

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В. П. Астафьева»
(КГПУ им. В. П. Астафьева)

Факультет начальных классов
Кафедра педагогики и психологии начального образования

Тубальцева Татьяна Викторовна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

КОЛЛЕКТИВНАЯ ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ
ФОРМИРОВАНИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

44.03.02 Психолого-педагогическое образование
направленность (профиль) образовательной программы
Психология и педагогика начального образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав.кафедрой кандидат
психологических наук, доцент

Мосина Н.А.

«11» ноября 2018 подпись

Руководитель доцент, кандидат педагогических наук

Дуда Ирина Викторовна

Дата защиты «__» _____ 20 г.

Обучающийся Тубальцева Татьяна Викторовна

«__» _____ 20 г.

Оценка _____

Красноярск 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	7
1.1 Формирование взаимодействия младших школьников, развитие творческой активности младших школьников	7
1.2 Состав и структура умений коллективной творческой деятельности у младших школьников	16
1.3 Особенности организации коллективной творческой деятельности детей младшего школьного возраста	22
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1.....	27
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРЕМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ КОЛЛЕКТИВНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	28
2.1 Выбор методик диагностики и организация проведения диагностик.....	28
2.2 Организация и проведение мероприятий КТД.....	37
2.3 Анализ результатов исследования.....	41
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2.....	63
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	64
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	67
ПРИЛОЖЕНИЯ	74

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Начальная школа – это самая первая ступень образования, именно в начальной школе начинают формироваться основы мировоззрения, понимание культуры, приобретение опыта культурного общения и первичное формирование ценностных ориентаций. При этом следует учитывать, что школа, как и общество в целом, играет большую роль в жизни человека, а умение взаимодействовать со сверстниками наблюдается, как показывает практика, к сожалению, не у всех детей.

В данный период времени формируется новое направление в современной сфере образования, которая изучает закономерности, принципы и методы сотрудничества субъектов, общения и взаимной зависимости между субъектами не только в отдельной школе, государстве, но и на мировом уровне социальных, психологических и педагогических контактов.

В настоящее время актуальным становится вопрос о развитии и формировании творческой активности ученика. Это связано с тем, что, творческая активность представляется одним из ключевых качеств личности; если мы признаем ученика субъектом обучения, то вопрос о его активности в учебно-познавательной деятельности должен лежать в основе решения всех остальных проблем.

Активность как качество личности не является неизменным наследственным свойством, она формируема. Актуальность исследований проблемы развития творческой активности обусловлена требованиями личностно-ориентированного подхода в обучении.

Интерес к совместной творческой деятельности вызван сегодня усложнением человеческого труда, возникновением глобальных проблем, решение которых требует междисциплинарного подхода, необходимостью реализации масштабных проектов, цели которых могут быть достигнуты лишь путем объединения усилий отдельных индивидов. В этих условиях

наряду с индивидуальным мастерством всё большее значение приобретает совместно-творческий тип деятельности. Востребованной оказывается способность специалиста работать в команде, легко переключаться из режима исполнительской деятельности в режим групповой рефлексии и творчества. Такие изменения характера трудовой деятельности человека требуют соответствующих реформ в системе образования.

Фундаментальными исследованиями в области психологии и педагогики, практикой обучения и воспитания отмечено, что внедрение коллективной творческой деятельности в начальной школе является одним из эффективных средств организации учебного процесса в этом звене школы, так как она непосредственно отвечает возрастным особенностям младших школьников и естественным механизмам развития их психики. Организация коллективной деятельности, по мнению многих исследователей проблем художественного образования (Т.С. Комарова, В.С. Кузин, Б.М. Неменский, А.И. Савенков, Н.П. Сакулина, Е.А. Флерина и другие), способствует созданию положительного эмоционального фона на занятиях, формирует коммуникативные навыки, вследствие чего более стимулирует творчество детей [32, с. 96].

Изучением развития творческих способностей школьников в различных видах деятельности занимались Г.С. Альтшуллер, А.В. Ассовская, Р. Арнхейм, В.А. Борзова, В.М. Воскобойников, Л.С. Выготский, Е.И. Игнатъев, А.Г. Ковалев, А.И. Копытин, И.Э. Кох, В.С. Кузин, Н.С. Лейтес, В.С. Мухина, В.И. Страхов и др.

Цель исследования – изучить психолого-педагогические основы формирования взаимодействия младших школьников в процессе организации коллективной творческой деятельности.

Объект исследования – взаимодействие младших школьников.

Предмет исследования – коллективная творческая деятельность как способ формирования взаимодействия младших школьников.

Гипотеза - коллективная творческая деятельность оказывает положительное влияние на формирование взаимодействия младших школьников.

Для достижения цели исследования необходимо решить следующие **задачи**:

1. рассмотреть взаимодействие младших школьников как психолого-педагогическую проблему;
2. проанализировать развитие творческой активности у младших школьников;
3. изучить состав и структуру умений коллективной творческой деятельности младших школьников;
4. изучить особенности организации коллективной творческой деятельности детей младшего школьного возраста.
5. исследовать в процессе экспериментальной деятельности влияние коллективной творческой деятельности на формирование взаимодействий младших школьников.

Методы исследования:

- теоретический анализ и синтез методической и психолого-педагогической литературы по данной теме работы.
- практическое исследование с применением методик направленных на исследование влияния коллективной творческой деятельности на формирование взаимодействия младших школьников.

Теоретическая значимость исследования – на наш взгляд, изложенные теоретические положения могут явиться основой для дальнейшего изучения коллективной творческой деятельности младших школьников.

Практическая значимость исследования – главные выводы исследования могут быть использованы для разработки методики формирования умений коллективной творческой деятельности у младших школьников.

База исследования: Клуб по месту жительства «Мечта», г. Железнодорожск, поселок Додоново. Всего исследованием были охвачены 12 детей 1-2 класса, из них 5 мальчиков и 7 девочек.

Структура исследования – работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Формирование взаимодействия младших школьников, развитие творческой активности младших школьников

Взаимодействие с научной точки зрения чаще всего рассматривалось как особый вид отношений между субъектами, как способ взаимной помощи в решении возникающих нелегких жизненных ситуаций.

В современной психологии исследователи рассматривают «взаимодействие» как:

- самостоятельную категорию (Л.П. Буева, Я.Л. Коломинский, А.Н. Леонтьев, А.А. Бодалев, М.С. Каган, И.Б. Котова, Е.С. Кузьмина, А.В. Петровский, А.А. Брудный, Е.Н. Шиянов);
- как интерактивную сторону общения (Г.М. Андреева);
- как вариант деятельности человека;
- как вид активности личности в целом.

Многими исследователями категория «отношение» рассматривается как находящаяся в одном ряду и связанная с категорией «взаимодействие».

Соучастие людей в совместной деятельности, особый вклад каждого в реализацию как «задачной», так и «групповой» функции, позволяет представить взаимодействие как организацию совместной деятельности (Б.Ф. Ломов, Е.Н. Сурков, Т. Котарбинский и др.).

Н.Н. Обозов указывает на наличие в структуре межличностного взаимодействия трех компонентов: когнитивного – включающего все психические процессы, связанные с познанием окружающего мира и непосредственно себя; аффективного – включающего все то, что связано с состояниями человека: положительные или конфликтные состояния, чувства, эмоции, симпатии и антипатии друг к другу, удовлетворенность собой, партнером, профессией и т.д.; поведенческого – включающего результаты

деятельности человека, его поступки и т.д. Поведение в данном случае рассматривается как активность личности, направленная на эффективную совместную деятельность.

Проблему взаимодействия в свете психологии сознания анализировали Л.С. Выготский, Н.Д. Завалова, В. А. Зинченко, А.Н. Леонтьев, В.Ф. Петренко и др. В контексте категории личности и в качестве психологической основы педагогическое взаимодействие рассматривали в своих исследованиях К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Л.И. Анциферова, А.Н. Леонтьев, С.Д. Максименко, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др. В данном отношении взаимодействие выступает как усвоенный личностный опыт социальных отношений, взаимоотношений в группе, межличностных отношений [45, с. 167].

Как отмечает О.А. Лапина, у философов есть важная идея: чтобы понять самого себя и утвердиться в этом мире, человек сначала создает связи и отношения с другими людьми, находит свою ценность в других, учится соотносить свои индивидуальные интересы с нравственными законами, принятыми всеми, проявляет себя в деятельности [30, с. 37].

Слово «взаимодействие» предполагает взаимные действия, что дает основание рассмотреть сущность понятия с позиции деятельностного подхода. Категория «деятельность» не одно десятилетие является предметом всестороннего изучения. Однозначного подхода не может быть, потому что деятельность – это система, «внутри которой, осуществляется психическое отражение объективной реальности», она – источник человеческой сущности и придания образу человечности объективной действительности, решающий фактор формирования отношений, общения, идеалов личности; она изначально определяет активность на позитивное саморазвитие [36].

Авторы, занимающиеся проблемами социальной психологии (И.Н. Андреева, В. Мудрик, Н.И. Шевандрин и др.), рассматривают взаимодействие как составляющий компонент совместной деятельности. Так, Н.И. Шевандрин выделяет основные признаки совместной деятельности:

единая цель для всех участников, включённых в деятельность; общая мотивация; объединение деятельностей субъектов; разделение единого процесса деятельности на отдельные функционально связанные операции и их распределения между субъектами участвующими в процессе; согласования индивидуальных деятельностей в соблюдении изначально определенной последовательности.

Р.Л. Кричевский понимает взаимодействие как единицу совместной деятельности, включающую в себя инструментальные (деятельностные) и аффективно-коммуникативные (общечеловеческие) компоненты.

При этом действия одного человека или группы лиц обуславливают определенные действия других, что требует особых гуманистических позиций, особенно в педагогическом процессе обучения и воспитания, развития и формирования личности [16, с. 25].

В исследовании Е.В. Коротаевой взаимодействие в образовательном процессе рассматривается как система «взаимообусловленных контактов в единстве их социальных, психологических и педагогических связей, где социальная сторона предопределяет результат педагогического взаимодействия, психологическая – обеспечивает механизм его осуществления, а педагогическая – создает ту среду, в рамках которой становится необходимым и возможным сам процесс организации педагогического взаимодействия» [56].

Исходя из основных положений гуманизма, определив основной ценностью конкретного человека, его внутреннее пространство, особенность его индивидуального процесса познавательных потребностей, его отношения индивидуального опыта, современные исследователи употребляют термин «сотрудничество» как возможность эффективных взаимодействий в учебном процессе и как основание нового педагогического мышления.

В качестве главных идей авторы и сторонники педагогики сотрудничества выделяют:

- ценностно-смысловое равенство взрослого и ребенка,

- индивидуальную особенность каждого ребенка, его интересность,
- важность не столько усвоенного знания (качество опыта), а направление, самого процесса приобщения знания,
- атмосфера обучения выстроена на основе субъект-субъектных отношений, коммуникативной культуры, уважения права на свое мнение,
- духовно-нравственное и интеллектуальное обогащение – процесс двусторонний, предполагающий постоянное самосовершенствование обучающегося и учителя,
- цель образования формулируется обучающимся на основании разграничения информации на то, что ему известно и на то, что неизвестно.

Следует признать, что благоприятная атмосфера, несомненно, способствует взаимопониманию, усиливает результат деятельности, активизируют интеллектуальное сознание обучающегося, развивает самостоятельность мышления. Подтверждением этому могут стать исследования Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Ильина и других, которые доказывают, что переход от парадигмы «знаний, умений и навыков» к парадигме понимания, ценностного, личностного и развивающего характера образования обусловлен ориентацией на гуманистические концепции психологии и педагогики сотрудничества. Принципы, гуманизма способствуют организации сосуществования всех субъектов взаимодействия с целью их количественного и качественного изменения, уравнивания различных интересов через общие нормы и ценности без ущемления индивидуальных интересов личности каждого субъекта.

Таким образом, анализируя сущность понятия «взаимодействие» в контексте философии, педагогики и психологии, мы пришли к выводу, что это сложный процесс построения личностного пространства субъекта отношений на основе коммуникации, взаимного признания смысла и содержания совместной деятельности, что способствует взаимосвязи и взаимовлиянию, развитию межличностных контактов.

Культурологический подход к проблеме взаимодействия в коллективе

младших школьников обусловлен необходимостью раскрыть культурное пространство как сферу бытия человека и взаимодействия с широким кругом других людей [13, с. 8].

Культура взаимодействия на рубеже XX-XXI веков стала складываться на основе новой системы ценностей, нового миропонимания, потому что сложился новый тип человека: свободного, эмансипированного, самодостаточного. Рождается новая культура – культура доверия, культура участия. Рождается новая этика – этика ответственности перед будущим и другими. Не случайно Н.А. Бердяев оценивал культуру личности как высшее состояние человеческого духа, ядро жизни, а духовность – как основу свободы индивидуального развития человека [3, с. 23].

Опираясь на основные взгляды в литературе, можно рассматривать сущность культуры личности как степень развитости системных качеств, которые находят свое проявление:

- в формах познания окружающего мира,
- духовно-нравственных ценностях,
- отношениях к другим людям и самому себе,
- мотивах и способах достижения поставленных целей,
- опыте поведения в ситуации выбора,
- характере взаимодействия,
- волевых проявлениях и готовности к диалогу,
- соблюдении этических норм самовыражения как в своих действиях так и в общении.

Если исходить из общего определения «взаимодействие», которое мы рассматриваем как сложный процесс построения личностного пространства субъекта отношений на основе коммуникации, взаимного признания смысла и содержания совместной деятельности, что способствует взаимосвязи и взаимовлиянию, развитию межличностных отношений, то «культура взаимодействия» представляет собой совокупность взаимного влияния контактов в пространстве личности, основанных на объединении

определенных знаний по этике, умениях учитывая свои интересы и интересы других людей, действовать совместно (ставить общие задачи и находить способы их решения, достигать целей с учетом индивидуальных интересов других участников процесса), проявлять разумную инициативу в решении совместных задач, способствующих целостному развитию личностных качеств.

Анализируя традиции и качественно новые дополнения в реализации федеральных государственных образовательных стандартов, мы приходим к выводу о том, что современная образовательная ситуация характеризуется сменой моделей, когда приоритетную позицию прочно занимает образование с ориентацией на личность ученика, а ведущей целью образования становится общекультурное, личностное и познавательное развитие обучающихся [1]. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования устанавливает требования к результатам обучающихся: личностным, метапредметным и предметным, что в свою очередь предопределяет важнейшую задачу в образовании младших школьников: формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию.

Развитие творческой личности с нестандартным мышлением, способной к активному восприятию социального опыта и преобразованию окружающего мира, поиску оригинальных решений в нестандартных ситуациях и самоопределению, это и есть один из наиболее перспективных способов улучшения образования по пути реализации ФГОС 2-го поколения. В этой связи особую значимость приобретает развитие коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников, развивающихся на началах совместной деятельности, содружества, сотворчества. В данном случае коммуникация это не просто обмен информацией, а «смысловой аспект общения и социального взаимодействия» [7 с. 117], где возможны установление контактов, организация и осуществление совместной

деятельности, коллективной творческой деятельности, межличностных отношений.

Творческая активность личности ребенка возникает в процессе творческой деятельности в атмосфере решения творческих задач, и любой ребенок на какое-то время может почувствовать себя творцом.

Главным мотивом творчества является желание личности реализовать себя. Проявить свои возможности и способности посредством нахождения деятельности, соответствующей своей индивидуальности и выражение через нее. Это сложный процесс, зависящий от различных факторов и опыта [11].

Таким образом, творческая активность – это сложное собирательное понятие, соединяющее и активность приводящую к взаимодействию и творчество. В число показателей творческой активности включается:

- самостоятельность (Д.Б. Богоявленская, В.И. Коротяев);
- оригинальность (согласно работам: В.И. Андреева, Я.А. Пономарева);
- новизну результатов и способов деятельности – показатель, без которого изучение творческой активности невозможно [52, с. 279].

Важнейшие условия формирования творческой активности учащихся – содержание изучаемого материала, характер деятельности. Формирование творческой активности взаимосвязано с развитием самостоятельности. Основным фактором развития творческой активности ребенка в педагогическом процессе, по мнению Н.В. Амасович, является учебно-творческая деятельность. Последняя определяется как специфический вид учебной деятельности, внутри которой в своеобразной форме сохраняются ситуации, обеспечивающие усвоение школьниками социокультурного опыта человечества, овладение ими предметно-образовательными действиями в процессе решения учебно-творческих задач, возможность осознания себя творцом чего-то нового, возникающего при разворачивании определенных действий. Создание в начальной школе надлежащих условий для развернутой учебно-творческой деятельности способствует формированию у них творческого опыта и развитию творческой активности [29, с. 173].

