понятий. Под ее влиянием у ребенка формируется произвольность психических процессов, действия контроля, умение анализировать свои действия и рассуждения. Это умение и лежит в основе рефлексии, качества личности, позволяющего контролировать и оценивать способы выполнения учебных действии и их результаты. На основе самооценки у детей складывается уровень притязаний. Если притязания превышают возможности ребенка, у него могут возникнуть острые аффективные переживания.

Таким образом, неравномерность развития познавательных процессов является отличительной чертой дошкольного возраста. Исследования показывают, что важную роль в развитии дошкольников играет речь. Слово фиксирует результат познавательной деятельности, закрепляя его в сознании ребенка. Включение речи в познавательную деятельность способствует интеграции всех познавательных процессов. В дошкольном возрасте начинает складываться многоуровневая организация психического развития.

## 1.2 Развитие взаимоотношений со сверстниками в дошкольном возрасте

В дошкольном возрасте ребенок обучается общаться, взаимодействовать с окружающими людьми в совместной с ними деятельности, усваивает элементарные правила и нормы группового поведения, что позволяет ему в дальнейшем хорошо сходиться с людьми, налаживать с ними нормальные деловые и личные взаимоотношения.

В условиях отсутствия жесткой регламентации активности со стороны взрослого общение дошкольников между собой характеризуется специфической структурой. Одна из особенностей этой структуры состоит в том, что в группе детского сада в процессе свободного общения выделяются по преимуществу два типа подгрупп детей, из которых одни подгруппы характеризуются достаточно устойчивыми и относительно длительными контактами своих членов, а другие могут быть оценены как кратковременные объединения, которые быстро распадаются и меняют свой состав. Помимо этого, в группы также включены дети, практически не контактирующие с другими дошкольниками [2].

На протяжении дошкольного возраста наблюдается определенная динамика: в младшем дошкольном возрасте, как правило, отсутствуют устойчивые объединения, включающие трех и более воспитанников, и относительно велико число детей, не вступающих в общение со сверстниками, а к концу дошкольного возраста устойчивые объединения существуют практически в каждой группе детского сада, увеличивается численность входящих в них детей и сокращается количество дошкольников, избегающих контакта со сверстниками.

Важно заметить, что с возрастом увеличивается общая длительность взаимодействия детей. Одна и та же устойчивая группировка в старшем дошкольном возрасте может сохраняться на протяжении недель и даже месяцев. Наличие таких объединений говорит о том, что к этому возрасту начинают оформляться социально-психологические процессы структурирования детских отношений, обусловленные не столько влиянием взрослого, сколько особенностями взаимодействия самих дошкольников [4].

В группе дошкольников представлены практически те же социометрические категории, что и в группах детей более старшего возраста, – высокостатусные, среднестатусные и низкостатусные дети. Дошкольники с низким статусом оказываются изолированными прежде всего в ситуациях, когда деятельность не регламентируется педагогом. Высокостатусные, как правило, занимают лидирующие позиции в совместной деятельности сверстников, а среднестатусные дошкольники могут либо объединяться между собой небольшими группами, либо присоединяться к игровым объединениям во главе с высокостатусными детьми.

Необходимо отметить, что в отечественной психологии нет единого мнения относительно стабильности статуса, занимаемого дошкольником в группе. Одни исследователи считают, что межличностные отношения в рамках группы детского сада характеризуются практически отсутствием длительных привязанностей и при этом отсутствием постоянно изолированных детей. Социометрический статус ребенка в группе достаточно устойчивый. При этом интересным является тот факт, что наиболее устойчивой оказалась позиция высокостатусных дошкольников, а наименее – положение низкостатусных. Это объясняется, по-видимому, прежде всего тем влиянием, которое взрослый оказывает на развитие межличностных отношений дошкольников. Дело в том, что взрослый отчетливо различает детей, занимающих полярные статусные позиции в группе – высокостатусных и низкостатусных. Причем если положение высокостатусных дошкольников педагоги стремятся сохранить и поддержать, то положение низкостатусных детей они, наоборот, стараются изменить и сделать более благоприятным.

По мнению А.Н. Веракса, социально-психологические процессы в группе детского сада отражаются и в системе мотивов, лежащих в основе социометрических выборов дошкольников. Обычно выделяют четыре группы мотивов социометрических предпочтений. В первую группу входят мотивы, носящие глобальный характер, без осознания конкретных причин отношения к сверстнику. Этот тип мотивации наиболее часто представлен у детей младшего дошкольного возраста. Ко второй группе относятся мотивы, основанные на каком-либо качестве сверстника. Они характерны, как правило, для детей среднего дошкольного возраста. Третью группу составляют мотивы, обусловленные интересом к совместной деятельности. Такие мотивы типичны для старших дошкольников. К четвертой группе относятся мотивы, в основе которых лежат приятельско-дружеские отношения. Они развиваются к самому концу дошкольного детства [4].

