

образии его форм, с его внутренней динамикой, определяемой интенсивным разнонаправленным взаимодействием входящих в его состав субъектов.

### Литература

1. Игнатова И., Екимова Н. Кластерный подход в управлении образовательным учреждением // Нар. образование. 2009. № 8.

2. Ленчук Е.Б., Власкин Г.А. Кластерный подход в стратегии инновационного развития зарубежных стран // Экономический портал. URL : <http://institutiones.com/strategies/1928>.

3. Яворский О.Е. Образовательный кластер как форма социального партнерства техникума и предприятий газовой отрасли: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2008.

\* \* \*

1. Ignatova I., Ekimova N. Klasterniy podhod v upravlenii obrazovatelnyim uchrezhdeniem // Nar. obrazovanie. 2009. № 8.

2. Lenchuk E.B., Vlaskin G.A. Klasterniy podhod v strategii innovatsionnogo razvitiya zarubezhnykh stran // Ekonomicheskii portal. URL : <http://institutiones.com/strategies/1928>.

3. Yavorskiy O.E. Obrazovatelnyy klaster kak forma sotsialnogo partnerstva tehnikuma i predpriyatiy gazovoy otrasli: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Kazan, 2008.

### *Cluster approach as the basis for creating a new type of correlation between a preschool educational institution and social partners*

*There is substantiated the urgency of creating the model of the educational cluster that favours the consolidation of their participants for improvement of the quality of preschool educational services and organizational and economic mechanisms of management of a preschool educational institution. There are marked out the levels and forms of social partnership in the conditions of implementation of the federal state educational standards of preschool education; determined the mechanisms of motivation of market participants' involvement into the system of social partnership.*

Key words: *cluster approach, social partners, preschool educational organization, functions of educational cluster.*

**О.А. КАРПУШОВА**  
(Волгоград)

### ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗА СВЕРСТНИКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Анализируется проблема развития образа сверстника в онтогенезе. Рассматриваются уровневые характеристики образа сверстника у младших школьников. Представлены результаты исследования возрастных особенностей образа сверстника у младших школьников.*

Ключевые слова: *образ сверстника, самопознание, субъективные и объективные суждения, уровень развития образа сверстника, младшие школьники.*

Актуальность изучения образа сверстника связана с проблемой развития самопознания в детском возрасте, использования социальных ресурсов для формирования представлений подрастающего человека о себе. Эта связь проявляется в том, что закономерности понимания другого человека и самого себя очень близки. Человек узнает о себе, с точки зрения С.Л. Рубинштейна [5], по своим действиям, поступкам, которые он подвергает оценке. Но сначала по такой же схеме, согласно взглядам Л.С. Выготского, М.И. Лисиной, А.А. Бодалева, И.С. Кона, И.И. Чесноковой, формируются представления о другом человеке.

Образ сверстника – один из важных факторов становления образа Я в детском возрасте. Эта идея представлена в работах М.И. Лисиной, А.И. Сильвестру, Б.Г. Анянueva, В.Н. Лозовцевой, Т.В. Драгуновой, Я.Л. Коломинского, А. Кемпински. По мнению авторов, образ сверстника (в отличие от образа взрослого или ребенка более младшего возраста) наиболее реалистичен при сравнении детьми себя с другими людьми. Согласно теории социального сравнения, ребенку естественнее и легче сравнивать себя с теми, чьи возможности, умения, характер деятельности и отношения примерно соответствуют собственным. Поэтому, сравнивая себя со сверстниками, ребенок, во-первых, может получить наиболее точное представление о себе (что является важ-

ным условием становления адекватной самооценки); во-вторых, при сравнении себя с детьми с более развитыми способностями, чем у него, ребенок имеет возможность обнаружить доступные его возрасту способы их развития.

Необходимость изучения образа сверстника как фактора развития самопознания в младшем школьном возрасте обусловлена тем, что его значение актуализируется с приходом ребенка в школу. Освоение новой деятельности, расширение круга социальных контактов и ситуаций взаимодействия требуют новых разнообразных знаний о себе. Равенство в общении со сверстниками, отсутствие регламентации и ограничений, свойственных общению со взрослыми, делают сравнение себя со сверстниками более свободным и разноплановым. Это, в свою очередь, существенно расширяет круг знаний ребенка о себе. К тому же к концу младшего школьного возраста начинается, а в подростковом возрасте усиливается отделение собственных представлений о себе от оценок, данных ему взрослыми. При этом индивидуальная оценочная система личности у него еще не сформирована, поэтому сравнение себя с другим выступает в этом возрасте одним из важных критериев самооценки.

Образ сверстника, в отличие от образа взрослого, онтогенетически более позднее образование. По мнению М.И. Лисиной, он начинает складываться примерно с двух лет [3]. На протяжении всего детства изменяются его уровневые характеристики: дифференцированность, глубина, ориентация на качества личности.