Творческая активность школьника предполагает максимальное проявление индивидуальных особенностей. Процесс развития творческой активности обеспечивают следующие компоненты: интерес к творческой деятельности как условие потребности в творчестве; ценностное отношение к самому процессу творчества как средству личного саморазвития и самореализации; предметно-преобразовательные действия в индивидуальной и групповой творческой деятельности; рефлексия на свою творческую деятельность и ее продукт; развитие базовой составляющей творчества – воображения.

Так, И.В. Мананников рассматривает творчество как продукт коммуникативной деятельности личности, которому присущ момент чего-то нового. Для исследования творчества в младшем школьном возрасте особенно актуален тезис о том, что личность творчески активна только в диалогическом отношении к другому. Также обиходная трактовка творчества позволяет считать взаимодействие субъекта и окружающей его действительности источником творчества личности. В этом случае на субъекты взаимодействия качественно влияют и они сами, и возникающая совместная система взаимодействия.

Творчество в психологических исследованиях изучается главным образом в нескольких аспектах: результативном – определение по конечному продукту или результату; процессуальном – определяется степенью алгоритмизации психологического процесса создания нового; а также личностном – как совокупность свойств личности, обеспечивающих ее включенность в этот процесс. Педагогическое толкование творчества связано с исследованием творческой деятельности субъектов образования (педагог и учащиеся), которая в процессе обучения связана с решением познавательных задач. В качестве родового понятия в определении творчества исследователи используют деятельность либо ее форму.

Таким образом, творчество можно определить как познавательную, созидательную, поисковую деятельность по созданию субъективно или

объективно нового продукта (материального или духовного), отличающегося уровнями новизны, оригинальности, личностной или общественно-социальной значимости. Основными признаками творчества являются его деятельностный характер, диалогичность, продуктивность, универсальность и связанность с познанием окружающей действительности. Феномен «совместная деятельность» так же, как и феномен «творчество», является объектом междисциплинарных исследований [28,32].

Коллективную творческую деятельность младших школьников необходимо рассматривать как особый вид деятельности, в результате которой рождается нечто качественно новое, происходит преобразование окружающего мира, развитие социального опыта, в процессе чего активизируются не только творческие способности ребенка, но полное объединение сил определяющих его сущность.

Развитие творческой активности обеспечивает накопление системы знаний, фонда умственных приемов, операций: операции мышления (анализирующее наблюдение, сравнение, анализ и синтез, абстракция, обобщение и конкретизация); приемы осмысленного запоминания (смысловая группировка, составление плана, тезисов); общие способы учебной работы (умение работать с книгой, умение слушать, наблюдать, планировать, контролировать); перенос усвоенных знаний, умений и навыков на решение новых задач. Необходимо формировать интуитивные механизмы, комплекс способностей к успешному поиску истины, к нахождению новых способов разрешения сложных проблем [29, с. 174].

Из вышесказанного следует что, развитие творческой активности школьников является одной из важных задач современной педагогики, ведущей активный поиск новых технологий воспитания и обучения, эффективных методических подходов. Особенно актуально решение этой проблемы для музыкальной педагогики и педагогики искусства. В настоящее время она ставит задачу развития в человеке идейного богатства, художественных способностей, творческих сил. Поэтому чрезвычайно

важно, чтобы воздействие искусства, в частности музыкального, начиналось как можно раньше, так как существует научно обоснованное положение о том, что основы творческой деятельности закладываются именно в период детства, и младший школьный возраст достаточно благоприятен для развития творческого потенциала детей. Уже доказана необходимость художественного опыта для всех детей, особенно тех, в ком не удастся развить воображение на научном материале. Занятия музыкой обретают сегодня особую актуальность, благодаря уникальным возможностям обучения детей творить новое, многообразное, бесценное и неповторимое.

1.2 Состав и структура умений коллективной творческой деятельности у младших школьников

Обучение совместной творческой деятельности, формирование умений при наличии которых возможно ее осуществление уже в младшем школьном возрасте, в котором ребенок приобщается к общественной жизни в социально значимой деятельности. Об этом свидетельствует ряд показателей личностного развития младших школьников в процессе обучения:

- формирование мотивации достижения как положительной составляющей основы для адаптации в социуме, которая способствует определению личностной активности ребенка;
- формирование социального опыта;
- становление способности к регулированию произвольного поведения и саморегуляции, которые выступают механизмами организации взаимодействия и взаимоотношений учащихся;
- развитие способности к адекватной самооценке, от которой также зависят взаимоотношения ребенка с окружающими, критичность и требовательность к себе.

Анализ научных исследований показал использование в описании феномена коллективной творческой деятельности таких категорий, как

культура учебного сотрудничества, социальное взаимодействие, творческое взаимодействие, коллективно-творческая деятельность, сотворчество. В большинстве работ наблюдалось фиксирование умений как целостного явления с выделением критериев их сформированности.

Следовательно, возникает проблема определения состава и структуры умений совместной творческой деятельности младших школьников, что в свою очередь требует раскрытия понятий «коллективная творческая деятельность» и «умения совместной творческой деятельности».

В социальной психологии коллективная деятельность определяется как «организованная система активности взаимодействующих индивидов, направленная на целесообразное производство (воспроизводство) объектов материальной и духовной культуры».

Раскрывая понятие «коллективная деятельность», необходимо указать, что определены формы организации совместной деятельности (в формулировке Л.И. Уманского), отражающие характер взаимодействия участников совместной деятельности: совместно-индивидуальная, совместно-последовательная и совместно-взаимодействующая. Совместно-взаимодействующая форма коллективной деятельности является самой сложной в организации и предполагает согласование действий участников на всех этапах совместной работы. На наш взгляд, именно такая форма работы является наиболее творческой по своей сущности, поэтому, говоря о совместной творческой деятельности в организационном отношении, будем подразумевать совместно-взаимодействующую деятельность. Это положение подтверждается исследованиями А.И. Савенкова [50].

Ю.И. Малахова рассматривает коллективную творческую деятельность младших школьников как полиморфную развивающуюся систему взаимодействий субъектов образования в процессе решения познавательной задачи, направленных на достижение социально значимого продукта [37, с. 67].

КТД младших школьников обладает полнотой признаков совместной

деятельности. Творческий характер ее осуществления задается процессом (решение задачи) и формой организации (совместно-взаимодействующая).

Свойство полиморфности КТД младших школьников говорит о многонаправленности способов ее осуществления. КТД, как и совместная деятельность, имеет место, когда она направлена на изменение общего предмета деятельности. В процессе КТД младших школьников происходит также изменение характеристик ее субъектов и организационных характеристик группы. Для более конкретного описания представлений можно использовать исследования коллективной деятельности А.Л. Журавлёва, в которых взаимодействие между людьми в трудовом коллективе дифференцируется на несколько видов: предметно-направленное, субъектно-направленное и организационно-направленное. [4]

Все три вида взаимодействия имеют место и в КТД. Эти термины емко отражают те основные процессы, которые происходят во время осуществления КТД и от которых зависит ее продуктивность. На наш взгляд, этот подход позволит полнее рассмотреть КТД как педагогическую категорию, сконцентрировав внимание как на индивидах, ее осуществляющих, так и на самом процессе взаимодействия между ними. Дополнительными источниками для раскрытия содержания видов взаимодействий в КТД младших школьников стали исследования А.К. Белоусовой, А.И. Савенкова, В.А. Терёхина, Д.В. Ушакова, Г.М. Андреевой, А.В. Растяникова, С.Ю. Степанова, В.Я. Ляудис.

Таким образом, коллективная творческая деятельность младших школьников включает осуществление трех видов взаимодействия:

- 1) предметно-направленные взаимодействия;
- 2) субъектно-направленные взаимодействия;
- 3) организационно-направленные взаимодействия.

Содержание предметно-направленных взаимодействий определяется предметом того вида творческой деятельности, который осуществляется в коллективе младших школьников, и процессом ее осуществления.

Как нами отмечено выше, творчество, имея деятельностный характер, может быть представлено как деятельность по решению познавательной задачи: возникновение проблемы, постановка и анализ условий задачи, поиск способа решения, реализация способа решения, проверка решения, исследование задачи.

Субъектно-направленные взаимодействия обеспечиваются процессами межличностной перцепции, эмоциональной регуляции и связаны с мотивообразованием в КТД младших школьников. На основе процесса восприятия друг друга партнерами по КТД устанавливается взаимопонимание в группе, которое можно трактовать не только как понимание мотивов, установок партнера по взаимодействию, но и их принятие, разделение, что способствует совместному принятию решений в КТД младших школьников. Субъектно-направленные взаимодействия подразумевают своего рода социальную компетентность младших школьников. Так, А.И. Савенков выделяет следующие критерии для ее описания:

1. «Когнитивные: социальные знания, социальная память, социальная интуиция, социальное прогнозирование.
2. Эмоциональные: социальная выразительность, сопереживание, способность к саморегуляции.
3. Поведенческие: социальное восприятие, социальное взаимодействие, социальная адаптация».

Под организационно-направленными взаимодействиями мы понимаем обмен действиями между младшими школьниками, направленными на реализацию таких процессуальных компонентов КТД, как распределение функций между участниками, объединение (совмещение), согласование (координация), управление (регулирование). Этим обеспечивается возникновение совместных групповых действий. Организационно-направленные взаимодействия также связаны со средствами воздействия на предмет КТД, как и предметно-направленные, т. е. оба вида взаимодействий

подразумевают выработку стратегий деятельности.

Понимание коллективной творческой деятельности младших школьников как системы активности взаимодействующих индивидов, которая может существовать как готовность к совместному действию, обуславливает обращение к педагогической категории «умения коллективной творческой деятельности». Понятие «умение» используется в разных по смыслу значениях, дополняющих друг друга и характеризующих разные уровни развития умений — от знаний в действии до психического свойства личности. Поэтому связь умений с деятельностью является одной из существенных характеристик умений совместной творческой деятельности младших школьников.

Другой существенной характеристикой умений коллективной творческой деятельности выступает осознанное выполнение совместного творческого действия. Так, по мнению Е.Н. Бойко, в понятии «умение» с функциональной точки зрения содержится важнейшее осознанное приспособление действия к требованиям изменяющейся ситуации [39, с. 12].

С осознанностью выполняемых действий тесно связан такой существенный признак умений коллективной творческой деятельности младших школьников, как обобщенность. Понятие «обобщенное умение» было введено А.В. Усовой, которая определила его как категорию умений, гибких по своим свойствам, легко переносимых в новые обстоятельства, нацеленных на развитие интеллектуальных способностей учащихся.

Итак, под умениями совместной творческой деятельности будем понимать готовность субъекта к осуществлению им способов коллективной творческой деятельности, которые характеризуются осознанностью, обобщенностью, возможностью их широкого переноса на другие виды совместной творческой деятельности.

В соответствии с видами взаимодействий в коллективной творческой деятельности младших школьников необходимо выделить умения на макроуровне: предметно-направленные, субъектно-направленные и

организационно-направленные, а также метаумение осуществления целостной КТД.

Система умений совместной творческой деятельности у младших школьников на макро- и микроуровнях, согласно Ю.И. Малаховой, представлена в «Таблице 1» [37 с. 70].

Таблица 1

Система умений КТД младших школьников

МАКРОУРОВЕНЬ		
Метаумения в осуществлении целостной совместной творческой деятельности		
Предметно-направленные умения	Субъектно-направленные умения	Организационно-направленные умения
МИКРОУРОВЕНЬ		
<ul style="list-style-type: none"> • определение и принятие цели; • постановка вопросов; <ul style="list-style-type: none"> • постановка и выявление проблемы; • постановка и анализ условий задачи; • поиск способа решения; • обоснование решения; • реализация способа решения; • проверка решения; • исследование задачи. 	<ul style="list-style-type: none"> • формулирование планов собственных действий; • понимание существования различных мнений; • эмоциональная выразительность; • сопереживание другому; • разделение состояния другого; • слушание собеседника; • регулирование собственных эмоций и настроения 	<ul style="list-style-type: none"> • определение плана совместных действий; • выполнение различных социальных ролей; • оказание взаимной помощи; • соблюдение плана совместных действий; • следование внешним организационным и управляющим воздействиям; • осуществление взаимного контроля.

Владение предметно-направленными умениями коллективно творческой деятельности предполагает активность младшего школьника в отношении задачи. Эта активность может проявляться как в отношении непосредственно задачи (определение противоречия, гипотезы, путей решения, осуществление интеллектуальной рефлексии и пр.), так и быть направлена на партнера (побуждение к размышлению).

К проявлениям субъектно-направленных умений относится самоопределение субъекта в ситуации неопределенности, которое приводит к более адекватной активной позиции субъекта в процессе коллективной творческой деятельности (например, в лидерстве, при принятии группового решения); доброжелательное отношение, как к познавательной деятельности, так и к взаимодействию со сверстниками. Субъектно-направленные умения проявляются в процессах взаимопонимания, взаимоотношений, общения с партнерами, что способствует эффективной коммуникации, кооперации действий участников совместной творческой деятельности.

Итак, в коллективной творческой деятельности организационно-направленные умения предполагают активность младших школьников, направленную на изменение организационных характеристик КТД, проявляются и обеспечивают их успешность в таких групповых процессах, как распределение функций между участниками, объединение, согласование, управление, оценивание групповых результатов, функционирование в едином пространстве и времени.

1.3 Особенности организации коллективной творческой деятельности детей младшего школьного возраста

Рассмотрим особенности организации и роль коллективной творческой деятельности в развитии личности младших школьников.

На первой ступени творчества осуществляется знакомство в коллективе

школьников и адаптация их с коллективной творческой деятельностью.

Ведущая деятельность – репродуктивная; форма организации КТД – совместно-индивидуальная; тип использования КТД – ситуативный.

Цель уроков творчества 1-й ступени – копирование, повторение уже известного, уже существующего; обобщение впечатлений и личного опыта школьников в коллективной творческой деятельности; накопление первоначальных знаний об эстетических свойствах предметов и явлений окружающего мира.

Методы и приемы работы – внесение изменений, дополнений к готовой работе; знакомство и общение друг с другом, окружающим миром.

На второй ступени творчества само творчество осуществлялось на основе модели.

Ведущая деятельность – творчество как вспомогательный компонент репродуктивной деятельности; форма организации КТД – совместно-последовательная; тип использования КТД – избирательно-систематический.

Цели уроков творчества 2-й ступени: копирование, повторение уже известного; обобщение впечатлений и личного опыта школьников в коллективной творческой деятельности; взаимосвязь личного опыта и воображения в коллективной творческой деятельности; развитие ассоциативности.

Методы и приемы работы: метод гирлянд, ассоциаций, метафор (Г.Я. Буш); синектика (У.Дж. Гордон); освоение элементов творчества в коллективной деятельности; прием ассоциативных рядов.

Третья ступень творчества. В коллективной творческой деятельности переход от модели к оригиналу.

Ведущая деятельность – взаимосвязь репродуктивного и творческого (с преобладанием творческого); форма организации КТД – совместно-взаимодействующая; тип использования КТД – избирательно-систематический, развернуто-систематический.

Цели уроков творчества 3 ступени – создание субъективно нового,

опирающегося на репродуктивную деятельность; проникновение в замысел автора; обнаружение в себе автора, способного создать творческий продукт; сравнение с уже виденным, прочитанным, прослушанным.

Методы и приемы работы – бином фантазии (Дж. Родари); сочинение сказок о предметах и явлениях окружающего мира; устные сочинения; сочинение стихов по принципу буриме; прием ассоциативных рядов. На четвертой (самой высокой) ступени творчества оно осуществляется в процессе отражения и описания предметов и явлений окружающего мира.

Ведущая деятельность – коллективная творческая деятельность (творчество доминирует); осмысление результатов индивидуальной и коллективной деятельности по микрогруппам и в коллективе.

Форма организации КТД – совместно-взаимодействующая; тип использования КТД – развернуто-систематический.

Цели уроков творчества 4 ступени – предвосхищение будущего на основе проникновения в логику дальнейшего развития эстетической мысли; развитие эмоциональности, оригинальности; формирование коллективно-оценочного отношения к продуктам творчества людей, к своим результатам. Методы и приемы работы – эвристическая игра; мозговой штурм (атака); коллективный поиск; субтесты; награждение; анализ; рефлексия.

Если анализировать данные проведенных экспериментальных уроков творчества, где сравнивались результаты совместной работы младших школьников и результаты, полученные в ходе подобного урока, где применялся традиционный фронтальный метод, при котором воздействия учителя адресовались каждому ребенку отдельно, то они доказывают, что в совместной работе в ходе коллективного творческого дела (далее КТД), составлявшего урок творчества, младшие школьники – по сравнению с учениками, занимающимися традиционным способом – в два раза лучше оценивают свои возможности и уровень знаний, у них более успешно формируются рефлексивные действия [18].

