

Содержание

Введение.....	3
Глава I. ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В КОЛЛЕКТИВЕ ТАЙМЫРСКИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ТЕАТРАЛЬНОГО КРУЖКА «ЧОКУРКААН».....	7
1.1. Понятие межличностных отношений в психолого-педагогической литературе.....	7
1.2. Особенности межличностных отношений в коллективе таймырских младших школьников.....	14
1.3. Способы организации направленные на формирование межличностных отношений таймырских младших школьников.....	27
1.4. Влияние театрализованных действий на развитие межличностных отношений у таймырских учащихся младшего школьного возраста в общеобразовательных школах.....	32
Выводы по главе I	37
Глава II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ТАЙМЫРСКИХ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ.....	38
2.1. Организация констатирующего эксперимента и анализ результатов.....	38
2.2. Описание формирующего эксперимента	44
2.3. Анализ результатов формирующего эксперимента.....	58
Выводы по главе II.....	62
Заключение.....	64
Список литературы	66
Приложение	72

Введение

Современная жизнь очень динамична и изменчива, насыщена новыми образами мыслей и действий, что создает психологические и экономические трудности, которые требуют от человека все новых физических и нравственных резервов для адаптации в новых условиях.

Проблемы взаимоотношения в группе сверстников постоянно привлекает внимание зарубежных и отечественных психологов и педагогов. Значение данной проблемы возросло в условиях перехода к всеобщему среднему образованию, к широкой практике работы классов с продленным днем, когда школа стала центром жизнедеятельности ребенка на протяжении основного периода становления его личности.

Л.С. Выготский и его последователи объясняли взаимоотношения людей как средство освоения мира, но не как смысловую ткань жизни, однако без общения невозможно энергетическое и субъективно-эмоциональное наполнение.

В.Н. Мясищев изучал межличностные отношения в русле психологии. То есть они представляли личность как ядро индивидуально-целостной системы субъективно-оценочных отношений к действительности. Характерно, что деятельностный подход развивался преимущественно в рамках теоретической и экспериментальной психологии, а психология отношений складывалась, в основном, в сфере психологической практики.

Исследования, которые проводились социологами и психологами, показывают, что люди чаще пробуют изменить других людей и ситуацию, чем осознать причину своего неблагополучия, безрадостной жизни, личных неудач, и увидеть в нём отношении к жизни и другим людям.

В младшем дошкольном возрасте закладываются основные социальные роли и поведение в них. Поэтому так необходимо определить роль отношений для формирования личности младшего школьника – наиболее ответственном периоде перехода ребенка в новую социально значимую

систему отношений. Большинство детей имеют трудности в построении позитивных отношений с одноклассниками, поэтому большая ответственность за межличностные отношения младших школьников лежит на заинтересованных взрослых – учителях и родителях.

Значимым фактором при формировании межличностных отношений со сверстниками для современных детей является национальная принадлежность. Еще недавно учащиеся российских школ при выборе партнера общения не задумывались, с детьми какой национальности, они хотели бы учиться, играть, дружить. Согласно Д.И. Фельдштейну, в последние годы картина изменилась: уже 69% 6-7-летних школьников, выбирая товарища, на первое место по значимости ставят его национальность [33].

В связи с реформированием российского образования в настоящее время опять возрос интерес педагогов к вопросам театрализованной деятельности. Это отразилось и в официальных документах по аттестации и аккредитации образовательных учреждений, где выделен раздел «Развитие ребенка в театрализованной деятельности». В государственных образовательных стандартах среднего профессионального образования появились дисциплины дополнительной подготовки: «Воспитатель с дополнительной подготовкой в области театрализованной деятельности», «Педагог-организатор», «Дополнительная подготовка в области педагогики дополнительного образования», включающие изучение театрализованной деятельности как одного из средств воспитания школьников. Однако введение подобных направлений образовательной деятельности не подкреплено программным и учебно-методическим обеспечением, многие педагоги оказались не готовы к нововведениям. В связи с этим развернулось переосмысление психолого-педагогических положений театрализованной деятельности, вновь наблюдается всплеск интереса к данной проблеме, уточнение и еще более солидное обоснование роли театрализованной деятельности в воспитании и развитии личности.

Педагогические возможности театрализованной деятельности рассматривают ученые и практики: Н.П. Аникеева, С. Власова, О.С. Газман, А.П. Ершова, Г.И. Камаева, В.А. Караковский, С.А. Козлова, Т.А. Куликова, М. Маханева, С.И. Мерзлякова, А.Г. Милонович, Е.А. Осипова, В.Ю. Питюков, А.П. Савченко, Н.Ф. Сорокина, Н.Е. Харитонова, Л.И. Царенко, Н.В. Щуркова и многие другие.

Актуальность заключается в выявлении скрытых механизмов, которые лежат в основе межличностных отношений в коллективе младших школьников. А также формирование взаимоотношений в коллективе таймырских младших школьников на занятиях театрального кружка.