Примечательным является тот факт, что в мотивации второго типа, помимо личных качеств сверстника, дети уделяли большое внимание конкретным навыкам ребенка, связанным с режимными моментами жизни в детском саду. В подобных ответах находит отражение значимость взрослого на становление системы межличностных отношений дошкольников на протяжении дошкольного детства. Но если в начале дошкольного детства влияние взрослого в этом плане является определяющим, то к концу дошкольного возраста это влияние значительно снижается, что проявляется как в характере называемых детьми мотивов выбора, так и в динамике социометрической структуры группы.

Динамика мотивации социометрических выборов в дошкольном возрасте отражает качественное своеобразие процессов социально-психологического развития детского сообщества. Именно в среднем дошкольном возрасте особое значение начинает приобретать игровая деятельность, а соответственно и третий тип мотивации. Если до среднего дошкольного возраста дети дружат, потому что играют, то к концу дошкольного детства – играют вместе, потому что дружат. Другими словами, система межличностных отношений, а значит, и реальных отношений межличностной значимости начинает определять характер совместного взаимодействия детей. Показателем социально-психологического развития групп дошкольников является тот факт, что деятельность ребенка с возрастом приобретает все более коллективный характер [11].

При мотивации четвертого типа дети не ограничиваются простым указанием того, что сверстник является другом. Наиболее полно дошкольники раскрывают это понятие к 6-7 годам жизни: основанием дружбы является не только совместная деятельность, но и личностные особенности сверстника, бесконфликтность отношений с ним, близость проживания, совместное проведение времени после детского сада. Такие отношения носят наиболее устойчивый характер.

Таким образом, происходит, с одной стороны, достаточно активная интеграция ребенка в группу сверстников, что выражается, в частности, в увеличении числа игровых объединений, в позитивной динамике как количества социометрических выборов, получаемых одним ребенком, так и уровня их взаимности, а с другой – активизация процессов групповой дифференциации, выражающейся в появлении в группе различных достаточно устойчивых социальных позиций, активном адресном обращении детей друг к другу, в переходе от мотивации по внешним признакам к мотивации на основе устанавливаемых межличностных отношений.

Процесс дифференциации выражается и в том, что к старшему дошкольному возрасту ребенок может назвать то конкретное игровое объединение, в которое он входит, а также назвать другие объединения, существующие в рамках данной группы детского сада. Кроме того, старший дошкольник может не только относительно точно предсказать количество выборов, которое он сам получит, но и указать, кто из детей занимает высокий социометрический статус [14].

Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова отмечают, что если в младшем дошкольном возрасте детям свойственно завышение самооценки, то в среднем дошкольном возрасте самомнение заметно снижается, что связано в первую очередь со взрослым, который подчеркивает недостатки, неумение, ошибки ребенка. Помимо этого, младшие дошкольники в основном склонны оценивать своих сверстников положительно независимо от частоты взаимодействия с ними. С возрастом дошкольники начинают более дифференцированно относиться к окружающим детям. Особенно ярко это проявляется, когда дошкольники оценивают сверстников, с которыми они часто играют. Партнеры по играм становятся не только объектом изучения дошкольника, но именно они приобретают статус «значимых других» для него. Уже дети среднего дошкольного возраста понимают, что игровая деятельность разворачивается более интересно при наличии партнера [22].

В старшем дошкольном возрасте уровень притязаний зависит от оценок, которые получает ребенок: чем выше оценки, тем выше уровень притязаний. Другими словами, можно сказать, что уже в дошкольном возрасте группа не только информирует ребенка о том, как к нему относятся окружающие, но эта информация оказывает еще и достаточно сильное влияние на его развитие.

Традиционно при анализе межличностных взаимодействий детей выделяются две стороны: одна связана с операциональными особенностями деятельности, а другая – с мотивационно-потребностными. С возрастом обращение ребенка к сверстнику начинает использоваться ребенком прежде всего для ориентации в сфере задач совместной деятельности. Другими словами, к старшему дошкольному возрасту наблюдается переход от освоения объектных отношений в игровой деятельности к установлению межличностных отношений, где сверстник становится значимым партнером.