Кроме того, по мнению Г.А. Цукерман, сотрудничество со

сверстниками качественно отличается от сотрудничества со взрослыми [4, с. 39]. Ситуация равноправного общения обеспечивает опыт контрольно-оценочных действий и высказываний. Учитель организует и сопровождает работу школьников, поощряя обращение к партнерам по микрогруппе. Это обеспечивает учет позиции партнера, мнение микрогруппы, разных точек зрения, способствует децентрации, приводит к развитию рефлексивных действий.

При поступлении в школу ребенок обязательно должен иметь так называемый «базисный уровень» развития общения. Его предопределяет наличие таких компетенций, как потребность в общении со сверстниками и взрослыми; владение вербальными и невербальными средствами общения; позитивное отношение к процессам сотрудничества, содружества, сотворчества; умение слушать и слышать собеседника и т. п. Присутствие базисного уровня общения влияет на успех конкретных коммуникативных действий: взаимодействия, сотрудничества и интериоризации [15].

Взаимодействие помогает учитывать позицию партнера: понимание того, что позиций разных может быть несколько; уважение других точек зрения; умение аргументировать свою позицию и обосновать мнение микрогруппы. Сотрудничество – кооперация совместных усилий на организацию и осуществление совместной деятельности по достижению общей цели [43].

Развитие сотрудничества в КТД формирует умение договариваться, находить общее решение, сохранять содружество в ситуации конфликта интересов, взаимоконтроля и взаимопомощи при выполнении общего дела. Успех интериоризации напрямую зависит от грамотной коммуникации: полно, развернуто, понятно, лаконично, доступно и т. д.); умения с помощью хорошо сформулированных вопросов получать от партнеров, членов микрогруппы нужную информацию; рефлексии своих действий и действий партнеров.

В КТД мы видим возможность практической организации

сотрудничества сверстников, младших школьников и взрослых и позитивное влияние опыта сотрудничества на развитие общения и речи младших школьников. Работа в микрогруппе помогает ребенку осмыслить учебные действия, получить эмоциональную и содержательную поддержку, стать настоящим субъектом деятельности и поведения. Ведь, как известно, субъектом становится тот, кто может самостоятельно ставить социально и лично значимые цели деятельности; прогнозировать ее результаты; находить пути и способы достижения поставленных целей; успешно осуществлять деятельность; с достаточной полнотой осознавать изменения, происходящие с предметом деятельности и с ним самим; критически оценивать степень соответствия деятельности, ее результатов поставленным целям; вносить, если необходимо, коррективы в осуществляемую деятельность.[54,57]

Таким образом, коллективная творческая работа детей способствует формированию обобщенных умений учебной деятельности, развитию творческих способностей и формированию понимания ценностей сотрудничества друг с другом. Занятия творческого характера способствуют расширению представлений детей об окружающей их действительности; воспитанию положительных качеств (доброта, сочувствие, сопереживание, терпимость и т.п.). Использование совместной творческой деятельности на занятиях дает возможность детям развиваться более полноценно и эффективно, при этом рассматривается не только развитие их познавательной сферы, но и духовной: например, формирование ценностного отношения как к собственному творчеству, так и к коллективному или формирование таких важных качеств личности, как трудолюбие, самостоятельность, ответственность, инициатива, упорство в достижении цели, организованность и т.п. [21].

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Таким образом, взаимодействие – это сложный процесс построения личностного пространства субъекта отношений на основе коммуникации, взаимного признания смысла и содержания совместной деятельности, что способствует взаимосвязи и взаимовлиянию, развитию межличностных отношений.

Творческая активность – это сложное интегративное понятие, соединяющее в себе и приводящее во взаимодействие активность и творчество. В число показателей творческой активности включается: самостоятельность; оригинальность; новизна результатов и способов деятельности – показатель, без которого изучение творческой активности невозможно.

Развитие творческой активности школьников является одной из важных задач современной педагогики, ведущей активный поиск новых технологий воспитания и обучения, эффективных методических подходов.

Таким образом, КТД младших школьников необходимо изучать на основании трех видов взаимодействия, проявляющихся в КТД – предметно-направленное, субъектно-направленное, организационно-направленное – и выделение соответствующих групп умений.

Ю.И. Малахова рассматривает коллективную творческую деятельность младших школьников как полиморфную развивающуюся систему взаимодействий субъектов образования в процессе решения познавательной задачи, направленных на достижение социально значимого продукта.

Коллективная творческая работа детей на занятиях способствует формированию обобщенных умений учебной деятельности, развитию творческих способностей и формированию понимания ценностей сотрудничества друг с другом. Занятия творческого характера способствуют расширению представлений детей об окружающей их действительности; воспитанию положительных качеств. [51].

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ КОЛЛЕКТИВНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1 Выбор методик диагностики и организация проведения диагностик.

Переход на новые стандарты образования послужил толчком для поиска новых методов и способов, которые в должной мере бы отвечали новой цели образования. Главной целью образовательного пространства является развитие личности, повышение культурного и интеллектуального потенциала учащегося, а также развитие творческих способностей. Образовательное пространство дает множество различных средств для раскрытия потенциала обучающегося, но, как показывает многолетняя практика, именно деятельность в полной мере приобщает обучающегося к культурным ценностям, адаптирует к изменяющимся условиям внешней среды и способствует раскрытию потенциала ребенка. Внешне любая деятельность, выступает в виде последовательных более или менее элементарных операций-шагов. Отсюда процесс коллективной творческой деятельности, например создание макетов, также представляет собой цепь операций. Собственно, творчество начинается тогда, когда выполнение этих операций происходит не по заранее заданному алгоритму шаблону, а задается творческим взаимодействием учащихся, которое, с одной стороны, выступает регулятором деятельности, а с другой - механизмом творчества. Поэтому характер коллективной творческой деятельности требует от учащихся развития определенных способностей, специальных качеств восприятия, мышления и созидания. В коллективной творческой деятельности ученик, используя жизненный опыт, отражает объективный мир, создает новое, привнося частичку своего индивидуального в коллективное.

Создание нового художественного образа, находка нестандартного

решения становятся неотъемлемой частью успеха ученика. Коллективная творческая деятельность позволяет раскрыться учащимся, показать весь свой внутренний потенциал, а иногда, наоборот, создает в душе ребенка дисгармонию и препятствует формированию творческих способностей ребенка. Это противоречие создается из-за неправильной методической организации проведения коллективной творческой деятельности. На основе вышеизложенного возникает необходимость диагностики сформированности взаимодействия учащихся.

Формирование способностей взаимодействия у ребят уже с младшего школьного возраста является насущной проблемой педагогики. Категория «взаимодействие» является одним из главных в современной педагогике.

Всесторонний характер данного понятия позволяет выявить в нем разные аспекты. В философии «взаимодействие» - это категория, отражающая различные процессы взаимодействия объектов друг с другом, их взаимную обусловленность. В социальной психологии данное научное определение определяется как процесс коммуникации людей друг с другом.

Взаимодействие носит двусторонний характер, то есть каждый ученик оказывает то ли или иное воздействие на другого ученика. При этом характер взаимодействия каждого ученика имеет разный уровень активности. Взаимодействие может проявляться в виде сотрудничества, опеки, подавления, конфронтации, диалога. Выбор того или иного вида взаимодействия обусловлен теми или иными запросами в педагогической ситуации. Развитие гармонично развитой личности ребенка может осуществляться только в деятельности, а творческая личность развивается только в сотрудничестве совместного творчества или сотворчества. Основной целью взрослого является реальный готовый продукт, а у ребенка основополагающей является собственный личностный рост.

Анализ педагогической литературы помог нам выявить критерии оценки уровня способностей взаимодействия у младших школьников. Данные диагностические методики позволяют успешно определить уровень

самооценки младшего школьника, обобщенных умений учебной деятельности, развитию творческих способностей, и формированию понимания ценностей сотрудничества друг с другом.

Рассмотрим соотнесение выбранных методик с критериями взаимодействия у младших школьников «Таблица 2».

Таблица 2

Соотнесение методик с критериями.

№	Исследуемый критерий	Методика	Исследуемое качество
1	<i>Коммуникативный критерий</i> (четкое стремление стать частью создания творческого продукта, признание творчества других).	методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман), данная диагностика показывает уровень отношений младшего школьника со сверстниками и коммуникативных умений.	коммуникативные умения, в частности – способность к сотрудничеству оцениваемая с точки зрения продуктивности совместной деятельности детей, умения договариваться, приходить к общему решению, умения аргументировать, взаимного контроля при выполнении определенной деятельности, взаимопомощи, эмоционального отношения к совместной

			деятельности[47].
2	<i>Рефлексивный критерий</i> (способность которая выражается в объективном отношении к себе).	методика «Лесенка» В.Г.Щур, эта методика показывает уровень самооценки младшего школьника.	исследование уровня представлений ребёнка о том, как он оценивает себя сам[33].
3	<i>Эмоциональный критерий</i> (целью является определение межличностных отношений младших школьников).	социометрическая методика (Дж. Морено). социометрия - это метод изучения особенностей межличностных отношений в малых группах. В том числе, социометрические статусы и наличие микрогруппировок в группе, их внутренняя численность.	социометрическая методика позволяет произвести количественное измерение уровня психологической и эмоциональной близости между отдельными членами группы, судить об уровне сплоченности в коллективе, вычислить уровень благополучия взаимоотношений

Раскроем особенности проведения выбранных методик и способы интерпретации результатов диагностики.

Методика «Лесенка» В.Г.Щур

Цель: выявление системы представлений ребёнка о том, как он оценивает себя сам.

Процедура проведения:

Необходимо показать нарисованную лесенку с семью ступеньками, и объяснить задание. У каждого участника - бланк с нарисованной лесенкой, ручка или карандаш; на классной доске нарисована лесенка.

Используется стандартный набор характеристик: «хороший - плохой», «добрый - злой», «умный - глупый», «сильный - слабый», «смелый - трусливый», «самый старательный - самый небрежный». Количество характеристик можно сократить. От правильности проведения «Лесенки» зависит, насколько правдивыми будут результаты.

Стимульный материал: бланк с нарисованной лесенкой, ручка или карандаш.

Инструкция. При работе с детьми очень важно создать атмосферу доверия, открытости, доброжелательности.

«Ребята, возьмите карандаш и послушайте задание. Вот лесенка. Если на ней расположить всех ребят, то здесь (показать первую ступеньку, не называя ее номер) будут стоять самые хорошие ребята, тут (показать вторую и третью) - хорошие, здесь (показать четвертую) - ни хорошие, ни плохие ребята, тут (показать пятую и шестую ступеньки) - плохие, а здесь (показать седьмую ступеньку) - самые плохие. На какую ступеньку ты поставишь себя? Нарисуй на ней себя, если сложно можно нарисовать кружок». В случае затруднений с ответом повторите инструкцию еще раз.

Оценка результатов.

Ступенька 1 - завышенная самооценка. Она чаще всего характерна для первоклассников и является для них возрастной нормой.

Ступеньки 2, 3 - адекватная самооценка. У ребенка сформировано положительное отношение к себе, он умеет оценивать себя и свою деятельность.

Ступенька 4 - заниженная самооценка. Дети, ставящие себя на четвертую ступеньку, имеют несколько заниженную самооценку.

Ступеньки 5, 6 - низкая самооценка. Иногда у ребенка ситуативно занижается самооценка.

Ступенька 7 - резко заниженная самооценка. Ребенок, который выбирает самую нижнюю ступеньку, находится в ситуации школьной дезадаптации, личностного и эмоционального неблагополучия.

Методика «Рукавичка» Г.А. Цукерман.

Цель: изучение отношений детей со сверстниками и коммуникативных умений.

Стимульный материал: каждая пара получает изображение рукавиц (на правую и левую руку) и по одинаковому набору карандашей.

Форма работы: работа в парах.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием и анализ результата.

Описание задания: Детям, сидящим парами, дают по одному изображению рукавички и просят украсить их так, чтобы они составили пару, т.е. были бы одинаковыми.

Инструкция: «Перед вами лежат две нарисованные рукавички и карандаши. Рукавички надо украсить так, чтобы получилась пара, - для этого они должны быть одинаковыми. Вы сами можете придумать узор, но сначала надо договориться между собой, какой узор рисовать, а потом приступить к рисованию».

Критерии оценивания:

1) продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;

2) умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.;

3) взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;

4) взаимопомощь по ходу рисования,

5) эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное

(работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Показатели уровня выполнения задания:

1) низкий уровень - в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем;

2) средний уровень - сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия;

3) высокий уровень - рукавички украшены одинаковым или весьма похожим узором; дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

Социометрическая методика Дж. Морено

Цель: Провести количественное измерение уровня психологической и эмоциональной близости между членами группы, уровень сплоченности в коллективе. Вычислить уровень благополучия взаимоотношений.

Стимульный материал: бланк для ответа, ручка.

Форма работы: индивидуальная.

Метод оценивания: анализ результата.

Описание задания: Основная его задача на подготовительном этапе: создание благоприятных отношений с детьми. Они должны видеть старшего товарища, но ни в коем случае ни администратора. Это необходимо для того, чтобы не было страха ответить неправильно. Нужно помнить, что сделать честный выбор - сложная эмоциональная ситуация для большинства детей, особенно, для непопулярных. Поэтому важно, чтобы ребёнок доверял взрослому.

Участникам даётся инструкция: «Мы все хотим, чтобы наша группа

была самой дружной. Но, возможно, что-то мешает этому. Чтобы разобраться в этой проблеме, нам нужна ваша помощь. Перед вами бланк для ответа. Отнеситесь серьезно и отвечайте честно. Бланки обязательно нужно подписать. Мы даем честное слово, что никто, кроме нас, не узнает о том, что вы написали. Ни с кем не советуйтесь и не подсматривайте к другим. Для нас важно только ваше мнение».

По условиям необходимо ответить на несколько или на один вопрос, сообщая тем самым факт своих предпочтений.

Вопросы должны быть сформулированы таким образом, чтобы ответом на них было указание фамилии одного или нескольких ребят в группе.

Нами была предложена следующая ситуация и следующий вопрос: «Нам поручили выполнить очень важное задание. Необходимо построить волшебный замок. С кем из нашей группы ты хотел бы выполнить данную работу? Для выполнения строительства можно выбрать до 3 человек». Количество отданных выборов каждым ребенком определялось инструкцией, не более 3, но данное условие не ограничивало детей вправе оставить за собой выбор 1 или 2 человек.

Ответ предполагал только положительный выбор, данный факт отразится при дальнейшей обработке результатов данной методики.

Социометрия дает возможность количественно измерить эмоциональные отношения в малых социальных группах и отразить их в виде социальных матриц, индексов, графиков. Социограмма представляет наглядно характер межличностных отношений. Социограмма - это «специальный график, рисунок, диаграмма, изображающий целостную картину взаимоотношений, взаимных и односторонних выборов. Социометрическая методика позволяет произвести количественное измерение уровня психологической и эмоциональной близости между отдельными членами группы, судить о сплоченности в коллективе.

Обработка результатов:

По данным бланков, заполненных детьми, составляется матрица. Положительный выбор обозначается знаком «+»,

Анализ матрицы.

1. Подсчитать для каждого ученика количество полученных положительных выборов.

2. Определить количество взаимных выборов.

3. Дать характеристику социометрического статуса на основе полученных ими выборов, взаимных выборов и их соотношений: лидера («звезды») – максимальное количество положительных выборов, «предпочитаемые» - достаточно больше количество положительных выборов, «принятые» - 1-2 положительных выбора, «изолированные» - нет никаких выборов, «отверженные» - получившие отрицательные выборы.

4. На основе матрицы составить социограмму.

5. Произвести количественное измерение уровня психологической и эмоциональной близости между отдельными членами группы, проверить уровень сплоченности в коллективе, том числе определить социометрические статусы и наличие микрогруппировок в группе, их внутренняя численность.[42].

2.2 Организация и проведение мероприятий КТД.

Диагностическое исследование проходило на базе Клуба по месту жительства «Мечта», г. Железногорск, поселок Додоново. Всего исследованием были охвачены 12 детей 1-2 класса, из них 5 мальчиков и 7 девочек, были использованы следующие диагностики:

1. Методика «Лесенка» В.Г.Щур.
2. Методика «Рукавичка» Г.А. Цукерман.
3. Социометрическая методика (Дж. Морено).

После первичной диагностики выбранных нами критериев взаимодействия, была организована и проведена работа по организации и проведению двух мероприятий КТД.

1 мероприятие

Проект «Дом нашего будущего из бросового материала» (фотографии готового макета предоставлены в (Приложении А).

Цель: формирование взаимодействия младших школьников.

Задачи:

1. Пропаганда экологического образования.
2. Обучение технике работы с бросовым материалом.
3. Развитие мелкой моторики через выполнение практических заданий.
4. Воспитание бережного отношения к природе.

Ход проекта:

Первый этап. **Организационно-подготовительный этап.**

Знакомство детей с тематикой проекта. Показ выполненных работ из бросового материала, для мотивации детей к предстоящей деятельности.