Объектом исследования является процесс развития межличностных отношений в коллективе таймырских младших школьников на занятиях театрального кружка «Чокуркаан».

Предмет исследования: занятия театрального кружка «Чокуркаан», как средство развития межличностных отношений в коллективе таймырских младших школьников.

Цель исследования: составить программу театрализованных занятий кружка «Чокуркаан» с таймырскими младшими школьниками и апробировать её на практике.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу;
2. Выявить особенности межличностных отношений в коллективе таймырских младших школьников;
3. Исследовать способы организации, направленные на формирование межличностных отношений таймырских младших школьников;
4. Провести опытно-экспериментальную работу по развитию межличностных отношений таймырских учащихся младшего школьного возраста на занятиях театрального кружка «Чокуркаан».
5. Отследить динамику происходящего до и после формирующего эксперимента.

Гипотеза: занятия театрального кружка «Чокуркаан» будут способствовать развитию межличностных отношений таймырских младших школьников, если их содержание будет направлено на создание благоприятного психологического климата, повышение групповой сплочённости и формирование эмпатийных способностей.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы использовались следующие **методы:**

1. теоретические методы: анализ психолого-педагогической литературы;
2. практические методы: беседа, наблюдение, психодиагностика.

В процессе работы нами были подобраны следующие диагностические методики:

1. Методика Дж. Морено «Социометрия».
2. Методика диагностики межличностных отношений Т.Лири.
3. Методика диагностики уровня эмпатийных способностей В.В. Бойко.

Практическая значимость исследования: обусловлена актуальностью проблемы межличностных отношений в коллективе таймырских младших школьников. Материалы и результаты исследования могут представлять интерес для педагогов, психологов, специалистов, работающих с детьми.

Теоретической значимостью являются: теория развития психики ребенка (Л.С.Выготский); психолого-педагогические исследования в области проблемы агрессии школьников (Р.Бэрн, С.А.Колосова, Д.Ричардсон, А.А.Романов, Т.Г.Румянцева, Л.М.Семенюк, Т.П.Смирнова и др.), теория профилактики и коррекции отклоняющегося поведения детей (С.А.Алексеева, К.Ш.Ахияров, С.А.Беличева, Л.С.Славина, и др.), гуманистическая психология и педагогика (К.Роджерс, В.А.Сухомлинский).

Новизна исследования: в работе описаны и проанализированы индивидуально-типологические черты таймырских младших школьников, проанализированы причины и факторы низкого уровня межличностных

отношений в коллективе таймырских младших школьников; выявлены условия коррекции уровня межличностных взаимоотношений в коллективе младших школьников на занятиях театрального кружка «Чокуркаан».

Опытно-экспериментальная работа проводилась: ТМКОУ «Хатангская средняя общеобразовательная школа №1».

В исследовании принимало участие 60 школьников (30-долган и 30-русских) 3 - 4-го класса в возрасте от 9 до 11 лет.

Глава I. ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В КОЛЛЕКТИВЕ ТАЙМЫРСКИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ТЕАТРАЛЬНОГО КРУЖКА «ЧОКУРКААН»

1.1. Понятие межличностных отношений в психолого-педагогической литературе

Проблема межличностных отношений остается актуальной уже на протяжении многих лет. В психологической науке изучением вопроса межличностных отношений занимались такие выдающиеся ученые, как В.Н. Мясищев, Е.П. Ильин, А.В. Петровский [26], а изучением специфики общения и межличностных отношений в детском возрасте – такие психологи, как Л.И. Божович [7], В.В. Абраменкова [1], М.И.Лисина [22], Е.О.Смирнова [30].

Живущий в социуме человек неизбежно становится субъектом различных отношений. В этом многообразии отношений ряд ученых (А.Ф. Лазурский, В.Н. Мясищев, А.А. Бодалев) различают два основных вида отношений: общественные отношения и «психологические». Общественные отношения характеризуются безличностью, взаимодействием конкретных социальных ролей. Но безличность общественных отношений не отрицает у личности проявления во взаимодействии индивидуальных характеристик. Поэтому каждая социальная роль не означает абсолютной заданности шаблонов поведения, она всегда оставляет некоторый «диапазон возможностей» для своего исполнителя. Именно этот диапазон является основой для построения межличностных отношений (или, как их иногда называют, например, у Мясищева, - психологических) [3, с. 227]. Таким образом, межличностные отношения детерминируются общественными отношениями и реализуются в актах общения и взаимодействия в условиях социальной ограниченности.

Межличностные отношения в психологической науке широко изучаются. Т. Шибутани исследует их как «взаимные ориентации, которые

развиваются и кристаллизируются у индивидов, находящихся в длительном контакте» [35, с.274]. Формальную и неформальную структуру межличностных отношений выделяет Е.В. Андриенко [4]. Понимание отношений как взаимных ориентаций исследуется в работах Г.С. Абрамовой, которая трактует межличностные отношения как «реализацию известных, знакомых, узнаваемых, понятных, ожидаемых форм активности» [2, с.233]. В группе межличностные отношения исследовал А.В. Петровский [26]. Также с точки зрения совместной деятельности их рассматривают В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша, которые за единицу анализа межличностных отношений принимают чувство, как устойчивое эмоциональное отношение одного человека к другому [20, с. 194].