Возрастание значимости сверстника проявляется, например, в готовности детей выполнять поручения членов своей группы и в свою очередь давать им поручения. Эта тенденция выражается также в том, что дети общаются уже не только по поводу налаживания делового сотрудничества. Сам по себе процесс общения приобретает большую ценность. В связи с этим можно говорить о двух источниках значимого отношения ребенка к другим детям: первый связан с особенностями деловых качеств сверстников, а другой – с возможностями установления положительного эмоционального общения с ними. Такая двойственность процессов развития отношений межличностной значимости проявляется прежде всего в игровом взаимодействии детей [24].

В группах детского сада можно столкнуться со случаями, когда дошкольники играют с детьми, которых они низко оценивают по личностным качествам, но высоко по качествам деловым. Деловые навыки таких детей позволяют им развернуть интересный сюжет, что привлекает к игре с ними других дошкольников. Оценивая подобных лидеров игровых объединений, члены группы отмечают как их положительные, так и отрицательные качества. Точно так же дети дошкольного возраста могут вступать в игровое взаимодействие со сверстниками на основе личных симпатий, а не деловых качеств.

Вместе с тем в детском саду можно встретить детей, которые изолированы и фактически не участвуют в игровых объединениях сверстников. Эти дошкольники оказываются изолированными в силу того, что у них имеются проблемы либо в деловой, либо в эмоциональной сфере. Такие дети испытывают трудности в общении со сверстниками, у них могут быть конфликты с участниками игровых объединений, что не позволяет им занять значимое место в системе межличностного общения дошкольников. Возрастание межличностной значимости позиции ребенка-дошкольника проявляется в том, что он оказывается включенным в длительные игровые объединения, а это в свою очередь ведет как к совершенствованию способов общения, так и к наработке игровых навыков. Следовательно, создаются предпосылки для формирования дружеских отношений, лежащих в основе устойчивых игровых объединений старших дошкольников. Вхождение ребенка в такое объединение обеспечивает его эмоциональное благополучие в группе сверстников и становится условием возрастания общей активности дошкольника и расширения круга его контактов с другими детьми.

Таким образом, развитие межличностных отношений в дошкольном возрасте охватывает три сферы общения детей: с близкими взрослыми в семье, с педагогами детского сада и со сверстниками. В семье ребенок осваивает формы и содержание общения, которые затем переносятся в дошкольное учреждение и применяются там и к взрослому, и к сверстнику. Уже в системе семейных отношений выделяются две стороны значимого взаимодействия: деловая и эмоционально-личностная. Эти же стороны оказываются существенными при взаимодействии с педагогом, но особую важность они приобретают при общении со сверстниками. Если у ребенка отсутствуют достижения в обеих сторонах, то он оказывается не принятым в детское сообщество.

## 1.3 Гендерные особенности взаимоотношений со сверстниками в дошкольном возрасте

В современной психологии гендерные различия рассматриваются как обозначение социально-психологических различий между мужчинами и женщинами [3]. Гендерные различия связаны как с психофизиологическими, так и психологическими особенностями.

Структура общения детей характеризуется гендерными особенностями. М.И. Лисина описывает этапы общения ребенка со сверстниками: эмоционально-практическое, ситуативно-деловое и внеситуативно-деловое общение [13].

Эмоционально-практическое общение основано на подражании, совместной деятельности. Основные средства общения на этом этапе – локомоции и экспрессивные движения. В сверстнике дети этого возраста видят самих себя, а его индивидуальных особенностей не замечают. Ситуативно-деловое общение включает в себя развитие ролевой игры, внимание ребёнка начинают привлекать сверстники. Главное содержание общения – деловое сотрудничество, конкурентное начало и соревновательност, что в большей степени свойственно для мальчиков. Внеситуативно-деловое общение характеризуется проявлением избирательности в контактах, дружбы.

В дошкольный период развития детской психики общение выступает как ведущий фактор, которым обусловлено накопление и усвоение новых знаний, умений и навыков, так как новообразования психики этого периода формируются в процессе деятельности.

Развитие общения ребенка происходит на основе овладения средствами языка: умения свободно выражать свои мысли речевыми средствами, используя при этом различные типы предложений, соблюдения логики передаваемой информации, поскольку важнейшим фактором осуществления коммуникативной деятельности является потребность и умение пользоваться языковыми средствами в речевой практике.

Развитие общения детей дошкольного возраста связано с несколькими составляющими:

* комплекс индивидуально-психологических качеств личности ребенка социальной направленности;
* уровень знаний, умений и навыков общения;
* желание и потребность вступать в общение;
* умение анализировать и адекватно оценивать социально-коммуникативные ситуации и отслеживать свое состояние в контактах с окружающими.