Проведение беседы на тему «Какой я вижу дом нашего будущего».

Проведение беседы, на тему «Бросовый материал это...».

Формулирование цели и задачи.

Для выполнения проекта, ребята подбирали бросовый материал (пластиковые стаканчики, различные маленькие коробочки, предметы одноразовой посуды, камушки, цветы и т. д). Тот материал, который в быту подлежит выбросу, то есть засорению окружающей среды. Обсудили значимость работы с бросовым материалом. Учитывая наличие подготовленных материалов, обсудили план «строительства» нашего дома будущего.[10,46].

Второй этап. **Планирование работы.**

После решения организационных вопросов, приступили к планированию своей работы;

- обсуждение формы и размера выбранного макета;
- обсуждение предлагаемых вариантов, объектов которые будут входить в данную модель, учитывались все даже самые незначительные и фантастические предложения.

- составление эскизов композиции;
- обсуждение последовательности работы;
- распределение обязанностей для каждого ребенка;
- подготовка рабочего места.

Третий этап. **Основной.**

Последовательная реализация намеченных планов и решение поставленных задач. Постоянное обсуждение хода выполнения проекта, совместное решение возникающих проблем, рассмотрение разных вариантов выхода из сложных ситуаций при изготовлении макета.

Четвертый этап. **Завершающий.**

Подведение итогов совместной работы, из бросового материала. Обсуждение готовой работы. Оформление выставки.

Рефлексия детей по итогам деятельности.

2 мероприятие

Проект «Природа края, в котором мы живем» (фотографии готового макета предоставлены в (Приложении Б).

Цель: формирование взаимодействия младших школьников.

Задачи:

1. Изучение природы родного края.
2. Знакомство с растениями, животными.
3. Развитие мелкой моторики через выполнение практических заданий.
4. Воспитание бережного отношения к природе.
5. Работа по поиску информации необходимой для проекта.

Ход проекта:

Первый этап. Организационно-подготовительный этап.

Знакомство детей с тематикой проекта.

Проведение беседы на тему «Природа края, в котором мы живем».

Формулирование цели и задачи.

Для выполнения проекта, ребята подбирали теоретический материал. И материал для изготовления макета. Тот материал, который они посчитали необходимым в процессе работы. Обсудили значимость работы. Учитывая наличие подготовленных материалов, обсудили план работы.

Второй этап. Планирование работы.

После решения организационных вопросов, приступили к планированию своей работы;

- обсуждение формы и размера выбранного макета;
- обсуждение предлагаемых вариантов, объектов которые будут входить в данную модель, учитывались все даже самые незначительные и казалось бы на первый взгляд неприемлемые варианты.

- составление эскизов композиции;
- обсуждение последовательности работы;
- распределение обязанностей и ответственности для каждого ребенка;

- подготовка рабочего места.

Третий этап. **Основной.**

Последовательная реализация намеченных планов и решение поставленных задач. Постоянное обсуждение хода выполнения проекта, совместное решение возникающих проблем, рассмотрение разных вариантов выхода из сложных ситуаций при выполнении работ.

Четвертый этап. **Завершающий.**

Подведение итогов совместной работы. Обсуждение готовой работы. Оформление выставки.

Рефлексия детей по итогам деятельности.

2.3 Анализ результатов исследования.

Исследование уровня самооценки детей младшего школьного возраста.

В соответствии с поставленными задачами, мы запланировали исследование, которое состояло из следующих этапов.

1 этап - констатирующий. На данном этапе нами была проведена диагностика самооценки младших школьников.

2 этап - формирующий. На данном этапе была проведена работа по формированию взаимодействия младших школьников.

3 этап - контрольный. На данном этапе нами проведена повторная диагностика самооценки младших школьников.

После диагностики до организации коллективной творческой деятельности, на констатирующем этапе диагностические исследования уровня самооценки показали следующие результаты.

Развитие самооценки и личностного действия оценивания себя является условием развития личностной саморегуляции, как важного вида регулятивных действий и коммуникативных действий в младшем школьном возрасте. Для определения уровня развития самооценки была использована проективная методика «Лесенка» «Таблица 3».

В исследовании принимали участие 12 учеников. В результате исследования было выявлено, что 3 участника эксперимента имеют адекватную самооценку.

2 участника заниженную самооценку. Симптомы заниженной самооценки: тревожность, неуверенность ребенка в своих силах и возможностях, отказ от трудных (объективно и субъективно) заданий, феномен «выученной беспомощности» (М. Селигман).

Рекомендации. Требуется адекватная оценка с акцентом на достижения ребенка, даже если он и не дает правильного итогового результата;

адекватное описание того, что уже достигнуто и что еще нужно сделать для достижения цели.

7 участников завышенную самооценку. Завышенная самооценка проявляется в таких особенностях поведения, как доминирование, демонстративность, неадекватная реакция на оценку старших, игнорирование своих ошибок, отрицание неуспеха.

Рекомендации. Необходимо спокойное и доброжелательное отношение, адекватная оценка, не затрагивающая личности самого учащегося, продуманная система требований, доброжелательность и поддержка, оказание помощи в том, что составляет трудности для ученика.

Таблица 3

Диагностика по методике «Лесенка» (констатирующий этап).

№ п/п	Ф.И. участника эксперимента	№ выбранной ступеньки	Уровень самооценки
1	Вася А.	1	завышенная
2	Катя Э.	2	адекватная
3	Наташа Ф.	3	адекватная
4	Коля Н.	1	завышенная
5	Аня У.	1	завышенная
6	Ангелина Б.	1	завышенная
7	Сережа С.	4	заниженная
8	Наташа И.	2	адекватная
9	Саша У.	1	завышенная
10	Таня Т.	1	завышенная
11	Ваня Е.	1	завышенная
12	Марина К.	4	заниженная

Исходя из «Таблицы 3» видим что, у 3 (25%) учеников самооценка адекватная, у 7 (58%) учеников завышенная самооценка, у 2 (17%) учеников заниженная самооценка «Рис.1»

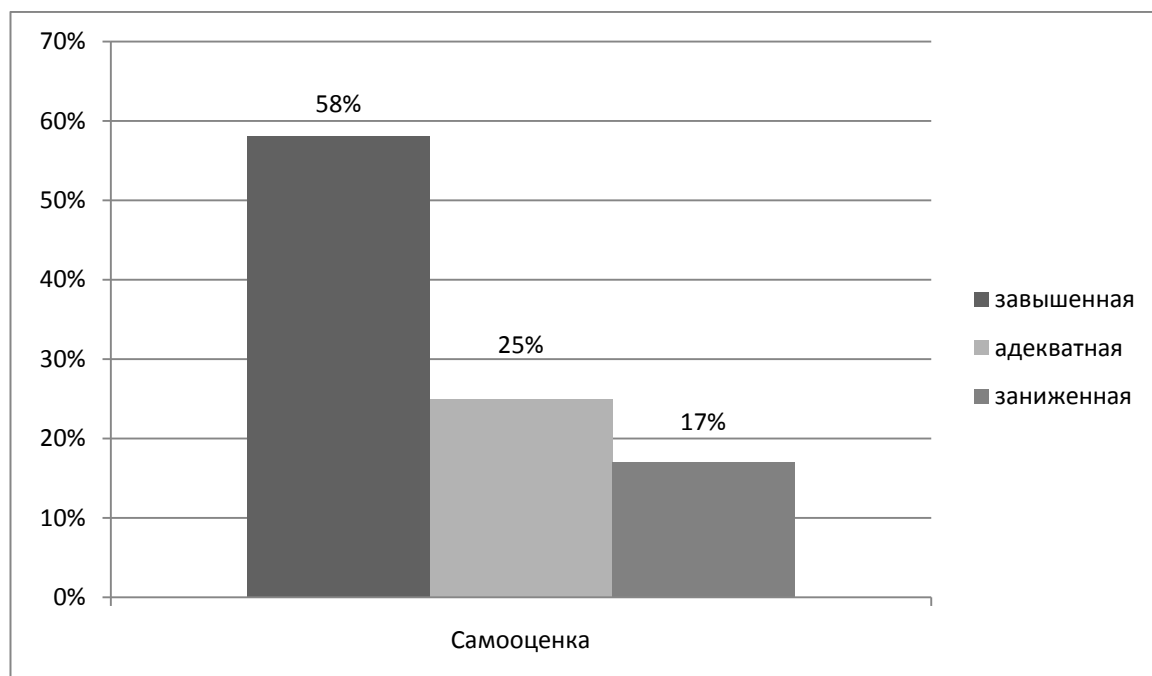


Рис. 1. Определение самооценки (констатирующий этап).

После проведения формирующих мероприятий младших школьников, была проведена повторная диагностика по методике «Лесенка» которая показала следующие результаты «Таблица 4».

Таблица 4

Диагностика по методике «Лесенка» (контрольный этап).

№ п/п	Ф.И. участника эксперимента	№ выбранной ступеньки	Уровень самооценки
1	Вася А.	1	завышенная
2	Катя Э.	2	адекватная
3	Наташа Ф.	3	адекватная
4	Коля Н.	2	адекватная
5	Аня У.	2	адекватная
6	Ангелина Б.	1	завышенная

7	Сережа С.	3	адекватная
8	Наташа И.	2	адекватная
9	Саша У.	3	адекватная
10	Таня Т.	3	адекватная
11	Ваня Е.	2	адекватная
12	Марина К.	2	адекватная

Исходя из «Таблицы 4» видим что, у 10 (83%) учеников самооценка адекватная, у 2 (17 %) учеников завышенная самооценка, учеников с заниженной самооценкой 0 (0%). «Рис.2».

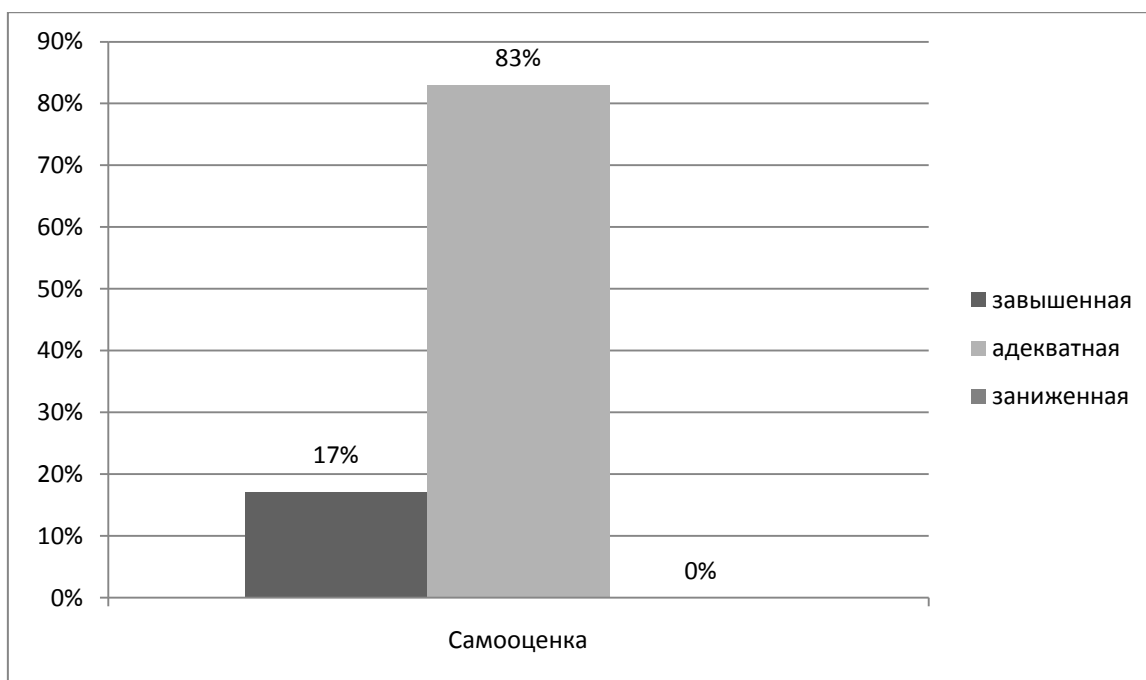


Рис. 2. Определение самооценки (контрольный этап).

Далее необходимо сравнить результаты, полученные на констатирующем и контрольном этапе исследования диагностики по методике «Лесенка» «Рис.3».

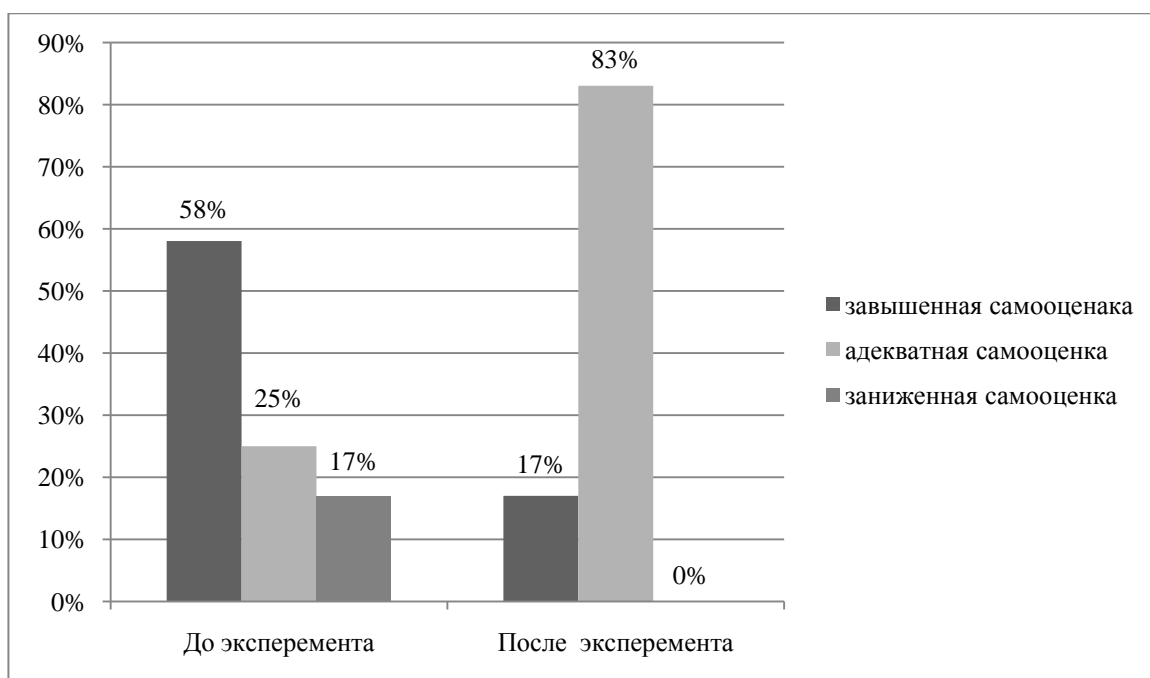


Рис. 3. Сравнительная характеристика результатов по методике «Лесенка» на констатирующем и контрольном этапах исследования.

Проведение сравнительного анализа результатов, полученных на констатирующем и контрольном этапах, говорит о том что, у детей младшего школьного возраста КТД оказывает влияние на формирование адекватной самооценки. Следовательно, положительного отношения как к себе и к своей деятельности, так и положительного отношения к окружающим сверстникам и к их деятельности.

Исследование уровня отношений детей со сверстниками и коммуникативных умений.

В соответствии с поставленными задачами, мы запланировали исследование, которое состояло из следующих этапов.

1 этап - констатирующий. На данном этапе мной проведена диагностика изучения отношений детей со сверстниками и коммуникативных умений.

2 этап - формирующий. На данном этапе была проведена работа по формированию взаимодействия младших школьников.

3 этап - контрольный. На данном этапе мной проведена повторная

диагностика изучения отношений детей со сверстниками и коммуникативных умений.

Для определения уровня отношения детей со сверстниками и коммуникативных умений была использована проективная методика «Рукавичка».

На констатирующем этапе диагностические исследования уровня отношения детей со сверстниками и коммуникативных умений показали следующие результаты «Таблица 5».

В исследовании принимали участие 12 учеников. В результате исследования было выявлено, что 8 участников эксперимента имеют низкий уровень коммуникативных умений. В узорах явно преобладают различия, дети не пытались договориться каждый настаивал на своем.

2 участника средний уровень коммуникативных умений. Сходство частичное, отдельные признаки совпадают, но имеют существенные различия.

2 участника высокий уровень коммуникативных умений. Рукавички были окрашены в одном стиле одинаковый орнамент, дети активно обсуждали варианты узора прислушивались к мнению друг друга и объединяли свои предложения. Следили за четким выполнением принятой концепции рисунка.

Таблица 5

Диагностика по методике «Рукавичка» (констатирующий этап).