Межличностные отношения предполагают общение людей друг с другом, которое реализуется в процессе межличностного взаимодействия.

В словаре русского языка «взаимо...» - первая часть сложных слов в значении взаимный. Слово «взаимный» означает «обоюдный, касающийся обеих сторон». А слово «взаимодействие» - «взаимная связь двух явлений, взаимная поддержка».

Таким образом, межличностное взаимодействие предполагает взаимность, затрагивает интересы, чувства, мысли субъектов отношений, а также может осуществлять поддерживающее влияние на взаимодействующих людей.

Взаимодействие между людьми может быть охарактеризовано как межличностное, если оно удовлетворяет следующим критериям:

- в нем участвует небольшое число людей (чаще всего – группа из 2-3 человек);
- это непосредственное взаимодействие: его участники находятся в пространственной близости, имеют возможность видеть, слышать, касаться друг друга, легко осуществляют обратную связь;
- это так называемое личностно-ориентированное общение; предполагается, что каждый из его участников признает незаменимость,

уникальность своего партнера, принимает во внимание особенности его эмоционального состояния, самооценки, личностных характеристик.

Понятие «межличностные отношения» призвано внести новый смысл и дополнительные оттенки в описание и объяснение процесса непосредственного взаимодействия между людьми. Межличностные отношения предполагают взаимодействие между людьми. Р. Бейлс выделяет следующие виды взаимодействий, которые разносятся по четырем областям:

1. Область позитивных эмоций: солидарность, согласие, снятие напряжения.
2. Область решения проблем: предложение, указание, мнение, ориентация других.
3. Область постановки проблем: просьба об информации, просьба высказать мнение, просьба об указании.
4. Область негативных эмоций: несогласие, создание напряженности, демонстрация антагонизма.

Типы взаимодействия отражают характер, особенности межличностных отношений. Соответственно, в межличностном взаимодействии находят свое проявление эмоционально-чувственный, когнитивный и поведенческий компоненты межличностных отношений. Происходит сочетание эмоций и разума, определяющее всю глубину, многообразие и сложность изучаемого феномена. И. Ильин писал о том, что обогащенная память и подвижная мысль – при мертвом и слепом сердце – создает ловкого, но черствого и злого человека.

Теоретический анализ научной литературы приводит к пониманию понятия межличностных отношений младших школьников со сверстниками как особой системы субъективно переживаемых связей между детьми, проявляющихся в совместной деятельности и общении. С момента включения ребенка в школьный коллектив начинают развиваться межличностные отношения со сверстниками и в своем развитии проходят несколько этапов: знакомство, приятельские, товарищеские и дружеские

отношения. В младшем школьном возрасте ребенку придется пройти все перипетии отношений со сверстниками. Здесь в ситуациях формального равенства (все одноклассники и ровесники) сталкиваются дети с разной природной энергетикой, с разной культурой речевого и эмоционального общения, с разной волей и отличным чувством личности [25].

Как известно, в структуре ученического коллектива складываются три основных типа отношений: формально деловые отношения взаимной зависимости, возникающие в процессе разнообразной совместной деятельности; неформальные межличностные отношения взаимной заинтересованности; межличностные отношения избирательного характера, складывающиеся на почве взаимной симпатии, общих интересов [29].

Необходимо отметить, что общение младших школьников со сверстниками существенно меняется в течение всего возрастного этапа. Так, исследователи отмечают изменения в содержании, потребностях, мотивах и средствах общения, которые могут происходить плавно и постепенно, а возможны переломные проявления и качественные сдвиги. Первый перелом внешне проявляется в резком возрастании значимости других детей в жизни ребенка.

Младшие школьники начинают явно предпочитать общество других детей взрослому. Второй перелом внешне выражен менее четко, так как связан с появлением избирательных привязанностей, дружбы и с возникновением более устойчивых и эмоционально глубоких отношений между детьми [34].

В своих трудах Л.И. Божович описывает изменяющийся характер взаимоотношений между детьми. Товарищеские взаимоотношения у первоклассников завязываются на основе внешних обстоятельств, то есть дети дружат по принципу близости контактов: сидят за одной парте, живут на одной улице. Более тесные отношения между школьниками складываются в процессе совместной деятельности, например, на учебных занятиях или в процессе коллективной игры [7]. Но как только заканчивается игра или

совместная работа, распадаются и те отношения, которые завязываются на их основе. Однако постепенно товарищеские отношения становятся более стойкими, эмоционально крепкими, так как возникают определенные требования к личным качествам товарища. Также Л.И. Божович подчеркивает, что первоначально оценка личностных качеств товарища строится на основе оценки учителя, которая отражает результативность и успешность ребенка к выполнению своих школьных обязанностей. Но с развитием личности происходит и перестройки личностного отношения к товарищам. Теперь в основание оценки своего товарища входит само отношение школьника к своему товарищу. Ближе к подростковому возрасту начинают завязываться близкие отношения, переходящие в подлинную дружбу, которая строится на общности интересов и увлечений, на почве эмоциональных переживаний, мыслей и духовных ценностях [7].