Дошкольники, характеризуя своих ровесников, чаще всего перечисляют явления внешнего мира: предметы, семью, различные внешние обстоятельства жизни. В этом возрасте дети практически не осознают личностные качества сверстников. Первые обобщенные нравственные оценки, которые, в отличие от внешних характеристик, соответствуют более высокому уровню развития образа сверстника, появляются, по мнению Я.Л. Коломинского, в старшем дошкольном возрасте [2]. Согласно данным А.А. Бодалева, W.J. Livesley, D.B. Bromley, эти оценки просты, не дифференцированы и однозначны (либо «хороший», либо «плохой») [1; 6]. Первоначальная оценка личности сверстника является простым повторением оценки, данной ему авторитет-

ными для ребенка взрослыми, которые руководят выполнением бытовых правил, направляют игру детей и их общение друг с другом и в процессе этого фиксируют внимание детей на различных сторонах поведения того или иного ребенка [1]. Представления о сверстнике у дошкольников, как отмечает А.А. Бодалев, очень неустойчивы, изменчивы и ситуативны.

Образ сверстника младших школьников также наполнен преимущественно характеристиками внешнего мира: предметов, социальных контактов, семьи, жизненных событий, биографических данных. Однако, по сравнению с дошкольниками, ученики начальных классов в большей степени осознают характеристики внутреннего мира сверстника: переживания, потребности, качества личности. А.А. Бодалев указывает на постепенное увеличение числа сторон, отмечаемых и оцениваемых в личности сверстников, расширение круга качеств, выделяемых при характеристике той или иной стороны, дифференцирование оценок личности сверстника [1].

Изменения уровня развития образа сверстника связаны с процессом становления у детей понятий о качествах личности (А.А. Бодалев, В.А. Крутецкий), активно формирующихся уже в младшем школьном возрасте, и с развитием способов межличностного познания (А.В. Березина, Н.А. Рождественская).

Анализ исследований показал, что уровневые характеристики образа сверстника существенно меняются с возрастом. Неисследованным остается вопрос о том, как малоосознанный, недифференцированный, состоящий преимущественно из внешних характеристик образ сверстника дошкольника переходит в более глубокий, дифференцированный, наполненный личностными характеристиками образ сверстника подростка. Ряд авторов отмечает, что значимые изменения в образе сверстника проявляются уже у младших школьников. При этом в литературе почти не встречаются данные о конкретных проявлениях изменения уровневых характеристик образа сверстника, их динамике у младших школьников. Это и стало предметом нашего эмпирического исследования.

С целью выявления особенностей развития образа сверстника у младших школьников мы воспользовались методом свободного

описания с последующим контент-анализом, адаптированным С.Б. Спиридоновой для диагностики особенностей развития образа Я у учащихся 3 – 4-х классов [4]. Школьникам предлагалось выполнить свободное описание на тему «Что я знаю о своем друге?», в котором отразить представления о своем сверстнике, конкретизируя их в образе друга. С помощью свободного описания было обследовано 132 школьника 2 – 4-х классов школы-интерната №7 г. Волгограда. Под единицами анализа мы подразумевали слова, фразы, элементы текста, которые относились к различным категориям суждений о сверстнике. Полученные данные подвергались статистической обработке с помощью критерия  $\chi^2$  Фишера.

На основе контент-анализа сочинений о друге мы выявили суждения двух категорий: объектные и субъектные. Эти суждения показывали степень сформированности знаний ребенка о друге. Объектные суждения отражают ориентированность детей на восприятие внешних характеристик сверстника. В них содержатся перечисления объектов окружающей друга действительности: предметов, среды обитания, членов его семьи, друзей, домашних животных, анкетных и биографических данных, выполняемой деятельности и т.п. Кроме того, объектные суждения, отражают отношение друга к объектам окружающего мира: пристрастия, увлечения, желание иметь что-либо и т.д. Объектные суждения формируются еще в дошкольный период и относятся к более низкому уровню.

Субъектные суждения характеризуются ориентированностью ребенка на внутренний мир сверстника. В них могут быть отражены те или иные качества его личности, их критическое восприятие, обобщенное видение другого в близком или далеком будущем, привлекательная профессия, желаемые качества, мотивы учения и достижения успеха в различных видах деятельности. Субъектные суждения соответствуют более высокому уровню и отражают анализ уже имеющихся знаний из различных сфер жизни сверстника. Развитие этой способности, по мнению А.А. Бодалева, обусловлено, с одной стороны, непрерывным расширением эмпирической базы, выступающей в качестве конкретной основы для развития представлений ребенка о личности другого человека, с другой – формированием в младшем

школьном возрасте способности к обобщению и мышлению в понятиях [1].