№ п/п	Ф.И. участника эксперимента	коммуникативный уровень
1	Вася А.	низкий
2	Катя Э.	средний
3	Натasha Ф.	низкий
4	Коля Н.	низкий
5	Аня У.	низкий
6	Ангелина Б.	высокий

7	Сереза С.	высокий
8	Наташа И.	средний
9	Саша У.	низкий
10	Таня Т.	низкий
11	Ваня Е.	низкий
12	Марина К.	низкий

Исходя из «Таблицы 5» видим что, у 8 (67%) участников эксперимента имеют низкий уровень коммуникативных умений, 2 (16,5%) участника средний уровень коммуникативных умений и 2 (16,5%) участника высокий уровень коммуникативных умений «Рис.4».

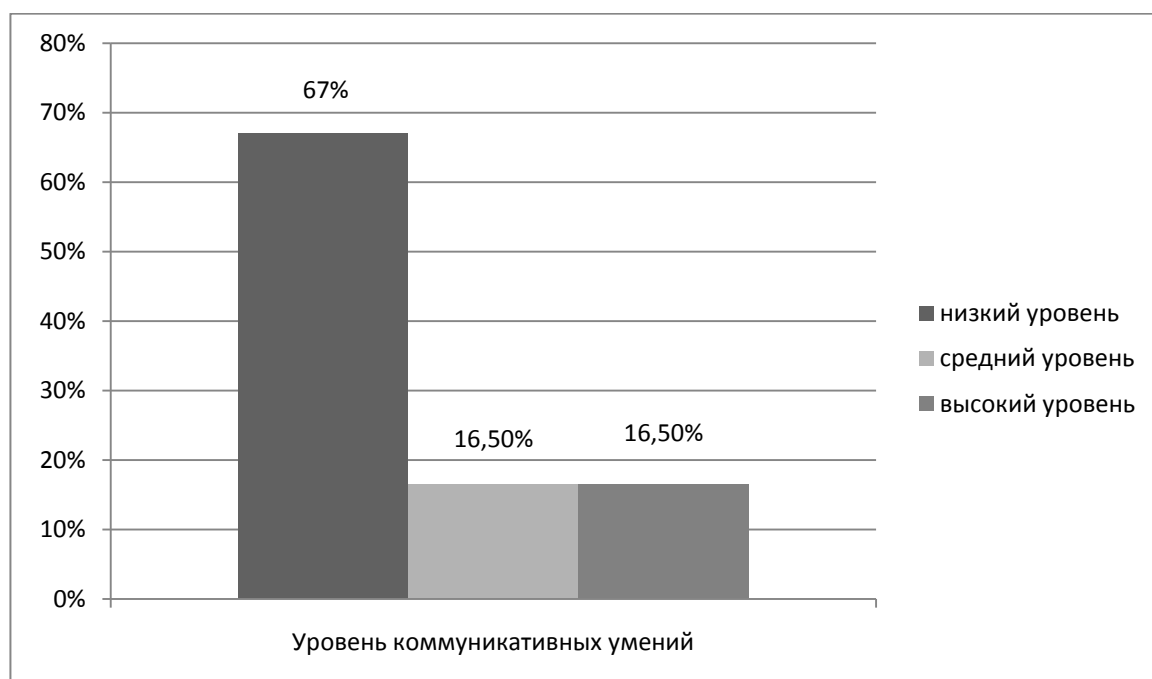


Рис. 4. Определение уровня коммуникативных умений (констатирующий этап).

После проведения формирующих мероприятий младших школьников, была проведена повторная диагностика по методике «Рукавичка» которая показала следующие результаты «Таблиц 6».

Таблица 6

Диагностика по методике «Рукавичка» (контрольный этап).

№ п/п	Ф.И. участника эксперимента	Коммуникативный уровень
1	Вася А.	средний
2	Катя Э.	высокий
3	Наташа Ф.	высокий
4	Коля Н.	высокий
5	Аня У.	средний
6	Ангелина Б.	высокий
7	Сережа С.	высокий
8	Наташа И.	высокий
9	Саша У.	высокий
10	Таня Т.	средний
11	Ваня Е.	высокий
12	Марина К.	средний

Исходя из «Таблицы 6» видим что, у 8 (67%) участников эксперимента имеют высокий уровень коммуникативных умений, 4 (33%) участника средний уровень коммуникативных умений и 0 (0%) участников с низким уровнем коммуникативных умений «Рис.5».

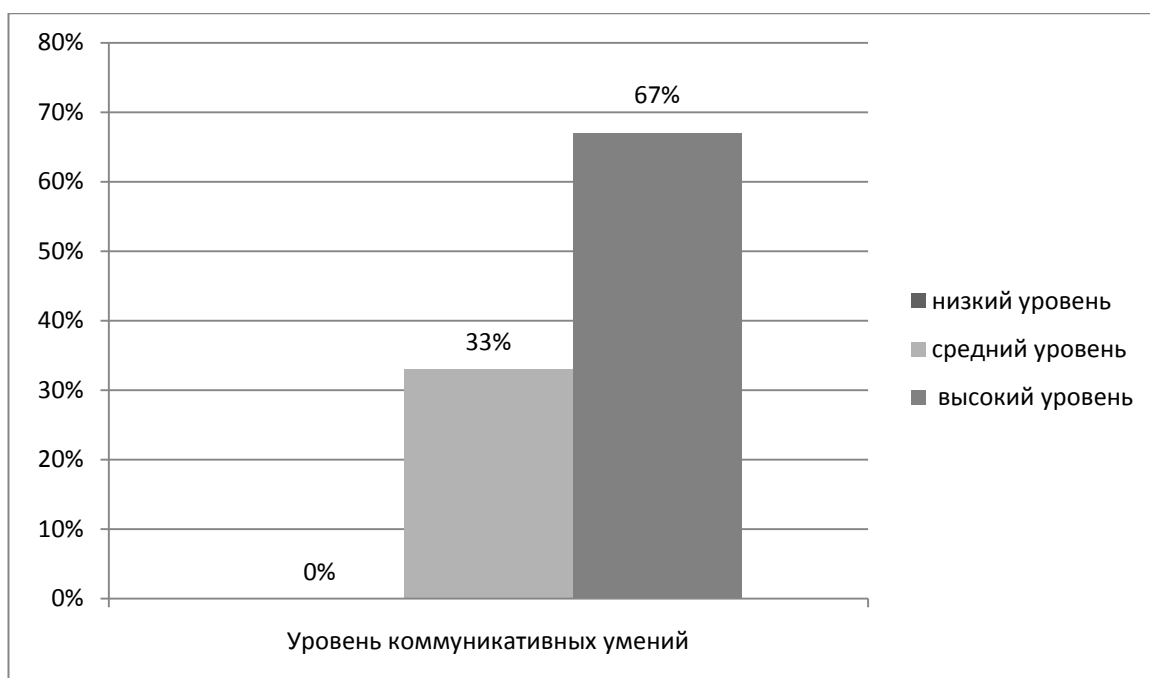


Рис. 5. Определение уровня коммуникативных умений (контрольный этап).

Далее необходимо сравнить результаты, полученные на констатирующем и контрольном этапе исследования диагностики по методике «Рукавичка» (Рис.6).

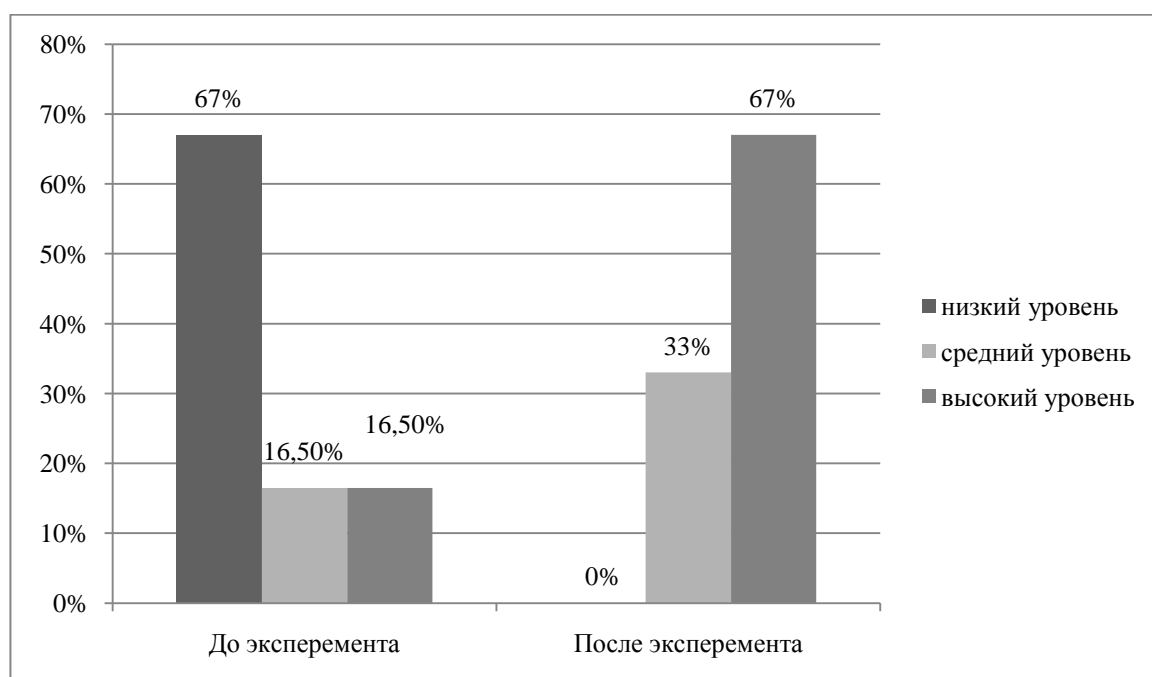


Рис. 6. Сравнительная характеристика результатов по методике «Рукавичка» на констатирующем и контрольном этапах исследования.

Проведение сравнительного анализа результатов, полученных на констатирующем и контрольном этапах, говорит о том что, у детей младшего

школьного возраста КТД оказывает влияние на повышение уровня отношения детей со сверстниками, коммуникативных умений и положительного отношения к окружающим сверстникам и их деятельности.

Дети лучше слышат себя, умеют аргументировать свой ответ, умеют слушать других и принимать чужую точку зрения, умеют договариваться при выполнении совместной деятельности.

Исследование уровня психологической и эмоциональной близости между отдельными членами группы, уровня сплоченности в коллективе. Вычисление уровня благополучия взаимоотношений.

В соответствии с поставленными задачами, мы запланировали исследование, которое состояло из следующих этапов.

1 этап - констатирующий. На данном этапе нами проведена диагностика изучения психологической и эмоциональной близости между отдельными членами группы, уровня сплоченности в коллективе, вычисление уровня благополучия взаимоотношений.

2 этап - формирующий. На данном этапе была проведена работа по формированию взаимодействия младших школьников.

3 этап - контрольный. На данном этапе нами проведена повторная диагностика изучения психологической и эмоциональной близости между отдельными членами группы, уровня сплоченности в коллективе, вычисление уровня благополучия взаимоотношений.

Для исследования данного критерия была использована Социометрическая методика.

После проведения диагностики на констатирующем этапе исследования психологической и эмоциональной близости между отдельными членами группы показали следующие результаты. В табличном отображении социометрической матрицы (Приложение В) «Таблица 7» отражены выборы каждого участника исследования.

Количество отданных выборов каждым ребенком определялось

инструкцией, не более 3, но данное условие не ограничивало детей в праве оставить за собой выбор 1 или 2 человек. Данный факт был использован нами для того чтобы оценить уровень готовности детей к взаимодействию с другими детьми. На констатирующем этапе далеко не все дети сделали все 3 выбора. После проведения социометрического исследования стала известна причина данной ситуации.

В исследовании принимали участие 12 учеников. В результате исследования было выявлено, что дети в группе в большей части делятся по гендерному признаку и помимо этого в коллективе есть тенденция к образованию трех микрогруппировок. Наличие образования микро групп наглядно на схематичном варианте социоматрицы. «Рис. 7».

- 1 микрогруппа - 3 девочки - члены данной микрогруппировки осуществили взаимные выборы, причем, как правило, первоочередные. одна девочка имеет на данном этапе социометрический статус «звезда», две девочки имеют социометрический статус «предпочитаемые»;

- 2 микрогруппа - так же 3 девочки - как и члены первой микрогруппы осуществляли взаимный выбор, причем, как правило, первоочередные. Все члены микрогруппы имеют на данном этапе социометрический статус «принятые».

- 3 микрогруппой - отделялись мальчики, наблюдались как взаимные выборы так и односторонние, сплоченности в группе мальчиков не наблюдалось. Все члены микрогруппировки имели на данном этапе социометрический статус «принятые» и «изолированные».

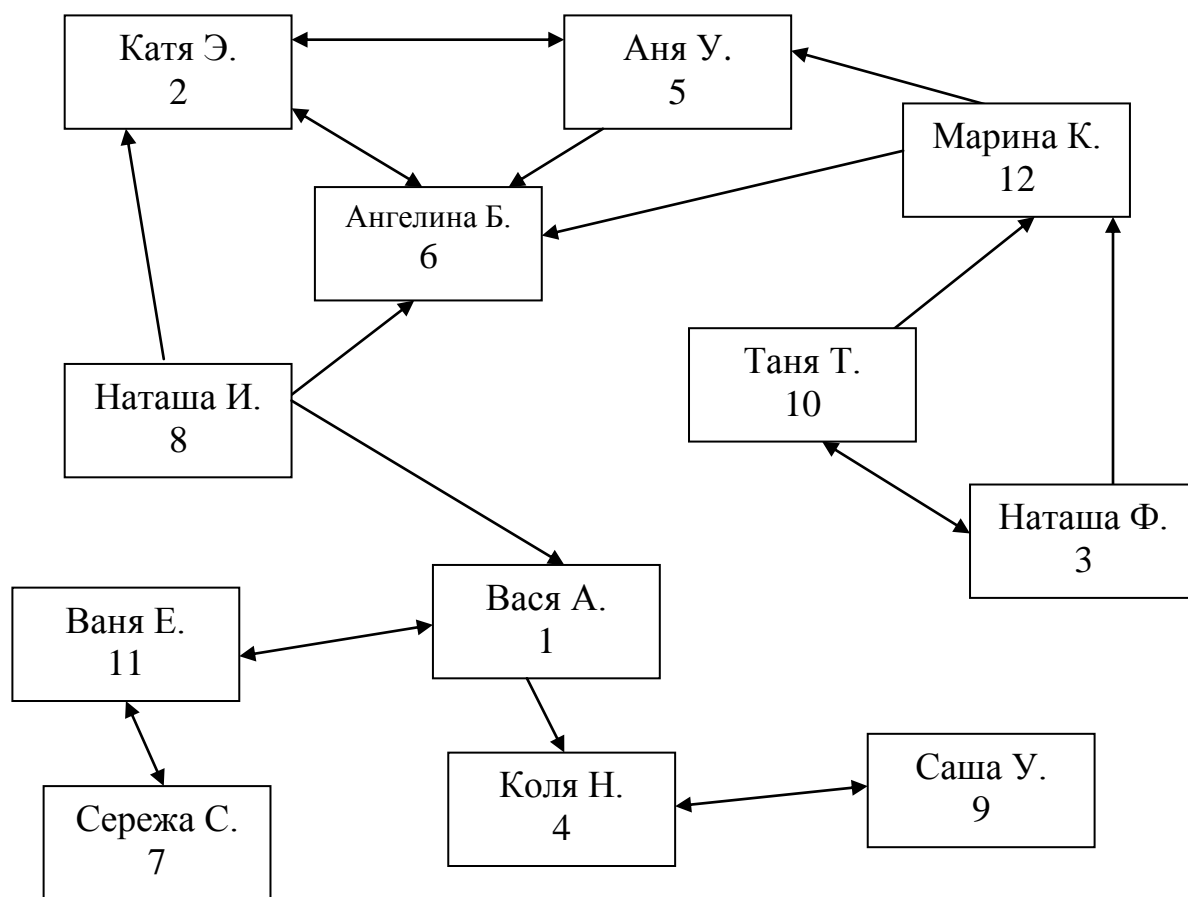


Рис. 7. Социоматрица: схематичный вариант (констатирующий этап).

Подсчитано и чистое количество взаимных выборов, т.е. количество взаимных выборов без повторений. Данный показатель определяет коэффициент удовлетворенности взаимоотношениями. На констатирующем этапе их численность равна 6.

Данные социоматрицы, а точнее данные о количестве полученных выборов, позволяют выявить статусные позиции членов группы.

1. «Звезды» - 1. Количество выборов 4 и более. (3% от общего количества вариантов выбора).
2. «Предпочитаемые» - 2 человека. Количество выборов 3. (17% от общего количества вариантов выбора).
3. «Принятые» - 6 человек. Количество выборов – 1-2. (33% от общего количества вариантов выбора).

4. «Изолированные» - 1 человек. Количество выборов - 0. (3% от общего количества вариантов выбора).