М.И. Лисина, понимая под общением взаимодействие двух или более людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата, выделяет три функции общения: организации совместной деятельности, формирования развития межличностных отношений и познания людьми друг друга. Она подчеркивает необходимость общения детей со сверстниками, которое способствует раскрытию детьми своего творческого, самобытного начала [22].

Е.О. Смирнова выделила несколько значимых для общения детей особенностей: разнообразие коммуникативных действий в чрезвычайно широком их диапазоне; яркая эмоциональная насыщенность общения, нестандартность и нерегламентированность контактов детей при общении, а также преобладание инициативных действий над ответными [29].

Экспериментальные данные В.В. Абраменковой показали, что приблизительно до 8-летнего возраста мальчики оказываются в проявлении межличностных отношений в группе сверстников более гуманными, чем девочки в группе сверстниц. Мальчики и девочки по-разному оказываются

чувствительны к определенным аспектам совместной деятельности. При этом девочки всех возрастов обнаруживают большую вариабельность в этих проявлениях по сравнению с мальчиками [1].

Полагаясь на многоуровневую и многохарактерную оценку реальной исторической ситуации, социокультурной среды, в которой сегодня развивается младший школьник, Д.И. Фельдштейн подчеркивает, что взаимоотношения взрослого и ребенка носят сложный и многоплановый характер, наблюдается отстранение взрослых от детей. Это обусловлено тем, что у взрослых не выработано объективное отношение к детям как к субъектам отношений. Отстраненность родителей формирует в детях чувство одиночества и замкнутость, что оказывает негативное влияние на построение межличностных отношений со сверстниками [33].

1.2. Особенности межличностных отношений в коллективе таймырских младших школьников

Для рассмотрения особенностей таймырских младших школьников, целесообразно кратко рассмотреть историю указанного края. Вопрос о времени возникновения первых русских на Таймыре остаётся открытым до сегодня, так же как до сих пор не выяснены и первоначальные пути их поселения на полуострове.

Долганы, наиболее многочисленная народность на Таймырском полуострове. При этом долганы являются самой молодой народностью – она сложилась на протяжении 17-19 веков из эвенков, якутов и русских крестьян. Основные занятия такие же, как и у других северных народов: рыболовство, охота и оленеводство.

Больше всего среди проживающих на Таймыре русских (57%); представителей коренного населения – эвенков, долган, энцев, ненцев, нганасан, соответственно, около 1,2%, 8,8%, 0,2%, 7,7%, 1,9%. Живут здесь также украинцы (6,1%), немцы (1,5%), татары (1,1%) и другие национальности. Коренные жители занимаются больше оленеводством, постоянно перемещаются от кочевья к кочевью. Занимаются они также рыбалкой на богатых рыбой местных водоемах и охотой. Их среда обитания остается неизменной всю историю Таймыра, рождаемость среди них значительно выше смертности. Общая тенденция сокращения численности населения объясняется большим миграционным оттоком людей.

Традиционно в качестве предмета изучения для специалистов различных научных областей выступала этническая специфика психофизиологии коренных жителей Севера в качестве фундамента для выживания в экстремальных природных условиях. В. И. Хаснулин указывает, что «у народов Севера и других регионов с дискомфортными и экстремальными климато-географическими условиями формируется во многом не обычное для жителей средних широт миропонимание образа

жизни, социальных и культурных ценностей, а также восприятия окружающей действительности» [25, 36].

Главными психологическими характеристиками северян являются развитость образного мышления и образного восприятия мира. Последние можно обозначить как важнейшие адаптивные защитные механизмы, особенно у детей. Кроме этого для них характерна и вера в действенность ритуалов, которую они «впитывают» с рождения. Такая вера предоставляет возможность шаманам и народным целителям посредством ритуальных психотерапевтических вмешательств вылечивать большое количество недугов.

Главная особенность младшего школьного возраста - изменение социальной позиции ребенка. Он приступает к систематическому обучению, становится членом школьного и классного коллектива, меняются его отношения со взрослыми. Это расширяет и углубляет систему ее отношений с окружающей действительностью, усиливает значимость спонтанных процессов для ее личностного развития.

К фундаментальным новообразованиям ребенка младшего школьного возраста, которые создают положительные предпосылки для его социализации, современные ученые относят субъектность и индивидуализацию.