Описания объектного характера в сочинениях «Что я знаю о своем друге?» у обследованных школьников составляют больше половины общего объема суждений о друге (70,4%). О внешних, объектных характеристиках сверстника дети рассказывают: «Мой друг живет в другом городе. У него есть брат и сестра», «Друг занимается борьбой», «Моя подруга любит подвижные игры», т. е., воспринимая сверстника, младшие школьники ориентированы, в первую очередь, на окружающий его мир и на то, как он относится к предметам и явлениям этого мира. Преобладание у учащихся 2–4-х классов высказываний объектного характера над субъектными суждениями подтверждает мысль о том, что у младших школьников только формируется способность выделять свойства и качества личности сверстника.

Субъектные суждения в среднем составляют только третью часть всех высказываний о друге (29,6%). В сочинениях школьников они выглядят так: «Он хочет стать милиционером», «Мой друг сказал: “Я хочу стать добрым человеком”», «Дима скромный, искренний и всегда с хорошим настроением приходит в школу», «Она добрая, бывает эгоистична, но редко». Среди субъектных суждений о сверстнике иногда встречаются суждения, отражающие способность младших школьников выделять негативные стороны его личности. Такие высказывания, как «Она очень красивая, но немножко вредная», «Он хвастун», «Конечно, у них есть недостатки, например, у Насти бывает, что она сильно обижается», мы рассматриваем как проявление критичности. Критические характеристики личности сверстника в сочинениях встречаются не часто, но их количество значительно увеличивается от 2-х к 4-м классам ( $\chi^2 = 1,67$ ;  $p < 0,05$ ).

Анализ представленности субъектных суждений о друге в разных классах начальной школы показал, что их количество постепенно увеличивается от 2-х к 3-м и далее к 4-м классам (22,7, 28 и 34,8% соответственно). В сочинениях четвероклассников субъектных суждений значительно больше, чем в сочинениях второклассников ( $\chi^2 = 2,87$ ;  $p < 0,01$ ) и третьеклассников ( $\chi^2 = 1,89$ ;  $p < 0,05$ ), т.е., несмотря на преобладание в образе сверстника младших школьников внешних объектных характеристик сверстника, постепен-

но и значимо увеличивается количество характеристик его внутреннего мира: чувств, потребностей, мотивов, качеств личности. Способность выделять свойства и качества личности сверстника наиболее выражена у учащихся 4-х классов.

Соотношение объектных и субъектных суждений в конкретном сочинении указывает на уровень развития образа сверстника у ребенка. На основе кривой распределения мы выявили, что наличие трех и более субъектных суждений ребенка в сочинении о друге является показателем высокого уровня развития образа сверстника.

И во 2-х, и в 3-х, и в 4-х классах у большинства обследованных учащихся (66,7%) образ сверстника находится на низком уровне развития. В их сочинениях субъектные суждения либо вообще отсутствуют, либо встречаются только единичные упоминания о качествах личности, мотивах, переживаниях, поступках сверстников. Учащихся с высоким уровнем развития образа сверстника в целом по выборке значительно меньше, они составляют около трети участвующих в исследовании школьников (33,3%). Эти дети довольно часто используют субъектные суждения, отражающие разные стороны личности товарища.

Если рассматривать соотношение детей с высоким и низким уровнями развития образа сверстника, то можно отметить, что количество учащихся, обладающих высоким уровнем развития, постепенно увеличивается. Среди второклассников таких детей очень мало (15%). Способность рассуждать об особенностях личности сверстника, его потребностях и мотивах, чувствах развита только у некоторых школьников. В 3-х и 4-х классах их число существенно выше, чем во 2-х (соответственно  $\varphi = 2,37$ ;  $p < 0,01$  и  $\varphi = 2,93$ ;  $p < 0,01$ ). Среди четвероклассников около половины (45,7%) детей довольно часто используют субъектные суждения для характеристики своих товарищей.

При этом наблюдаются и качественные изменения субъектных суждений о сверстнике. Второклассники дают недифференцированные и однозначные характеристики личности своего товарища: «хороший друг», «добрый». Их психологический словарь еще очень беден. Чаще всего для описания личности друга дети ограничиваются несколькими обобщенными характеристиками: «добрый», «умный», «смелый», «веселый». К 4-му классу расширяет-

ся круг качеств, выделяемых в личности сверстника. Четвероклассники описывают своих сверстников как «общительных», «гостеприимных», «трудолюбивых», «честных», «жадных», «скромных», «заботливых», «застенчивых», «неуравновешенных», «аккуратных» и т.д. У учащихся 3-х и особенно 4-х классов уже появляются дифференцированные описания качеств личности сверстника, подтверждаемые разнообразными примерами. Так, характеризуя своего друга как «отзывчивого», дети подчеркивают, в чем конкретно это проявляется: «Он помогает, когда мне плохо, когда я ничего не знаю, когда я расстроен, он всегда меня поддержит».