По мнению А.К. Марковой, развитие общения дошкольников включает в себя следующие компоненты: потребностно-мотивационный, личностный, рефлексивный, практико-действенный [14].

Когнитивный компонент образует знания о ценностно-смысловой стороне общения, о личностных качествах, способствующих и препятствующих общению, об эмоциях и чувствах, сопровождающих его. Дошкольник учится общению, наблюдая поведение близких людей, подражая их примеру. Это позволяет лучше понять особенности собственного общения, усовершенствовать его, разнообразить коммуникативные возможности.

Личностный компонент образует особенности личности, вступающей в общение, которые влияют на содержание, процесс и сущность общения. Общение дошкольника основано на уверенности в себе, оптимизме, доброжелательности и уважении к людям, справедливости, эмоциональной стабильности.

Эмоциональный компонент общения связан с созданием и поддержанием позитивного эмоционального контакта с собеседником, саморегуляцией, умением реагировать на изменение состояния партнёра. Обозначенные составляющие эмоционального компонента в доступной форме могут вырабатываться у дошкольника.

Поведенческий компонент образуют коммуникативные умения, способы деятельности и опыт, который является образованием, интегрирующим в себя на уровне поведения и деятельности все проявления общения. Коммуникативные умения как элементы создают коммуникативное поведение. Их особенности, степень сформированности могут быть изучены и измерены, а также стать конкретной задачей развития или коррекции у ребенка.

В младшем дошкольном возрасте, несмотря на то, что общение и мальчиков, и девочек не является особенно насыщенным, но все же достаточно выражено, то в старшем дошкольном возрасте общение в группе детского сада подчинено ограничениям в общении детей разного пола. В первую очередь это связано с гендерными особенностями процесса социализации на данном этапе онтогенеза. В этот период наблюдаются различия в освоении социальных ролей. Помимо этого, по данным современных нейрофизиологических исследований, мальчики отличаются большей импульсивностью и стремлением к двигательной активности, что также затрудняет освоение ими ролей, предполагающих значительные ограничения их активности.

Гендерные особенности в дошкольном возрасте во многом определяют специфику межличностного восприятия детей, оценивание сверстников с точки зрения наличия положительных и отрицательных качеств. Девочки гораздо чаще, чем мальчики, оценивают друг друга положительно, в то время как мальчики склонны к большему количеству отрицательных взаимооценок [8]. Как известно, дошкольники для оценки друг друга пользуются теми качествами, с помощью которых их оценивают педагоги. Однако среди мальчиков наиболее значимыми становятся маскулинные качества, высоко оцениваемые ими самими и их отцами [22].

Сверстник в дошкольном возрасте начинает играть роль фактора, влияющего на половую дифференциацию. С освоением социальных ролей и, в частности, с освоением полоролевой идентификации связано моральное развитие детей. В его исследовании было установлено, что дошкольники в сравнении с младшими школьниками более негативно относятся к нарушениям полоролевого поведения. При этом оказалось, что мальчики более нетерпимы к нарушениям полоролевого поведения у мальчиков, чем у девочек. Причем для детей более важным фактором оказывается нарушение не самого поведения, а внешней атрибутики роли.

Таким образом, в дошкольном возрасте отмечаются следующие гендерные особенности взаимодействия со сверстниками. Гендерные особенности в дошкольном возрасте во многом определяют специфику межличностного восприятия детей, оценивание сверстников с точки зрения наличия положительных и отрицательных качеств. Девочки гораздо чаще, чем мальчики, оценивают друг друга положительно, в то время как мальчики склонны к большему количеству отрицательных взаимооценок.

## Выводы по первой главе

Теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования показал, что во всех сферах психики дошкольника одновременно функционируют психические образования, различные по степени сформированности. Неравномерность развития познавательных процессов является отличительной чертой дошкольного возраста. Дошкольный возраст – это возраст развития тех качеств, которые обеспечивают успешную адаптацию ребенка к школьной жизни. В аспекте изучаемой проблемы дошкольный возраст является периодом интенсивного развития воображения и образных форм мышления, а также познавательной направленности.

В дошкольном возрасте ребенок обучается общаться, взаимодействовать с окружающими людьми в совместной с ними деятельности, усваивает элементарные правила и нормы группового поведения, что позволяет ему в дальнейшем хорошо сходиться с людьми, налаживать с ними нормальные деловые и личные взаимоотношения.