Субъектность обеспечивается рефлексией по мышлению и деятельности (осознание собственных действий, самого себя), коммуникации и кооперации (выход в позиции «над» и «вне», которые обеспечивают координацию действий, организацию взаимопонимания), Самосознание (самопризнание внутренних ориентиров и способов разграничения «Я» - «не - Я»). Для успешности социализации детей младшего школьного возраста важное значение имеет то, насколько их субъектность отношений с окружающим социальным миром признается взрослыми, как они могут ее проявлять [6, с. 674].

Несмотря на формирование субъектности, ребенок младшего школьного возраста воспринимает социальную реальность как совместную с другими людьми - взрослыми и сверстниками, опыт которых имеет для него большую значимость. Однако этот опыт не просто аккумулируется, но и является типизированным - ребенок запоминает определенную систему действий и способен воспроизводить ее в аналогичной ситуации. При этом типизированным является не любой опыт, а лишь тот, который ребенок считает доступным для себя и таким, что может принести ей успех. То есть, он «отбирает и присваивает только возможные для себя способы действий, нормы и ценности» [11, с. 280].

Индивидуализация младшего школьника проявляется в его стремлении выделить свое «Я», противопоставить себя другим, выразить собственную позицию относительно других людей, получить от них признание, заняв активное место в разнообразных социальных отношениях, где «Я» ребенка выступает наравне с «Я» других людей. Как следствие, она переходит на новый уровень самосознания в обществе. Происходит развертывание определенной позиции ребенка относительно людей, предопределяет появление возможности и необходимости реализации накопленного социального опыта в деятельности, адекватной общему уровню личностного развития. Этот уровень индивидуализации дает импульс развитию потенциальных личностных возможностей ребенка, который реализуется в различных видах предметной деятельности. Ребенок осознает окружение не просто как совокупность знакомых людей, а как «социальную организацию, объективно существует, где его» Я «выступает наравне со взрослыми» [6, с. 674]. «Образ себя» формируется благодаря способности анализировать свой внутренний мир и выстраивать картину своих состояний. Для педагогики важное значение имеет понимание такой закономерности: ребенок входит в социум, в культуру общества не только под влиянием родителей, учителей, но и за счет собственных усилий, за счет самоопределения в культуре.

В индивидуализации ребенка младшего школьного возраста можно выделить две позиции: «Я в обществе» и «я и общество». Позиция «я в обществе» предполагает наличие у ребенка стремление познать свое «Я», свои возможности, качества. Наиболее активно эта позиция выстраивается в период от 6 до 9 лет. Позиция «я и общество» разворачивается в условиях деятельности, направленной на усвоение норм человеческих отношений (социальных и моральных), в условиях признания индивидуальности ребенка, его самостоятельности. Эта позиция ориентирует младшего школьника на социальные контакты [11, с. 279].

Особенностью восприятия младшими школьниками окружающего мира есть определенная его идеализация, что может искажать реальную картину социальной действительности, затрудняя социализацию. Для преодоления этого недостатка необходимо в процессе организованного воспитания наполнять важнейшие социальные явления, события, ценности содержанием, который бы обеспечивал их восприятия детьми аналогично его восприятие другими людьми. У младших школьников развивается более глубокое по сравнению с дошкольным возрастом, осознание своих чувств, понимания их проявления окружающими. Значительное влияние на эти процессы производит пример взрослых, которых дети стараются подражать в процессе социализации. Однако в целом чувственная сфера, особенно у детей 6-7-летнего возраста, имеет фрагментарный характер, что вызывает несколько искаженное восприятие ими некоторых чувственных проявлений (например, страха, гнева). К тому же, некоторые из заимствованных «образцов», которые ребенок переносит в собственную эмоциональную поведение, могут иметь априори ложный характер. Все это требует своевременного выявления и педагогической корректировки. ведь неадекватность понимания и реагирования на эмоциональные проявления других людей может стать причиной возникновения межличностных конфликтов, затрудняя социализацию.

«Образ себя» ребенка младшего школьного возраста наполняется представлениями о своих личностных качествах. Дети начинают рассуждать о тех из них, которые проявляются в играх, учебной деятельности, в отношениях со сверстниками и взрослыми. Лучшему пониманию подвергаются качества, связанные с учебной деятельностью, меньшей - касающиеся морально волевой сферы [11, с. 287]. Последнее обусловлено присущей младшим школьникам неустойчивостью моральной структуры, выражается в неустойчивости моральных переживаний, меняющемся отношении к одним и тем же событиям. Это обусловлено двумя основными причинами. Первая причина заключается в том, что моральные установки, которые определяют поступки ребенка, не имеют достаточно обобщенного характера, а вторая - в том, что моральные установки, которые вошли в сознание ребенка, еще не стали ее устойчивым достоянием. Чаще такие наставления представляются самопроизвольно, в условиях возникновения ситуации, которая требует проявления нравственного отношения. Но, не будучи закрепленными, они могут и не проявляться в реальных действиях и поступках. Поэтому для формирования адекватного «образа Я» дети этого возраста нуждаются в постоянном оценивании различных аспектов их деятельности и поведения со стороны педагогов и родителей. При этом особую значимость имеет не столько их отрицание или одобрение, сколько развернутые качественные оценки взрослых: что ребенку удастся и благодаря каким качествам, что получается хуже и почему, на какие свои сильные качества она может опереться, чтобы преодолеть имеющиеся недостатки.