5. Не использованный выбор - 16 (45% от общего количества вариантов выбора). Отдельной шкалой находится данный показатель, который свидетельствует о низкой готовности детей к взаимодействию с детьми своей группы.

Представим распределение младших школьников по социометрическим статусам наглядно «Рис. 8».

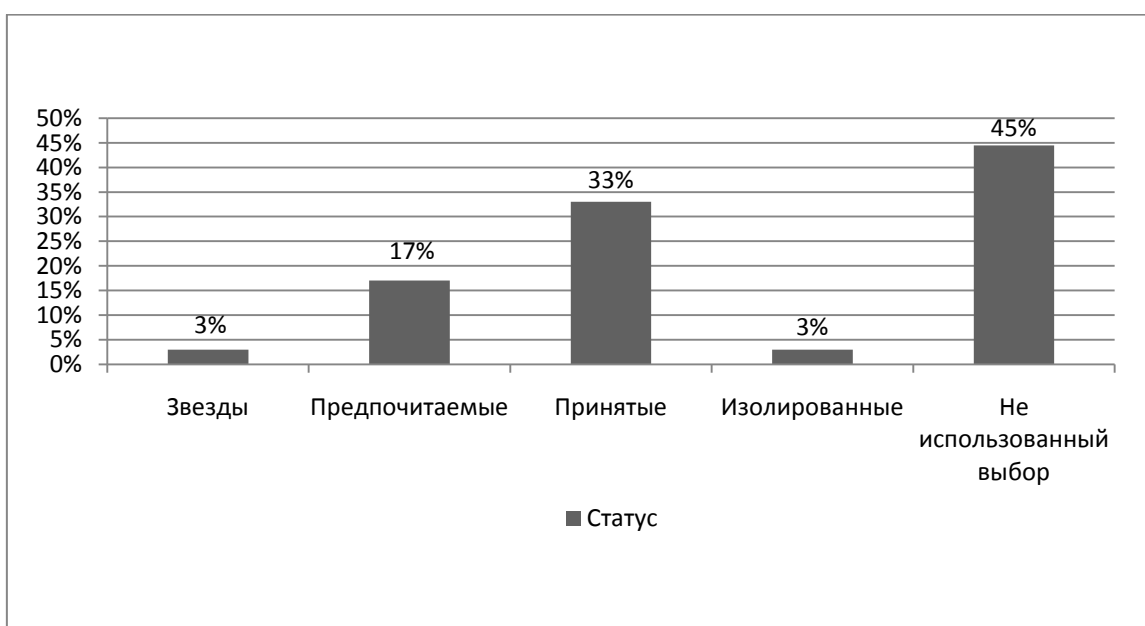


Рис. 8. Распределение младших школьников по социометрическим статусам (констатирующий этап).

Следующим этапом нами построена графическая социограмма в формате социограммы «мишень». У данного вида социограммы есть свои ограничения: она недостаточно полно раскрывает взаимосвязи внутри группы, а также не обозначает микрогруппировки. Построенная социограмма-«мишень» представлена «Рис. 9». Данная социограмма позволяет определить уровень благополучия взаимоотношений (УБВ), внутри которого выделяются четыре уровня: высокий - 71% и выше, благоприятный - 60-70%, средний - 59-50% и низкий - 49% и ниже. (Я.Л. Коломенский) [25].

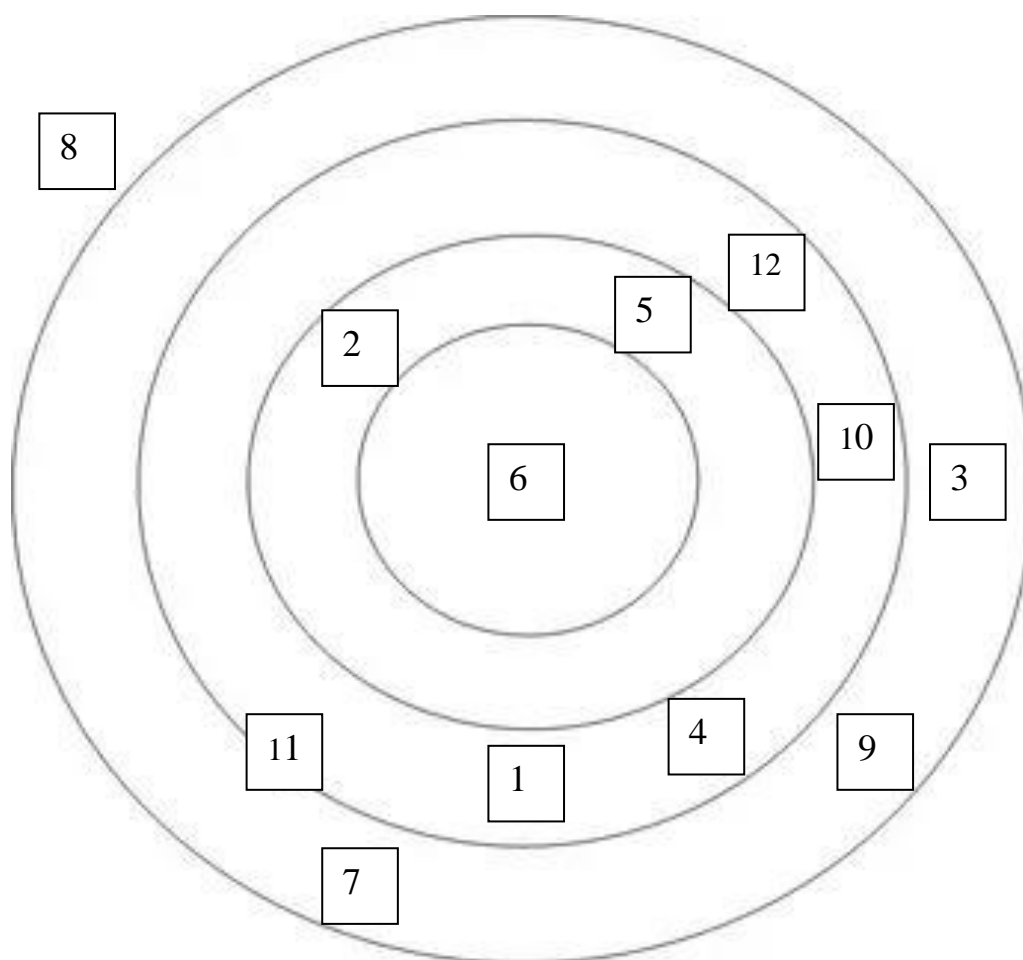


Рис. 9. Социоматрица : вариант «Мишень» (констатирующий этап).

Уровень УБВ определяется показателем суммы 1 и 2 статусных категорий. $УБВ = \% \text{ «звезд»} + \% \text{ «предпочитаемых»}$.

Таким образом сделаем выводы: в группе младших школьников представлены не все типы социометрических статусов – преобладают «принятые», «изолированных» - 1 человек (13 %) – таким образом, уровень благополучия взаимоотношений в детском коллективе на констатирующем этапе составляет 20% и определяет «низкий» уровень благополучия взаимоотношений.

Особое внимание в контексте нашего исследования следует обратить на наличие микрогруппировок, деление группы по гендерному признаку. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что уровень психологической и

эмоциональной близости между отдельными членами группы, низкий. Так же по результатам проведенной методики на констатирующем этапе исследования можно судить о низком уровне сплоченности в коллективе.

На контрольном этапе после проведения формирующих мероприятий младших школьников, была проведена повторная диагностика по Социометрической методике. В табличном отображении социометрической матрицы (Приложение Г) «Таблица 8» отражены выборы каждого принимающего в исследовании участие.

Количество отданных выборов каждым ребенком, так же как и констатирующем этапе определялось инструкцией, не более 3, но данное условие не ограничивало детей в праве оставить за собой выбор 1 или 2 человек. Данный факт был использован нами для того чтобы оценить уровень готовности детей к взаимодействию с другими детьми. На контрольном этапе больше половины детей сделали все 3 выбора, не было детей, которые сделали один выбор или вообще ни кого не выбрали. Данный факт свидетельствует о том, что уровень готовности детей к взаимодействию с другими детьми после проведения формирующих мероприятий стал выше.

В результате исследования, было выявлено, что тенденция деления группы по гендерному признаку и образование микрогруппировок снижена у детей в группе образовались новые предпочтения, новые взаимные выборы, наличие данных тенденций наглядно на схематичном варианте социоматрицы. «Рис. 10».

Подсчитано и чистое количество взаимных выборов, т.е. количество взаимных выборов без повторений. На контрольном этапе их численность равна 10. Что свидетельствует о том, что коэффициент удовлетворённости взаимоотношениями стал выше.

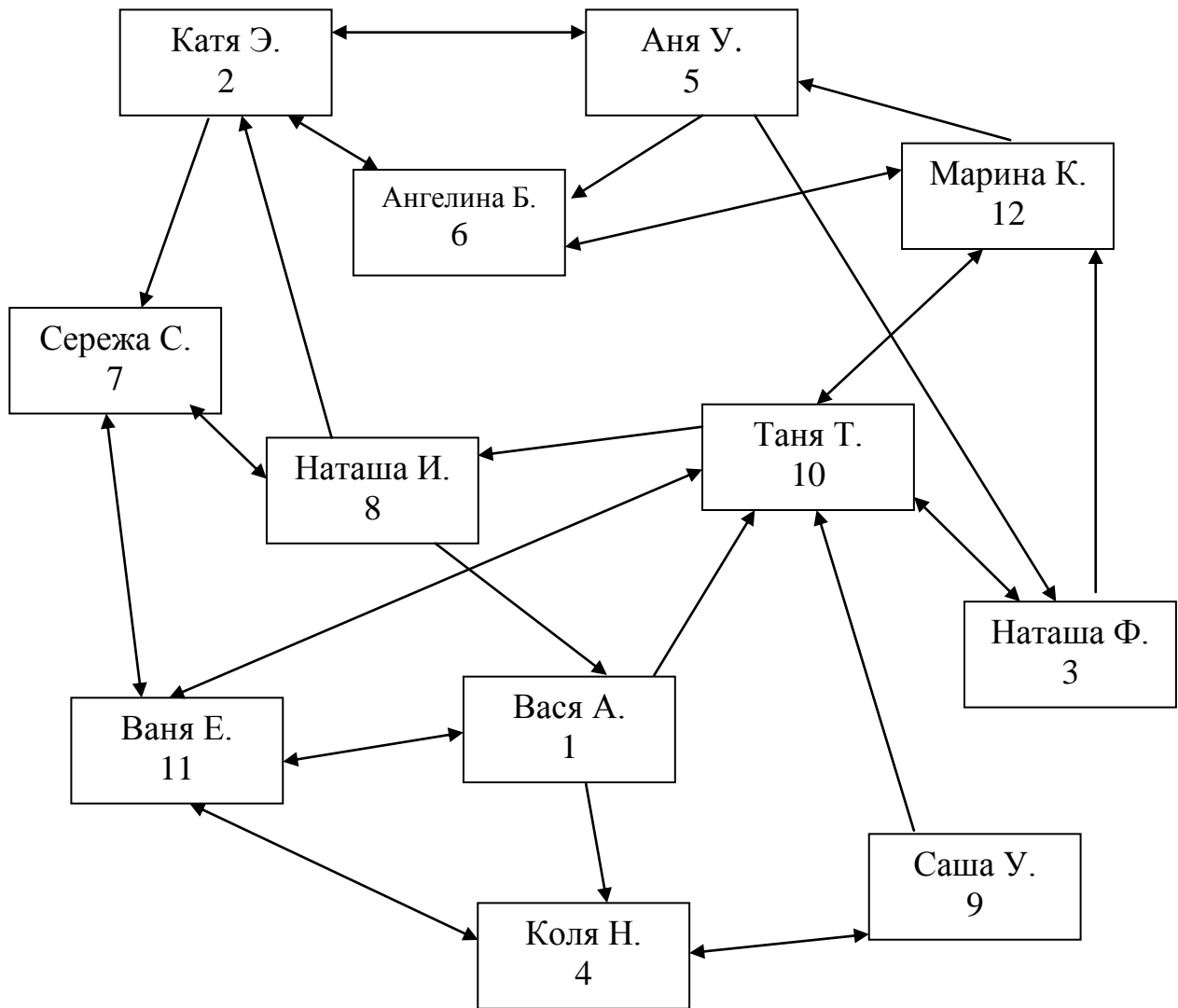


Рис. 10. Социоматрица: схематичный вариант (контрольный этап).

Данные социоматрицы, а точнее данные о количестве полученных выборов, позволяют выявить следующие статусные позиции членов группы на контрольном этапе.

1. «Звезды» - 2. Количество выборов 4 и более. (6% от общего количества вариантов выбора).

2. «Предпочитаемые» - 7 человек. Количество выборов 3. (55% от общего количества вариантов выбора).

3. «Принятые» - 4 человека. Количество выборов – 1-2. (25% от общего количества вариантов выбора).

4. «Изолированные» - 0 человек. Количество выборов - 0. (0% от общего количества вариантов выбора).

5. Не использованный выбор - 4 (14% от общего количества вариантов выбора). Отдельной шкалой находится данный показатель, который свидетельствует о повышении готовности детей к взаимодействию с детьми своей группы.

Представим распределение младших школьников по социометрическим статусам наглядно «Рис.11».

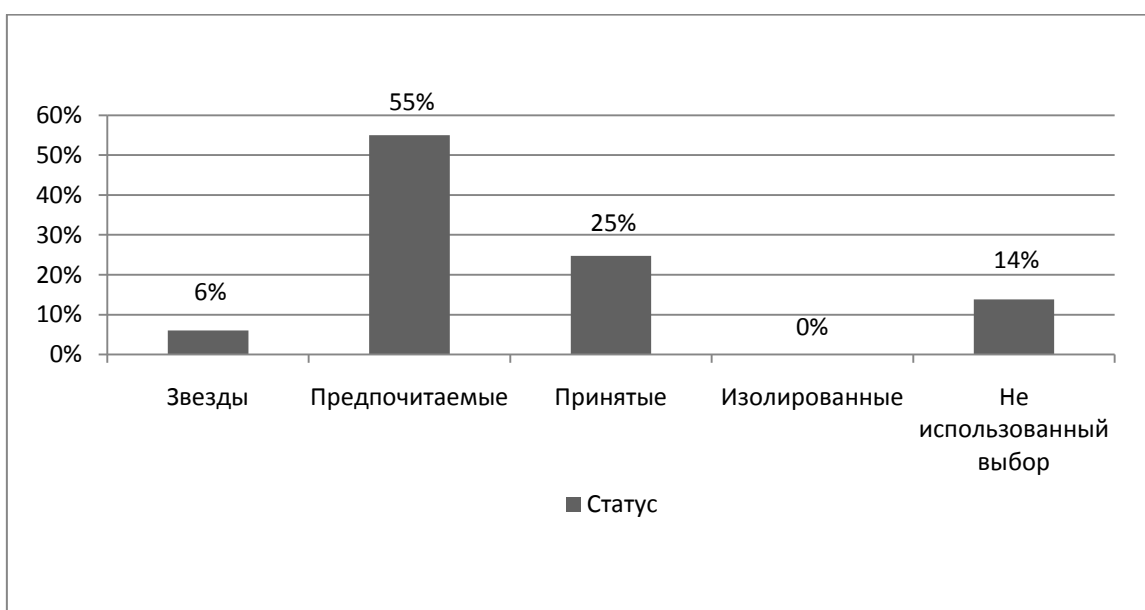


Рис. 11. Распределение младших школьников по социометрическим статусам (контрольный этап).

Сопоставим результаты, полученные по критерию социометрического статуса, на констатирующем и контрольном этапе «Рис.12».