Это позволяет сделать вывод о том, что к концу младшего школьного возраста у детей не только увеличивается количество субъектных суждений, но и происходят качественные изменения, которые приводят к более глубокому и дифференцированному пониманию личности сверстника.

Таким образом, анализ исследований по проблеме развития образа сверстника показал, что в младшем школьном возрасте происходят существенные изменения его уровней характеристик, что связано с приходом ребенка в школу: расширением социального опыта, формированием понятий о качествах личности, развитием способов межличностного познания.

Результаты нашего исследования позволяют конкретизировать особенности этих изменений в проявлениях уровней характеристик образа сверстника на протяжении младшего школьного возраста. К 4-му классу у детей значительно развивается способность осознавать явления внутреннего мира сверстника: переживания, потребности, мотивы, качества личности, поступки, отражающие эти качества. Постепенно расширяется круг анализируемых сторон и черт личности сверстника. Изменяется и качество субъектных характеристик: от обобщенных, однозначных суждений об отдельных качествах к более глубоким, дифференцированным и разноплановым описаниям личностных проявлений сверстника.

## Литература

1. Бодалев А.А. Личность и общение: избр. тр. М.: Педагогика, 1983.
2. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах: общие и возрастные особенности. Минск: Изд-во БГУ, 1976.

3. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. М.: Изд-во «Институт практической психологии», 1997.

4. Спиридонова С.Б. Исследование возрастных особенностей самопознания школьников // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. Сер. «Педагогические науки». 2008. № 9 (33). С. 237–240.

5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2003.

6. Livesley, W.J., Bromley, D.B. Person perception in childhood and adolescence / W.J. Livesley, D.B. Bromley. London, N. Y., J. Wiley, 1973.

\* \* \*

1. Bodalev A.A. Lichnost i obschenie: izbr. tr. M.: Pedagogika, 1983.

2. Kolominskiy Ya.L. Psihologiya vzaimootnosheniy v mal'nykh gruppah: obschie i vozrastnyye osobennosti. Minsk: Izd-vo BGU, 1976.

3. Lisina M.I. Obschenie, lichnost i psihika rebenka. M.: Izd-vo «Institut prakticheskoy psihologii», 1997.

4. Spiridonova S.B. Issledovanie vozrastnykh osobennostey samopoznaniya shkolnikov // Izv. Volgogr. gos. ped. un-ta. Ser. «Pedagogicheskie nauki». 2008. № 9 (33). S. 237–240.

5. Rubinshteyn S.L. Osnovy obschey psihologii. SPb.: Piter, 2003.

6. Livesley, W.J., Bromley, D.B. Person perception in childhood and adolescence / W.J. Livesley, D.B. Bromley. London, N. Y., J. Wiley, 1973.

### *Age peculiarities of development of a coeval's image at primary school pupils*

*There is analyzed the issue of development of a coeval's image of in the ontogenesis. There are considered the level characteristics of a coeval's image at primary school pupils. There are represented the results of the research of coeval's image peculiarities at primary school pupils.*

**Key words:** *a coeval's image, self-actualization, subject and object judgements, level of development of a coeval's image, primary school pupils.*

**А.Н. АУТЛЕВА**

*(Майкон)*

### **КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ РЕЗОНАНСНО-СИНЕРГЕТИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ (РСМ) ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА**

*Описываются теоретические и методологические, концептуальные основы резонансно-синергетической модели (РСМ) экологической социализации личности в условиях поликультурного образовательного пространства как самоорганизующейся системы. Раскрываются функциональные и операциональные компоненты, приводящие к эффекту самоорганизации при резонансном их взаимодействии.*

**Ключевые слова:** *экологическая социализация личности, резонансно-синергетическая модель (РСМ), поликультурное образовательное пространство.*

Реакцией на ухудшение глобальной экологической ситуации являются консолидация государствами усилий на международной арене, ориентация геополитики на решение экологических проблем, наделение экологическими функциями авторитетных международных институтов и организаций. Тем не менее, несмотря на современные позитивные изменения в области охраны окружающей среды, общество приходит к осознанию того, что международные институты и органы государственной власти в отрыве от поддержки широкой общественности не способны изменить негативную динамику глобальной экологической ситуации. Эти проблемы вызывали большую озабоченность у академика Н.Н. Моисеева [2], который много писал о необходимости коренных изменений в области потребностей человека, которые влекут за собой изменения моральных основ общественного бытия. По мнению автора, решение такой стратегической задачи требует интеграции специалистов в разных областях, участвующих «в разработке конкретных механизмов воздействия на форми-