Сверстник в дошкольном возрасте начинает играть роль фактора, влияющего на половую дифференциацию. С освоением социальных ролей и, в частности, с освоением полоролевой идентификации связано моральное развитие детей. В его исследовании было установлено, что дошкольники в сравнении с младшими школьниками более негативно относятся к нарушениям полоролевого поведения. При этом оказалось, что мальчики более нетерпимы к нарушениям полоролевого поведения у мальчиков, чем у девочек. Причем для детей более важным фактором оказывается нарушение не самого поведения, а внешней атрибутики роли.

# Глава 2. Эмпирическое исследование гендерных особенностей взаимоотношений со сверстниками у детей дошкольного возраста

## 2.1 Организация и методов эмпирического исследования

Изучение гендерных особенностей взаимоотношений со сверстниками у детей дошкольного возраста проводилось на базе МДОУ Детский сад № 32 г. Новокузнецка. В исследовании принимало участие 20 детей дошкольного возраста (10 девочек и 10 мальчиков).

Цель эмпирического исследования – изучение гендерных особенностей взаимоотношений со сверстниками у детей дошкольного возраста.

Задачи эмпирического исследования:

* разработать диагностический инструментарий для изучения гендерных особенностей взаимоотношений со сверстниками у детей дошкольного возраста;
* провести диагностику гендерных особенностей взаимоотношений со сверстниками у детей дошкольного возраста;
* проанализировать полученные результаты эмпирического исследования.

Для изучения гендерных особенностей взаимоотношений со сверстниками у детей дошкольного возраста использовались следующие методы.

1. Метод наблюдения позволяет описать особенности взаимодействия детей. При наблюдении необходимо обращать внимание на следующие показатели поведения детей:

* инициативность отражает желание ребенка привлечь к себе внимание сверстника, побудить к совместной деятельности, к выражению отношения к себе и своим действиям, разделить радость и огорчение;
* чувствительность к воздействиям сверстника отражает желание и готовность ребенка воспринять его действия и откликнуться на предложения;
* преобладающий эмоциональный фон проявляется в эмоциональной окраске взаимодействия ребенка со сверстниками.

Критерии оценки параметров.

Инициативность:

* 0 – отсутствует: ребенок не проявляет никакой активности, играет в одиночестве или пассивно следует за другими;
* 1 – слабая: ребенок крайне редко проявляет активность и предпочитает следовать за другими детьми;
* 2 – средняя: ребенок часто проявляет инициативу, однако он не бывает настойчивым;
* 3 – ребенок активно привлекает окружающих детей к своим действиям и предлагает различные варианты взаимодействия.

Чувствительность к воздействиям сверстника:

* 0 – отсутствует: ребенок вообще не отвечает на предложения сверстников;
* 1 – слабая: ребенок лишь в редких случаях реагирует на инициативу сверстников, предпочитая индивидуальную игру;
* 3 – средняя: ребенок не всегда отвечает на предложения сверстников;
* 4 – высокая: ребенок с удовольствием откликается на инициативу сверстников, активно подхватывает их идеи и действия.

Преобладающий эмоциональный фон

* 0 – негативный;
* 1 – нейтрально-деловой;
* 2 – позитивный.

Отсутствие или слабо выраженная инициативность (0-1 балл) может говорить о неразвитости потребности в общении со сверстниками или о неумении найти подход к ним. Средний и высокий уровни инициативности (2-3 балла) говорят о нормальном уровне развития потребности в общении.

Отсутствие чувствительности к воздействиям сверстника (0-1 балл) говорит о неспособности видеть и слышать другого, что является существенной преградой в развитии межличностных отношений.

Важной качественной характеристикой общения является преобладающий эмоциональный фон. В случае если преобладающим является негативный фон, ребенок требует особого внимания. Если же преобладает положительный фон или положительные и отрицательные эмоции по отношению к сверстнику сбалансированы, то это свидетельствует о нормальном эмоциональном настрое по отношению к сверстнику.

2. Метод проблемных ситуаций «Мозаика» позволяет диагностировать особенности взаимоотношений со сверстниками.

В игре участвуют двое детей. Взрослый дает каждому поле для выкладывания мозаики и коробку с цветными элементами. Сначала одному из детей предлагается на своем поле выложить домик, а другому – наблюдать за действиями партнера. Здесь важно отметить интенсивность и активность внимания наблюдающего ребенка, его включенность и интерес к действиям сверстника. В процессе выполнения ребенком задания взрослый сначала порицает действия ребенка, а затем поощряет их. Фиксируется реакция наблюдающего ребенка на оценку взрослого, обращенную к его сверстнику: выражает ли он несогласие с несправедливой критикой или поддерживает негативные оценки взрослого, выражает ли протест в ответ на поощрения или принимает их.