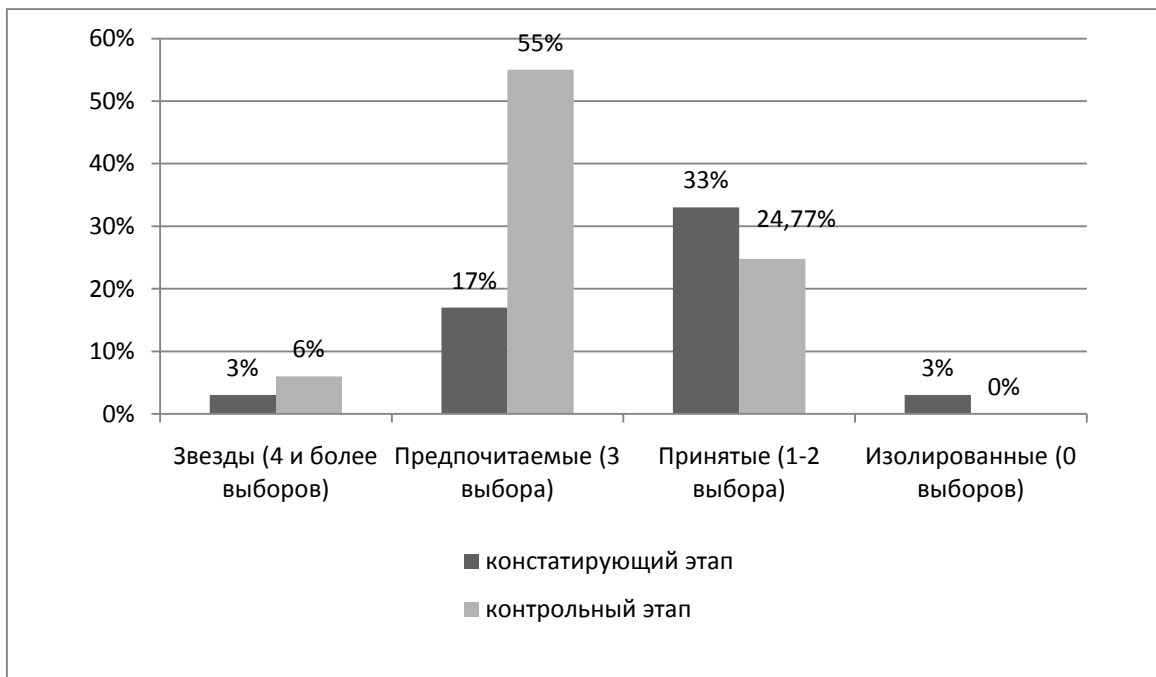


Рис.12. Сравнение социометрического статуса детей в системе межличностных отношений, на констатирующем и контрольном этапе.

Видим следующее:

Социометрический статус «Звезды» - увеличился на 3%, а статус «Предпочитаемые» - увеличился на 38 %, за счет снижения количества детей имеющих статус «Принятые» и снижения до 0% ребят имеющих статус «Изолированные». Так же рост произошел из-за желания младших школьников на контрольном этапе диагностики воспользоваться правом выбора в большем количестве, чем на констатирующем этапе диагностики.

Примечательным был тот факт, что при изменении количественного состава групп с определенным социометрическим статусом изменялся и качественный состав данных групп.

Следующим шагом обработки результатов контрольного этапа нами построена графическая социограмма в формате социограммы-«мишень». Построенная социограмма-«мишень» представлена «Рис.13». Данная социограмма позволяет определить уровень благополучия взаимоотношений (УБВ).

Уровень УБВ определяется показателем суммы 1 и 2 статусных категорий. $УБВ = \% \text{ «звезд»} + \% \text{ «предпочитаемых»}$.

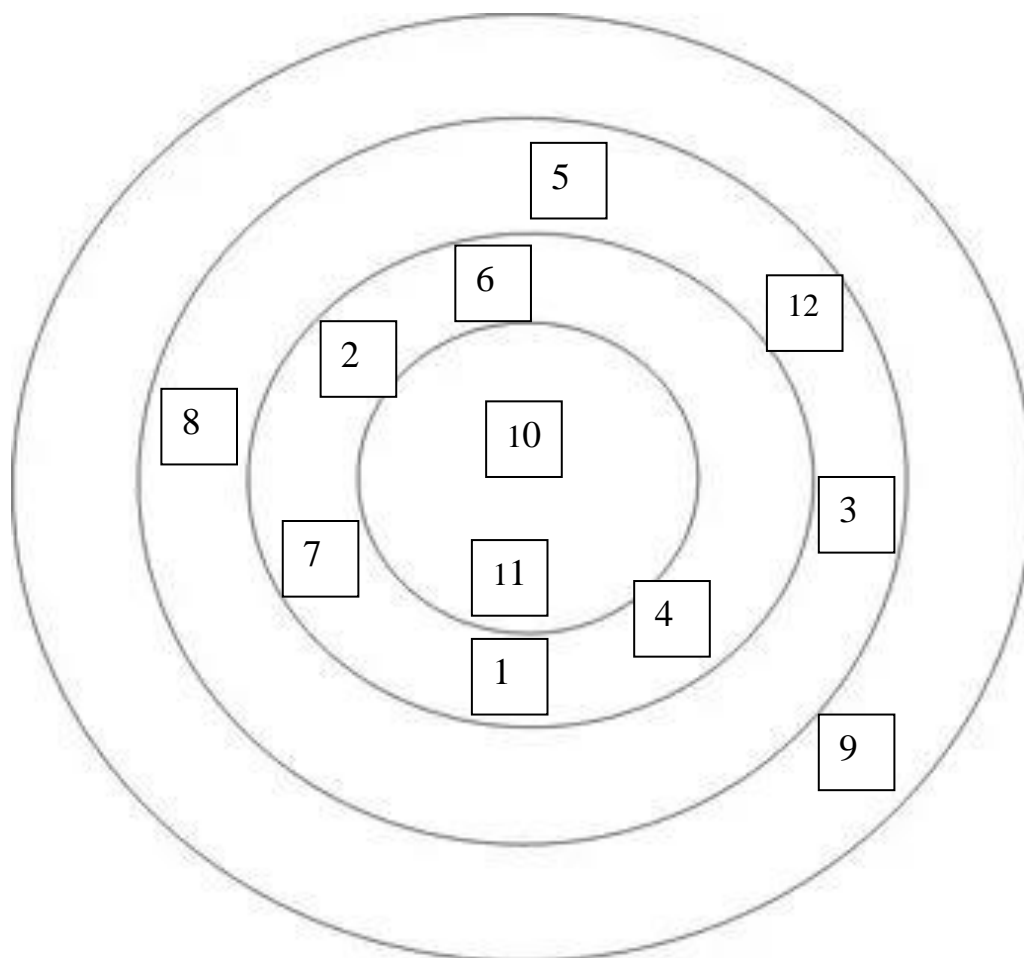


Рис. 13. Социоматрица: вариант «Мишень» (контрольный этап).

Таким образом, сделали выводы: в группе младших школьников представлены не все типы социометрических статусов – преобладают «предпочитаемые», «изолированных» - 0 – таким образом, уровень благополучия взаимоотношений в детском коллективе на контрольном этапе составляет 61% и определяет «благоприятный» уровень благополучия взаимоотношений.

Рассмотрим «Рис. 14» он показывает наглядно рост уровня благополучия взаимоотношений (УБВ), а следовательно и повышение уровня психологической и эмоциональной близости между отдельными членами

группы, и позволяет судить о повышении уровне сплоченности в коллективе.

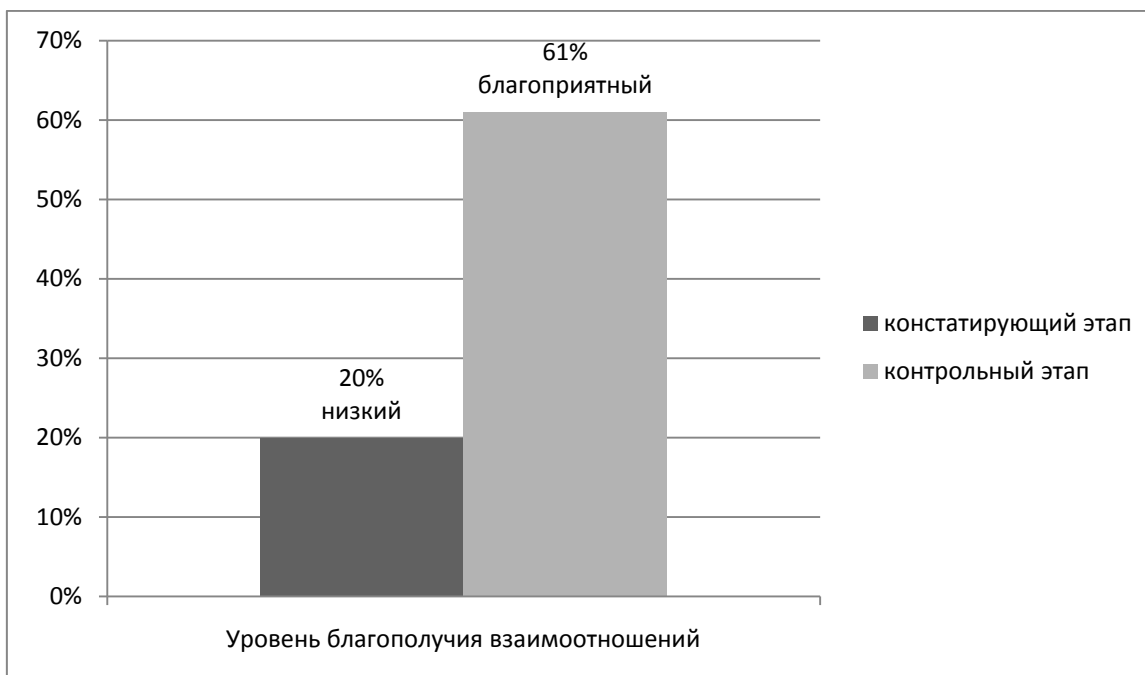


Рис. 14. Сравнение показателей уровня благополучия взаимоотношений (УБВ) в группе младших школьников на констатирующем и контрольном этапах.

Так же является важным при рассмотрении эмоционального критерия, быть выбранным для каждого ребенка, данный показатель так же помогает видеть уровня психологической и эмоциональной близости между членами группы, и позволяет судить о уровне сплоченности в коллективе, а следовательно и уровне готовности к взаимодействию младших школьников.

Сравним данные полученные при проведении исследования эмоционального критерия на контрольном и констатирующем этапах.

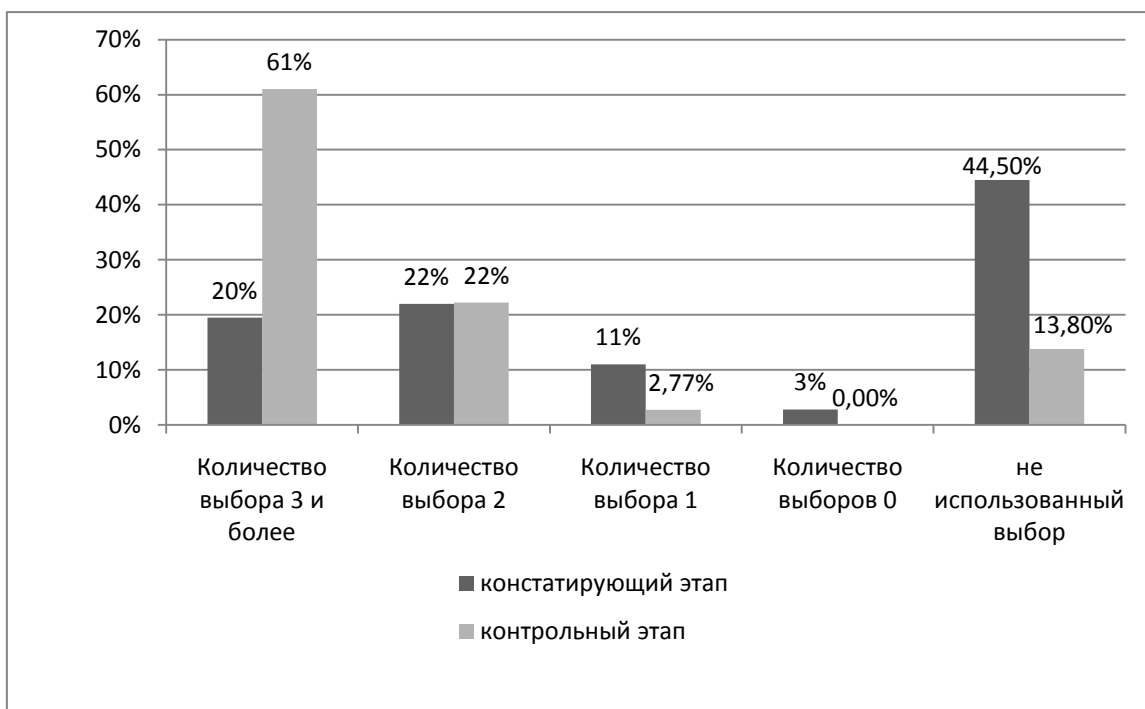


Рис. 15. Сравнительные данные количества выбора каждого ребенка на и констатирующем и контрольном этапах исследования.

Рассмотрев «Рис.15», мы видим следующее:

1. «Количество выбора 3 и более» - увеличилось с 3 человек (20%) до 7 человек (61%).

2. «Количество выбора 2» - количественно не изменилось и составило 4 человека (22%). Но при этом произошло перераспределение качественного состава группы детей имеющих данное количество выбора.

3. «Количество выбора 1» - уменьшилось с 4 человек (11%) до 1 человека (2,77%).

4. «Количество выбора 0» - данный критерий снизился с 1 человека (3%) до 0 человек (0%).

5. «Не использованный выбор» - показатель снизился с 15 (44,5%) до 5 (13,8%).

Показатели приведенные на «Рис.15» наглядно показывают положительные изменения психологического и эмоционального климата, который формируется при участии младших школьников в процессе

коллективной творческой деятельности.

В ходе проведения диагностик и формирующих мероприятий все дети старались принять активное участие в соответствии с уровнем своих способностей, помогали другим участникам, комментировали свои работы, проявляли фантазию при оформлении работы, старались, чтобы работа была выполнена аккуратно. Многие не боялись браться за задания, я которые ранее не выполняли, не боялись учиться новому. Активность участников чаще всего проявлялась в исполнительности, постоянно наблюдалась инициативность. наблюдалась заинтересованность, сохранение интереса в процессе всего занятия, а также выражена высокая включенность и сохранение интереса после окончания занятия. У большинства детей в начале эксперимента наблюдалось психоэмоциональное напряжение, волнение и общее положительное проявление эмоций в конце эксперимента. К завершению проводимых мероприятий многие дети научились взаимодействовать со всеми членами группы, чего ранее не наблюдалось. Коммуникативное взаимодействие, отличалось сдержанной манерой общения, в отношениях между детьми наблюдались так же и доброжелательное отношение друг к другу.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Данный комплекс занятий позволил нам сформировать позитивные взаимоотношения между детьми, помог раскрыть способности детей к взаимопониманию, взаимоподдержке, взаимопомощи. Через содержание занятий осуществили динамическое наблюдение за чувствами, эмоциями и переживаниями детей, которые проявляются в межличностном общении.

Ряд проведенных исследований показал что организация КТД и вовлечение в неё детей младшего школьного возраста способствует формированию их взаимодействия, формирование ценностного отношения как к собственному творчеству, так и к коллективному, формирование ценностного и уважительного отношения друг к другу.

Результаты проведенных диагностик показывают необходимость внедрения выявленных условий, таких как организация коллективной творческой деятельности, которая способствует не только улучшению взаимодействия между детьми, но и способствует формированию адекватной самооценки ребенка, способствует формированию психологической и эмоциональной близости между членами группы, позволяет формировать уровне сплоченности в коллективе младших школьников. Что подтверждает нашу гипотезу, поставленную нами в начале исследования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, на основании вышеизложенного материала по данной теме исследования, необходимо сделать следующие выводы:

Взаимодействие – это сложный процесс построения личностного пространства субъекта отношений на основе коммуникации, взаимного признания смысла и содержания совместной деятельности, что способствует взаимосвязи и взаимовлиянию, развитию межличностных отношений.

Установлено, что творческая активность - это сложное интегративное понятие, соединяющее в себе и приводящее во взаимодействие активность и творчество. В число показателей творческой активности включается: самостоятельность; оригинальность; новизна результатов и способов деятельности – показатель, без которого изучение творческой активности невозможно. По нашему мнению, развитие творческой активности школьников является одной из важных задач современной педагогики, ведущей активный поиск новых технологий воспитания и обучения, эффективных методических подходов.

Коллективную творческую деятельность младших школьников необходимо рассматривать как особый вид деятельности, в результате которой рождается нечто качественно новое, происходит преобразование окружающего мира, развитие социального опыта, в процессе чего активизируются не только творческие способности ребенка, но и вся совокупность его сущностных сил. Под умениями совместной творческой деятельности понимается готовность субъекта к осуществлению им способов коллективной творческой деятельности, которые характеризуются осознанностью, обобщенностью, возможностью их широкого переноса на другие виды совместной творческой деятельности. Коллективную творческую деятельность у младших школьников необходимо изучать на основании трех видов взаимодействия, проявляющихся в КТД - предметно-направленное, субъектно-направленное, организационно-направленное - и

выделение соответствующих групп умений.

Организация КТД для детей младшего школьного возраста является поэтапной (ступенчатой), уроки творчества на каждой ступени имеют: цели, методы и приемы, а так же использование деятельности необходимой для уроков данного этапа что способствует достижению целей данного этапа. Проведение данных уроков способствует лучшему оцениванию своих возможностей и уровня знаний и более успешному формированию рефлексивных действий. Использование совместной творческой деятельности на занятиях дает возможность детям развиваться более полноценно и эффективно, при этом рассматривается не только развитие их познавательной сферы, но и духовной: например, формирование ценностного отношения как к собственному творчеству, так и к коллективному или формирование таких важных качеств личности, как трудолюбие, самостоятельность, ответственность, инициатива, упорство в достижении цели, организованность и т.п.