Особенности межличностных отношений в младшем школьном возрасте характеризуется тем, что:

1. Приобретаются навыки социального взаимодействия, умения заводить друзей.
2. Общение основывается на симпатиях, общности каких либо интересов.

3. Характерная черта межличностных отношений состоит в том, что, дружба основана на общности внешних жизненных обстоятельств и случайных интересов.
4. Дружба характеризуется взаимной привязанностью, основанной на чувстве симпатии и безусловного принятия другого.
5. В этом возрасте наиболее распространенной является групповая дружба.

С началом младшего школьного возраста на почве новообразований появляются тенденции к изменению ценностных ориентаций, вступающие в противоречие с существующей системой мотивов и потребностей, вызывая их качественную перестройку. Чаще всего дети выделяют личные ценности, которые закрепляются в поведении и межличностных отношениях. У них появляется дистанция социальных связей при оценке норм поведения сверстников и взрослых, развивается ориентация на социум, формируются умения понимать и оценивать социальные явления. Однако дети этого возраста еще не воспринимают эталоны поведения как социальную необходимость, не осознают их социальную значимость. Такие эталоны выдаются им индивидуальными ценностями, выступая лишь отдельными элементами ценностных ориентаций, которые формируются.

Существенные изменения в ценностных ориентациях происходят в конце младшего школьного возраста. В этот период они начинают выстраиваться в широкую, сложную и более устойчивую систему, которая определяет становление активной жизненной позиции ребенка. Выраженные изменения в сфере ценностных ориентаций, характерные для 6 - 10-летних школьников, является важным ориентиром в организации социальных контактов как способа совершенствования воспитательного воздействия на них. Это обстоятельство фокусирует внимание на особой значимости знания ценностных ориентаций детей, их обусловленности, что дает педагогу возможность учитывать закономерности развития личности, обеспечивая таким ориентирами систему воспитания как составляющую социализации.

Важным признаком детей младшего школьного возраста является расхождение между имеющимися у них притязаниями и реальными возможностями их удовлетворения, стремлением получить от окружающих высокую оценку своих качеств и действительным отношением к ним одноклассников. В неблагоприятных ситуациях младший школьник может проявлять грубость, вспыльчивость, другие формы эмоциональной неустойчивости. Кроме того, в стремлении подражать другим младшие школьники часто выбирают «смелых» и «отважных» сверстников и взрослых, не осознавая в полной мере, что в этой «смелости» и «доблести» является хорошим, а что - плохим. Это происходит потому, что моральные критерии у детей еще недостаточно сформированы, поэтому они нуждаются в помощи со стороны учителя и родителей [10, с.163]. Если такие проявления оставить без должного внимания, они могут привести к формированию у ребенка отрицательных качеств, которые станут предпосылкой ее изоляции в классном коллективе, который является важным агентом социализации детей этой возрастной категории.

Отношения между детьми младшего школьного возраста в классе состоят преимущественно за содействие учителя. Большинство детей, особенно тех, которые учатся в 1-х и 2-х классах, воспроизводит в своих отношениях к одноклассникам отношение к ним педагога, не осознавая в полной степени критерии оценки им тех или иных учеников. Итак, успешность социализации ребенка в классном коллективе во многом зависит от отношения учителя, которое может активизировать или, наоборот, снижать интерес к ней со стороны одноклассников.

В 3 - 4 классах дети начинают объединяться в кратковременные группы; некоторые из них в последующие годы могут превратиться в достаточно устойчивый микроколлектив. Такие группы являются относительно неформальными, характеризуются незначительным количеством правил для их участников, а структура отмечается гибкостью и лабильностью. Преимущество в группе обычно предоставляется детям с

хорошей адаптированностью, контактностью, а также с высокой учебной успеваемостью. Ученики с противоположными качествами игнорируются, группа их не замечает или они становятся объектами насмешек.

К группам, которые создаются младшими школьниками, не принимаются как чрезвычайно агрессивные, так и слишком застенчивые дети. Последние испытывают наибольшие трудности в установлении межличностных отношений со сверстниками, что негативно сказывается на их чувствах. Чувство социального одиночества в группе или коллективе часто производит неадекватное отношение к сверстникам и самого себя [10, с.171]. Поскольку сверстники, с которыми ребенок учится в классе, являются важными агентами социализации, неприятие ее в группу негативно сказывается на течении этого процесса. Поэтому такие дети должны находиться в фокусе внимания учителей и родителей, поддержка которых может помочь им получить признание сверстников.