Во второй части проблемной ситуации детям предлагается наперегонки выложить на своем поле солнышко. При этом элементы разного цвета распределены не поровну: в коробочке одного ребенка преимущественно лежат желтые детали, а в коробочке другого – синие. Приступив к работе, один из детей вскоре замечает, что в его коробочке недостаточно желтых элементов. Таким образом, возникает ситуация, в которой ребенок вынужден обращаться за помощью к своему сверстнику, просить нужные для его солнышка желтые элементы. После того как оба солнышка готовы, взрослый просит сделать над солнышком небо. На этот раз необходимых элементов не оказывается в коробочке другого ребенка. Способность и желание ребенка помочь другому и отдать свою деталь, даже если она нужна ему самому, реакция на просьбы сверстников служат показателями сопереживания.

Обработка данных и анализ результатов. Во всех приведенных выше проблемных ситуациях важно отмечать следующие показатели поведения детей, которые оцениваются по соответствующим шкалам:

Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника:

* 0 – полное отсутствие интереса к действиям сверстника (не обращает внимания, смотрит по сторонам, занимается своими делами, заговаривает с экспериментатором);
* 1 – беглые заинтересованные взгляды в сторону сверстника;
* 2 – периодическое пристальное наблюдение за действиями сверстника, отдельные вопросы или комментарии к действиям сверстника;
* 3 – пристальное наблюдение и активное вмешательство в действия сверстника.

Характер участия в действиях сверстника:

* 0 – нет оценок;
* 1 – негативные оценки;
* 2 – демонстративные оценки;
* 3 – позитивные оценки.

Характер и степень выраженности сопереживания сверстнику:

* 0 – индифферентная – заключается в безразличии как к положительным, так и к отрицательным оценкам партнера, что отражает общую индифферентную позицию по отношению к партнеру и его действиям;
* 1 – неадекватная реакция – безусловная поддержка порицания взрослого и протест в ответ на его поощрение;
* 2 – частично адекватная реакция – согласие как с положительными, так и с отрицательными оценками взрослого;
* 3 – адекватная реакция – радостное принятие положительной оценки и несогласие с отрицательной оценкой.

Характер и степень проявления просоциальных форм поведения:

* 0 – отказ – ребенок не поддается ни на какие уговоры и не уступает партнеру своих деталей;
* 1 – провокационная помощь – наблюдается в тех случаях, когда дети неохотно, под давлением сверстника уступают свои детали;
* 2 – прагматическая помощь – в этом случае дети не отказываются помочь сверстнику, но только после того, как выполнят задание сами;
* 3 – безусловная помощь – не предполагает никаких требований и условий: ребенок предоставляет другому возможность пользоваться всеми своими элементами.

3. Методика «Картинки» позволяет описать особенности взаимодействия детей с помощью проблемной ситуации. Детям предлагаются четыре картинки со сценками из повседневной жизни детей в детском саду, изображающие следующие ситуации:

* группа детей не принимает своего сверстника в игру;
* девочка сломала у другой девочки ее куклу;
* мальчик взял без спроса игрушку девочки;
* мальчик рушит постройку из кубиков у детей.

Степень решения проблемы измеряется по трехбалльной шкале:

* 0 баллов – отсутствие ответа;
* 1 балл – обращение за помощью к кому-либо;
* 2 балла – самостоятельное и конструктивное решение проблемы [22].

Таким образом, изучение гендерных особенностей взаимоотношений со сверстниками у детей дошкольного возраста проводилось на базе МДОУ Детский сад № 32 г. Новокузнецка. В исследовании принимало участие 20 детей дошкольного возраста (10 девочек и 10 мальчиков). Для изучения гендерных особенностей взаимоотношений со сверстниками у детей дошкольного возраста использовался комплекс методик.

## 2.2 Анализ результатов эмпирического исследования

Диагностика гендерных особенностей взаимоотношений со сверстниками у детей дошкольного возраста показала следующее. В таблице 1 представлены показатели детей дошкольного возраста на основе наблюдения.