Во второй главе проведено исследование влияния коллективной творческой деятельности на формирование взаимодействия младших школьников. При анализе данных полученных в ходе исследования, можно сделать следующие выводы о том, что КТД у детей младшего школьного возраста оказывает влияние на:

- формирование адекватной самооценки.
- повышение уровня отношения детей со сверстниками, коммуникативных умений и положительного отношения к окружающим сверстникам и их деятельности.
- повышение психологической и эмоциональной близости между отдельными членами группы,
- повышение сплоченности в коллективе.
- повышение уровня благополучия взаимоотношений.

Мы считаем, что коллективная творческая деятельность способствует формированию обобщенных умений учебной деятельности, развитию

творческих способностей и формированию понимания ценностей сотрудничества друг с другом.

Как следствие вышесказанного коллективная творческая деятельность, оказывает положительное влияние на формирование взаимодействия младших школьников, что и подтверждает выдвинутую нами гипотезу в начале работы.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования/ М-во образования и науки РФ. - М.: Просвещение, 2010. - 31 с.
2. Абрамова Г.С. Возрастная психология. М., 2014.
3. Айваз Е.Я. К вопросу о развитии творческой одаренности детей 6–9 лет в условиях интеграции разных видов искусств // Вестник МГГУ им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. 2013. №2. С.15-20.
4. Алмазова, И.Г. Коллективная творческая деятельность как условие развития коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников [Текст] / И.Г. Алмазова // Традиции и новации в реализации федеральных государственных образовательных стандартов: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 80-летию журнала «Начальная школа». Ответственные редакторы: З.П. Ларских, В.В. Демичева. - 2014. - Издательство: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина (Елец). - С. 37-41.
5. Аметова Л.А. Формирование арт-терапевтической культуры младших школьников. Сам себе арт-терапевт.- М., 2003
6. Ананьев Б.Г. Задачи психологии искусства // Художественное творчество: Сб. ст. / Под ред. Б.С. Мейлаха. Л., 1982.
7. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли [Текст]: пособие для учителя /; под ред. А.Г. Асмолова. - 3-е изд. - М.: Просвещение, 2011. - 152 с.
8. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968.
9. Брыкина Е.К., Немкина Е.С. Формирование познавательных универсальных учебных действий у детей дошкольного и младшего

школьного возраста при ознакомлении с окружающим миром // Вестник МГГУ им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. 2017. №2. С.28-33.

10. Брыкина Е.К. Творчество детей в работе с разными материалами. М., 2002.

11. Варфоломеева Е.П. Педагогические условия формирования культуры межличностных отношений младших подростков во внеурочной деятельности // Вестник МГГУ им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. 2015. №1. С. 31-45.

12. Власова, И.С. Культуротворческое воспитание младших школьников [Текст] / И.С. Власова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. - 2014. - № 3. - С. 22-26.

13. Выдренкова, А.А. Методы духовно-нравственного воспитания младших школьников [Текст] / А.А. Выдренкова // Вестник Гуманитарного института ТГУ. - 2015. - № 2 (18). - С. 8-10.

14. Голубина Ю.Ю. Взаимосвязь между эмоциональной креативностью и эмоциональным интеллектом // Вестник МГГУ им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. 2013. №1. С.80-87.

15. Гребенец Е.С. Воспитание коммуникативной толерантности как направление внеучебной деятельности в общеобразовательном учреждении // Вестник МГГУ им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. 2013. №3. С.17-21.

16. Ежовкина, Е.В. Развивающая образовательная среда: сущность понятия [Текст] / Е.В. Ежовкина // Актуальные проблемы психологии в образовании: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием 2-4 апреля 2012 года / Отв. ред. И.А. Синкевич. - Мурманск: МГГУ, 2013. - 1 том. - С. 24-29.

17. Захарова А.В., Боцманова М.Э. Как формировать самооценку школьника // Начальная школа. 2005. № 3. С.13–16.

18. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб., 2009

19. Игнатъев С. Е. Закономерности изобразительной деятельности детей. М., 2007.
20. Исламова Г.И. Художественное образование: дидактический модуль в процессе обучения молодых мастеров-педагогов технике «хохломяская роспись» // Вестник МГГУ им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. 2016. №1. С.44-46.
21. Карташова О.Ю. Взаимоотношения детей в общеобразовательной и православной школе // Вестник МГГУ им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. 2016. №4. С.139-143.
22. Карпенко Л.А., Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Краткий психологический словарь. Ростов-н/Д., 1998.
23. Киселёва М.В. Арт-терапия в работе с детьми.- СПб; Речь, 2008
24. Ковалева Н.Б. Феномены понимания в медиакультуре // Вестник МГГУ им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. 2016. №3. С.114-126.
25. Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива. М., 1984.
26. Кудрявцев В.Т. Творческая природа психики человека // Вопросы психологии. 1990. № 3. С. 113–120.
27. Кузьмичева В.Н. Психолого-педагогические условия формирования нравственно-этических отношений школьников и родителей в среднем общеобразовательном учреждении на основе личностно-деятельного подхода // Вестник МГГУ им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. 2017. №2. С.41-45.
28. Куланина И.Н. Искусство как форма общения в дошкольном возрасте // Вестник МГГУ им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. 2016. №2. С.25-30.
29. Кущина, Е.А. Развитие творческой активности у младших школьников в процессе педагогической деятельности [Текст] / Е.А. Кущина. - Наука - образованию, производству, экономике: Материалы XX (67) Региональной научно-практической конференции преподавателей, научных сотрудников и аспирантов: в 2 томах. Вит. гос. ун-т; редкол.: И.М. Прищепа

(гл. ред.) [и др.]. - 2015. - Издательство: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова (Витебск). - С. 172-174.

30. Лапина, О.А. Проявление индивидуальности во времени и творческих судьбах: монография [Текст] / О.А. Лапина. - Deutschland: LAP LAMBERT. - 2011. - 256 с.

31. Левченко И.Ю. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании / И.Ю. Левченко – М.: Академия, 2001. –248 с.

32. Лейманова, Д.Р. Использование коллективной творческой деятельности на занятиях художественным конструированием у младших школьников [Текст] / Д.Р. Лейманова // Обучение и воспитание: методики и практика. - 2013. - № 4. - С. 96-100.

33. Липкина А.И. Самооценка школьника. М., 1999.

34. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. СПб., 2009.

35. Макарова Е.В. Изучение народных художественных промыслов как методика формирования исторических представлений младших школьников // Вестник МГГУ им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. 2015. №3. С.5-9.

36. Малахова, Ю.И. Совместная деятельность как объект междисциплинарного исследования [Текст] / Ю.И. Малахова // Актуальные вопросы современной науки: сб. науч. ст. / Ред. кол.: В.В. Бущик (отв. ред.), Д.И. Наумов, И.Ю. Никитина. - Минск: БГПУ, 2013. – С. 132-135.

37. Малахова, Ю.И. Состав и структура умений совместной творческой деятельности у младших школьников: историко-теоретический аспект [Текст] / Ю.И. Малахова // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: педагогика и психология. - 2015. - № 2 (32). - С. 63-73.

38. Меликова К.А. Художественная деятельность как механизм саморегуляции и адаптации личности в период геронтогенеза // Вестник МГГУ им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. 2016. №2. С.112-116.

39. Мирошкина, М.Р. Разные поколения - разный педагогический подход [Текст] / М.Р. Мирошкина // Школьные технологии, 2014. - № 2. - С. 8-20.
40. Михайлова Е.В. Информационно-коммуникационные технологии и организация учебно-воспитательного процесса в начальной школе // Вестник МГГУ им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. 2013. №4. С.16-18.
41. Молостова Н.Ю. Роль условий образовательной среды в формировании социальной уверенности младших школьников // Вестник МГГУ им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. 2015. №2. С.20-26.
42. Морено Я.Л. Социометрия: Экспериментальный метод и наука об обществе. М.,2001.
43. Николаева Е.С., Сорокоумова Е.А. Психологическое благополучие младшего школьника цифрового поколения // Вестник МГГУ им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. 2016. №3. С.27-135.
44. Никольская И.М. Практика исследования неосознаваемых процессов у детей младшего школьного возраста // Психол. газета. 1997. № 4.
45. Омельченко, Г.Л. Педагогическое взаимодействие в аспекте научных исследований и практики [Текст] / Г.Л. Омельченко // Проблемы современного педагогического образования. - 2016. -№ 50-1. - С. 162-168.
46. Пашина С.А. Внеучебная деятельность в формировании экологической культуры и социализации учащихся // Вестник МГГУ им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. 2013. №2. С.45-51.
47. Поддьяков А. Способен ли ребенок понимать и учитывать чужую точку зрения? // Дошкольное воспитание. 2002. № 12.
48. Рудомазина В.М. Проявление субъектности у детей младшего школьного возраста // Вестник МГГУ им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. 2016. №1. С.100-108.
49. Рыжов Д.М. Развитие научных представлений о психологической защите и ее исследование у детей младшего школьного

возраста // Вестник МГГУ им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. 2013. №1. С.97-106.

50. Савенков, А.И. Развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности у детей [Текст] / А.И. Савенков. - М.: Национальный книжный центр, 2015. - 128 с.

51. Серова Т.А. Использование особенностей творческого метода И.И. Левитана на занятиях художественной направленности // Вестник МГГУ им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. 2014.№1. С 26.

52. Смирнова, А.В. Организация внеурочной деятельности в развитии творческих способностей младших школьников [Текст] / А.В.Смирнова // Проблемы современного педагогического образования. - 2015. - № 46-2. - С. 279-285.

53. Сорокоумова Е.А., Молостова Н.Ю. Психолого-педагогические обоснования регулятивной функции социальной уверенности младшего школьника // Вестник МГГУ им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. 2017. №2. С.132-136.

54. Степанов В.Г., А.И. Борисова Зрительное восприятие и изобразительное искусство // Вестник МГГУ им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. 2015. №4. С.100-108.

55. Суворова О.В., Сорокоумова С.Н., Ивенских И.В. Влияние родительского общения и структуры семьи на самооценку младшего школьника // Вестник МГГУ им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. 2017. №3. С.179-188.

56. Сундеева, Л.А. Формирование культуры взаимодействия у младших школьников как психолого-педагогическая проблема [Текст] / Л.А.Сундеева // Балтийский гуманитарный журнал. - 2016. - Т. 5. - № 4 (17). - С. 325-328.

57. Тагильцева, Н.Г. Развитие творческой активности детей и юношества: детский сад, школа, вуз / Н.Г. Тагильцева // Инновационные проекты и программы в образовании. - 2011. - № 6. - С. 42-45.

58. Тарасов С.В. Образовательная среда: понятие, структура, типология // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2011. № 3. Т. 3. С. 133–136.

59. Тихомирова Т.С. О снижении рисков для здоровья и личностного развития школьников // Вестник МГГУ им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. 2013. №4. С.18-21.

ПРИЛОЖЕНИЯ

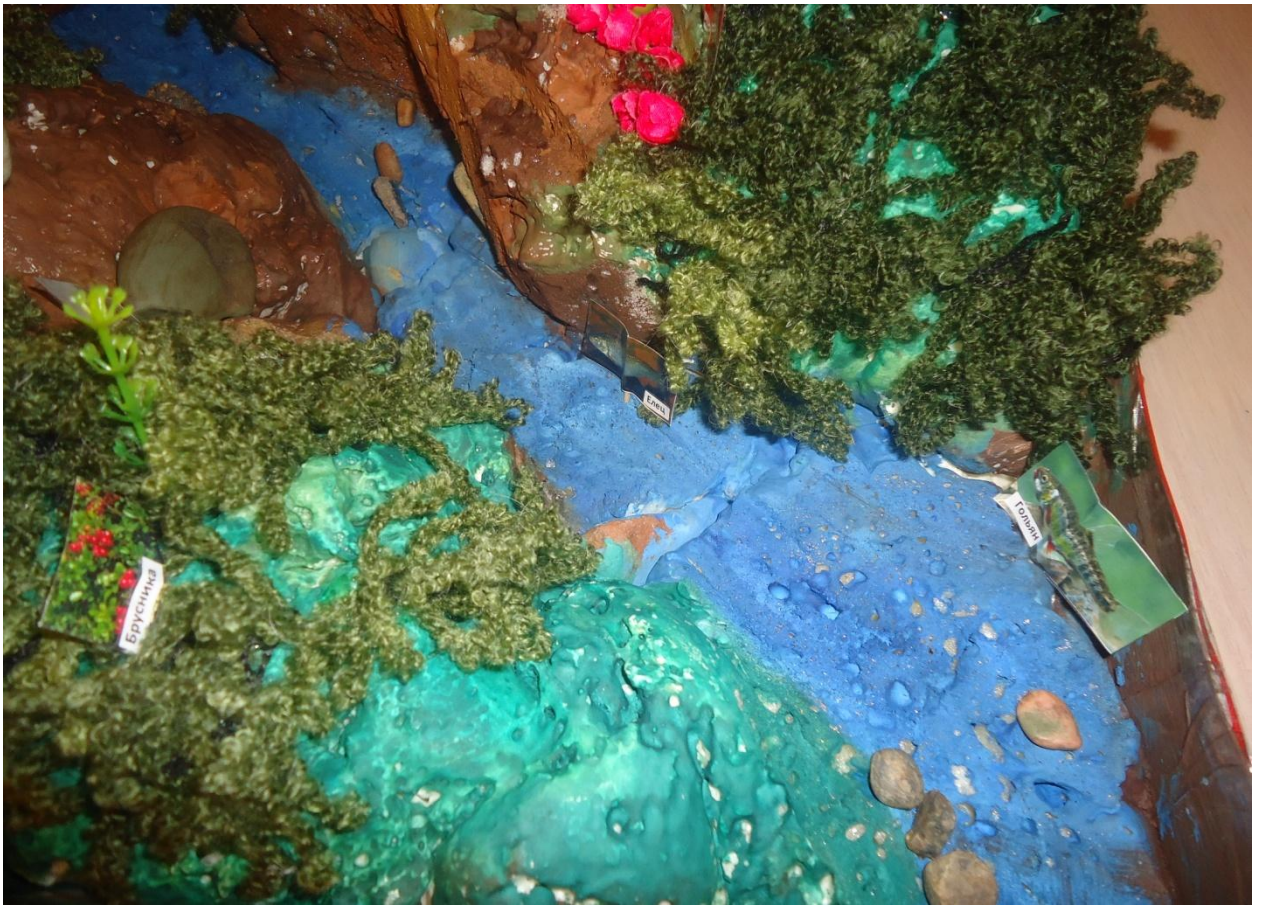
Приложение А

Проект «Дом нашего будущего из бросового материала»



Проект «Природа края, в котором мы живем»









Социоматрица: табличный вариант (констатирующий этап).

« С кем из нашей группы ты хотел бы выполнить задание по строительству волшебного замка? »

Социометрический критерий – эмоциональный критерий;

ограничение - выбора не более 3.

№	Кто выбирает	Кого выбирают											Отдано выборов	Количество взаимных выборов	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11			12
1	Вася А.				+							+		2	1
2	Катя Э.					+	+							2	2
3	Наташа Ф.											+	+	2	1
4	Коля Н.									+				1	1
5	Аня У.		+				+							2	1
6	Ангелина Б.		+			+								2	1
7	Серезжа С.											+		1	1
8	Ниташа И.	+	+				+							3	0
9	Саша У.				+									1	1
10	Таня Т.			+									+	2	2
11	Ваня Е.	+						+						2	2
12	Марина К.					+	+					+		3	1
Всего получено выборов		2	3	1	2	3	4	1	0	1	2	1	2	Количество выборов было определено не более 3	Кол-во взаимных выборов - 12 Чистых - 6

Социоматрица: табличный вариант (контрольный этап).

« С кем из нашей группы ты хотел бы выполнить задание по строительству волшебного замка? »

Социометрический критерий – эмоциональный критерий;

ограничение - выбора не более 3.

№	Кто выбирает	Кого выбирают											Отдано выборов	Кол-во взаимных выборов	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11			12
1	Вася А.				+						+	+		3	1
2	Катя Э.					+	+	+						3	2
3	Наташа Ф.										+		+	2	1
4	Коля Н.									+		+		2	2
5	Аня У.		+	+			+							3	1
6	Ангелина Б.		+										+	2	2
7	Серезжа С.								+			+		2	2
8	Ниташа И.	+	+						+					3	1
9	Саша У.				+						+			2	1
10	Таня Т.			+					+				+	3	2
11	Ваня Е.	+			+				+					3	3
12	Марина К.					+	+				+			3	2
Всего получено выборов		2	3	2	3	2	3	3	2	1	4	3	3	Количество выборов было определено не более 3	Кол-во взаимных выборов - 20 чистых - 10