Важность классного коллектива для социализации ребенка младшего школьного возраста вызывается еще и тем, что принятые в нем отношения играют важную роль в формировании у детей самооценки, самокритичности и других проявлений самосознания. Вступая во взаимодействие с членами классного коллектива, сравнивая себя с ними, младший школьник учится более объективно оценивать собственные качества и способности, свою деятельность. Новая образовательная парадигма рассматривает воспитание как процесс создания взрослыми оптимальных условий для реализации ребенком своего природного потенциала, формирования базиса его личностной культуры, системы ценностных отношений к миру, к самому себе, удовлетворения потребности в «самопознании, самовыражении, самоутверждении, самоопределении, самоуправлении, самореализации с помощью специфического содержания, методов и форм, обеспечивающих переход от воспитания к самовоспитанию» [17, с. 10]. То есть, ведущая роль отводится сущностным силам самой ребенка, которая предстает активным субъектом собственной жизни.

Отдельное внимание должно предоставляться развитию у детей потребностей самовыражения, познания других и окружающего мира, осознание смысла бытия (учитывая возрастные особенности детей младшего школьного возраста).

Для большинства детей не существует проблемы в общении со сверстниками, но есть и такие, которые не могут установить с ними контакт и остаются в стороне. Такие дети опасаются не понравиться одноклассникам, они считают, что не интересны другим. Эти дети обычно отходят в сторону, самоизолируются. Для преодоления таких проявлений, формирования и закрепления умений выявлять внимание к другому, пригодятся инсценировки приведенных в проблемных ситуациях сюжетов, но уже с изменением поведенческих действий на правильные. Дети должны самостоятельно выбирать адекватные предложенным ситуациям способы поведения, слова, невербальные проявления внимательного и вежливого отношения.

Адекватная самооценка младших школьников формируется обычно под влиянием осознания ими своих умений в различных видах деятельности и возможностей их проявления. В противном случае, ребенок чувствует неуверенно, растерянно, что приводит к возникновению в нем заниженной самооценки, создает препятствия для адаптивного вступления в социальные отношения, тормозит приобретение личностного опыта, формирование ценностных ориентаций. Важность адекватной самооценки для успешной социализации обуславливается еще и тем, что самооценка играет определяющую роль в формировании социометрического статуса ребенка в классе, непосредственно отражается на ее социальных отношениях, способности осуществлять «ценностный обмен», приобретать личностного и социального опыта. Активное привлечение к жизнедеятельности класса помогает ребенку преодолевать трудности, решать проблемы, которые возникают перед ней в процессе социализации. Однако, в силу характерной для многих начинающих значительно завышенной или неоправданно заниженной самооценки, неумение понимать состояние другого ребенка,

адекватно реагировать на него (остаются равнодушными к переживаниям одноклассников), они испытывают негативное к себе отношение, отторгаются группой.

Таким образом, неустойчивость нравственных установок, ограниченность социального опыта снижает способность младшего школьника противостоять деструктивным воздействиям, которых он может подвергаться в процессе социализации. К тому же, стремление детей этого возраста часто отмечаются ситуативностью, поведение, соответствующее моральным нормам и правилам, принятым в обществе, характеризуется неустойчивостью, что является свидетельством недостаточного овладения ребенком той социальной ролью, характерным признаком которой является нравственное поведение. Расширению опыта ребенка по сущности такой роли способствует специально организованный воспитательный процесс, предполагающий не только передачу ей необходимых знаний, но и демонстрацию соответствующих поведенческих правил, упражнения в их исполнении. Учитывая это, актуализируется необходимость предоставления детям этого возраста педагогической поддержки, которая могла бы обеспечить формирование у них эмоционально-осознанного отношения к определенным нормам нравственной культуры общества, предотвращать потерю контакта ребенка со сверстниками, нарушение отношений между ними [2, с. 672]. При педагогически правильно организованном воспитании, присущая детям этого возраста активность становится для них не только источником знаний и выработки умений, но и эффективным средством приобретения личностного и социального опыта.

Становление личности ребенка во многом определяется его взаимоотношениями с окружающими людьми. Известно выражение К. Маркса «человек - есть совокупность отношений». Отношения ребенка с другими детьми активно начинают формироваться еще в дошкольном учреждении. Именно там ребёнок впервые реализует свое «Я» в коллективе, получает эмоциональный ответ на свое поведение, чувствует отношение

детей к себе, сотрудничает или конкурирует с ними в процессе игры. Но важной особенностью является то, что к 6-7 годам у ребёнка созревает осознанная потребность в общении. Он начинает интересоваться дружбой. Как известно, именно в этом возрасте начинается обучение в школе.

Без сомнения, школьная пора играет важную роль в жизни каждого человека. Школа является важнейшим институтом становления личности после семьи. Ребёнок проводит в школе ежедневно по 4-6 часов. Он приобретает новую роль ученика, которая характеризуется принятием ответственности за свое поведение и обучение. При этом он оказывается в неизвестном для него коллективе, с которым ему предстоит быть вместе еще много лет. Теперь перед ребенком стоят непростые новые задачи - адаптироваться в коллективе и успешно обучаться.