Таблица 1

Результаты дошкольников на основе наблюдения

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Подгруппа дошкольников | Инициативность | Чувствительность | Эмоциональный фон |
| Мальчики  | 2,5 | 1,7 | 1,1 |
| Девочки  | 2,3 | 3,1 | 1,6 |

Таблица 1 показывает, что у мальчиков выше показатели по шкале «инициативность», у девочек выше показатели по шкалам «чувствительность к воздействиям сверстника» и «эмоциональный фон». Данные свидетельствуют о том, что мальчики чаще проявляют инициативу во взаимоотношениях со сверстниками, чем девочки. Девочки чаще отвечает на предложения сверстников, чем мальчики. При этом у девочек отмечается более позитивный эмоциональный фон, чем у мальчиков, которые ближе к нейтрально-деловому стилю.

В таблице 2 представлены показатели детей дошкольного возраста на основе проблемных ситуаций «Мозаика».

Таблица 2

Результаты дошкольников на основе проблемных ситуаций «Мозаика»

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Подгруппа дошкольников | Эмоциональная вовлеченность | Участие в действиях | Сопереживание | Просоциальные формы |
| Мальчики  | 2,8 | 1,1 | 1,5 | 0,9 |
| Девочки  | 2,2 | 2,1 | 2,1 | 1,8 |

Таблица 2 показывает, что у мальчиков выше показатели по шкале «степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника», у девочек выше показатели по шкалам «характер участия в действиях сверстника», «характер и степень выраженности сопереживания сверстнику», «характер и степень проявления просоциальных форм поведения». Данные свидетельствуют о том, что мальчики в большей степени заинтересованы в действиях сверстников, чем девочки. При этом мальчики более негативно и неадекватно оценивают действия сверстников, чем девочки. Мальчики реже уступают сверстникам, чем девочки.

В таблице 3 представлены показатели детей дошкольного возраста по методике «Картинки».

Таблица 3

Результаты дошкольников по методике «Картинки»

|  |  |
| --- | --- |
| Подгруппа дошкольников | Показатель |
| Мальчики  | 0,5 |
| Девочки  | 1,3 |

Таблица 3 показывает, что мальчикам сложнее найти выход из проблемной ситуации, чем девочкам.

Таким образом, у мальчиков выше показатели по шкале «инициативность», у девочек выше показатели по шкалам «чувствительность к воздействиям сверстника» и «эмоциональный фон». Обнаружено, что у мальчиков выше показатели по шкале «степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника», у девочек выше показатели по шкалам «характер участия в действиях сверстника», «характер и степень выраженности сопереживания сверстнику», «характер и степень проявления просоциальных форм поведения». Мальчики реже уступают сверстникам, чем девочки. Также выявлено, что мальчикам сложнее найти выход из проблемной ситуации, чем девочкам.

## Выводы по второй главе

Данное эмпирическое исследование направлено на изучение гендерных особенностей взаимоотношений со сверстниками у детей дошкольного возраста проводилось на базе МДОУ Детский сад № 32 г. Новокузнецка. В исследовании принимало участие 20 детей дошкольного возраста (10 девочек и 10 мальчиков). Для изучения гендерных особенностей взаимоотношений со сверстниками у детей дошкольного возраста использовался комплекс методик.

Исследование показало, что у мальчиков выше показатели по шкале «инициативность», у девочек выше показатели по шкалам «чувствительность к воздействиям сверстника» и «эмоциональный фон». Данные свидетельствуют о том, что мальчики чаще проявляют инициативу во взаимоотношениях со сверстниками, чем девочки. Девочки чаще отвечает на предложения сверстников, чем мальчики. При этом у девочек отмечается более позитивный эмоциональный фон, чем у мальчиков, которые ближе к нейтрально-деловому стилю. Обнаружено, что у мальчиков выше показатели по шкале «степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника», у девочек выше показатели по шкалам «характер участия в действиях сверстника», «характер и степень выраженности сопереживания сверстнику», «характер и степень проявления просоциальных форм поведения». Данные свидетельствуют о том, что мальчики в большей степени заинтересованы в действиях сверстников, чем девочки. При этом мальчики более негативно и неадекватно оценивают действия сверстников, чем девочки. Мальчики реже уступают сверстникам, чем девочки. Также выявлено, что мальчикам сложнее найти выход из проблемной ситуации, чем девочкам.

Полученные данные подтверждают выдвинутую гипотезу о том, что гендерные особенности оказывают влияние на основные характеристики взаимоотношений со сверстниками в дошкольном возрасте, определяя качественное своеобразие поведения девочек и мальчиков.

# Заключение

Анализ литературных источников показал, что в дошкольном возрасте начинает складываться многоуровневая организация психического развития. В условиях целевого, обучающего общения с взрослыми возникают более сложные субъектные произвольные формы психической познавательной активности, направленные на определенный познавательный результат и включающие элементарные приемы умственного преобразования материала.

В дошкольном детстве основное значение в личностном развитии ребенка по-прежнему имеют родители. Характер общения родителей с ребенком непосредственно сказывается на формировании у него тех или иных личностных качеств и видов поведения. Стремление к одобрению со стороны матери становится для ребенка дошкольного возраста одним из стимулов поведения.

Гендерные особенности в дошкольном возрасте во многом определяют специфику межличностного восприятия детей, оценивание сверстников с точки зрения наличия положительных и отрицательных качеств. Девочки гораздо чаще, чем мальчики, оценивают друг друга положительно, в то время как мальчики склонны к большему количеству отрицательных взаимооценок. Как известно, дошкольники для оценки друг друга пользуются теми качествами, с помощью которых их оценивают педагоги.

Данное эмпирическое исследование направлено на изучение гендерных особенностей взаимоотношений со сверстниками у детей дошкольного возраста проводилось на базе МДОУ Детский сад № 32 г. Новокузнецка. В исследовании принимало участие 20 детей дошкольного возраста (10 девочек и 10 мальчиков). Для изучения гендерных особенностей взаимоотношений со сверстниками у детей дошкольного возраста использовался комплекс методик.

По результатам эмпирического исследования у мальчиков выше показатели по шкале «инициативность», у девочек выше показатели по шкалам «чувствительность к воздействиям сверстника» и «эмоциональный фон». Обнаружено, что у мальчиков выше показатели по шкале «степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника», у девочек выше показатели по шкалам «характер участия в действиях сверстника», «характер и степень выраженности сопереживания сверстнику», «характер и степень проявления просоциальных форм поведения». Мальчики реже уступают сверстникам, чем девочки. Также выявлено, что мальчикам сложнее найти выход из проблемной ситуации, чем девочкам.

# Список литературы

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М.: Академия, 2009. – 672 с.
2. Бодалев А.А. Психология общения. – М.: Воронеж, 2002. – 320 с.
3. Введение в гендерные исследования / И.В. Костикова и др. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 235 с.
4. Веракса А.Н. Развитие отношений межличностной значимости в дошкольном возрасте // Социально-психологические проблемы образования. Вопросы теории и практики: Сборник научных трудов. Выпуск 4. Часть II / Под ред. М. Ю. Кондратьева. – М.: МГППУ, 2006. – С. 4-19.
5. Возрастная и педагогическая психология / И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – М. Академия. – 2007. – 368 с.
6. Выготский Л.С. Психология. – М.: ЭКСМО-пресс, 2003. – 1008 с.
7. Дарвиш О.Б. Возрастная психология. – М.: Владос, 2003. – 264 с.
8. Ильин Е.П. Психология индивидуальных различий. – СПБ.: Питер. – 2011. – 701 с.
9. Клецина И.С. Психология гендерных отношений: Теория и практика. – СПб.: Питер, 2004. – 384 с.
10. Кравцова Е.Е. Педагогика и психология. – М.: Форум, 2009. – 284 с.
11. Куницына В.Н. Межличностное общение. – СПб: Питер, 2002. – 544 с.
12. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. – М.: Прогресс, 2005. – 358 с.
13. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / Под ред. А.Г. Рузской. – М.: Воронеж, 2003. – 164 с.
14. Маркова А.К. Психология усвоения языка как средства общения. – М.: Прогресс, 2004. – 239 с.
15. Микляева Н.В., Родионова Ю.Н. Развиваем способности дошкольников. - М.: ТЦ «Сфера», 2010. – 126с.
16. Немов Р.С. Психология. – М.: Владос, 2005. – 688 с.
17. Ожигова Л.Н. Психология гендерной идентичности личности. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2006. – 107 с.
18. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей / С.Д. Забрамная, О.В. Боровик. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 229 с.
19. Психология индивидуальных различий / Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. – М. АСТ : Астрель. – 2008. - 720 с.
20. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. – СПб.: Питер, 2006. – 432 с.
21. Рубинштейн С.Л. Основы психологии. – СПб: Питер, 2007. – 800 с.
22. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2005. – 158 с.
23. Солдатова Е.Л., Лаврова Г.Н. Психология развития и возрастная психология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2004. – 379 с.
24. Сорокин Ю.А. Теоретические и прикладные проблемы речевого общения. – М.: Проспект, 2009. – 194 с.
25. Эльконин Д.Б. Избранные психологические произведения. – М.: Академия, 2003. – 452 с.