Известно, что человек - существо социальное и только при помощи связи с обществом может чувствовать себя полноценной личностью. Построение любых отношений закладывается в процессе совместного взаимодействия и общения. Поэтому человек, который умеет общаться, успешен в любой сфере деятельности.

Важнейшим признаком младшего школьного возраста является активное формирование способностей и навыков к общению. Именно в этом возрасте ребёнок учится завязывать дружбу и строить отношения. Он учится пользоваться культурными формами общения и развивает необходимые позитивные качества для построения гармоничных отношений. От того насколько ребёнок обретёт способность общаться в младшем школьном возрасте зависит его отношение к себе самому, другим людям и миру. Результат первых сложившихся отношений в коллективе оказывает большое влияние на будущее становление человека в социуме. Трудности в общении с другими людьми и, как следствие, сложности в построении отношений с ними являются серьёзным показателем отклонения в развитии человека и задержки его социальной адаптации [36]. Н.Е. Щуркова раскрывает данный факт: «Судьбу человека определяет личностное проживание детской жизни,

но никак не накопленные знания, являющееся только средством жизни» [38, с.4].

Важной особенностью является то, что ребёнок полноценно и счастливо проживает пору детства только тогда, когда имеет личные позитивные отношения со сверстниками. Именно позитивные отношения делают его школьную жизнь насыщенной и интересной [18]. Отношения позволяют ему быть самим собой, раскрывать свои таланты, не бояться осуждений. Крепкие отношения развивают ребёнка не только физически, но и духовно.

В ряде психологических исследований установлена связь проблем и трудностей ребенка в отношениях со сверстниками с успеваемостью младших школьников в обучении. Общая атмосфера в классе и комфорт каждого школьника создают соответствующий настрой ребёнка на обучение. Ребёнок, имеющий поддержку и дружбу в учебном классе, будет с радостью идти в школу. Можно сказать, позитивные отношения с одноклассниками часто являются хорошей мотивацией для обучения и воспитания человека в школе.

Однако, «межличностное общение такая же трудная активность, как и любой другой вид деятельности» [17, с.6]. И к сожалению, построению взаимоотношений и самим взаимоотношениям детей не придается такого важного внимания как обучению. Обычно подразумевается, что отношения между детьми создаются самопроизвольно и в них вмешиваться не надо, если дело не дошло до серьёзного конфликта. Практический опыт показывает, что большинство школьников не способны самостоятельно строить благоприятные отношения. Большинство детей имеют трудности в построении позитивных отношений с одноклассниками, поэтому большая ответственность за межличностные отношения младших школьников лежит на заинтересованных взрослых – учителях и родителях.

Значимым фактором при формировании межличностных отношений со сверстниками для современных детей является национальная

принадлежность. Еще недавно учащиеся российский школ при выборе партнера общения не задумывались, с детьми какой национальности, они хотели бы учиться, играть, дружить. Согласно Д.И. Фельдштейну, в последние годы картина изменилась: уже 69% 6-7-летних школьников, выбирая товарища, на первое место по значимости ставят его национальность [33].

Следует отметить, что современные исследования в области межличностных отношений и процессов общения в детском возрасте указывают на несформированность у младших школьников коммуникативных навыков и умениями межличностного взаимодействия, прежде всего, со сверстниками. Так, Д.И. Фельдштейн отмечает недостаточную социальную компетентность детей младшего школьного возраста, беспомощность в отношениях со сверстниками, неспособность разрешать простейшие конфликты. В своих работах он проводит анализ тенденций и специфики развития детства в сложившейся исторической ситуации, роли взрослых (родителей и педагогов) в развитии детей, обозначая задачи дальнейших научных исследований, определяя актуальные проблемы системы образования и общества в целом по созданию условий формирования «ценностной базы растущих людей», указывая на необходимость разработки основ психолого-педагогического воспитания личностных особенностей подрастающего поколения [33].

Анализируя вышеизложенное, следует, отметить, что формирование и развитие межличностных отношений в младшем школьном возрасте обусловлено не только особенностями возрастных изменений, но и социокультурными предпосылками. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие индивидуальное развитие детей как субъектов межличностных отношений, предполагают разработку и реализацию развивающих программ, мероприятий, создание социально-психологического климата в группе младших школьников [34].

1.3. Способы организации направленные на формирование межличностных отношений таймырских младших школьников

Современные школьные учреждения характеризуются пестрым национальным составом, что вызывает определенные трудности в межличностных отношениях детей. Вопросы улучшения межнациональных отношений, формирования их культуры у подрастающего поколения, утверждение идеи дружбы народов и толерантности становятся в центр внимания педагогической науки во всех многонациональных государствах. Развитие детей во многом зависит от тех взаимоотношений, которые складываются между ними в классе. В этом аспекте система методов и форм воспитания должна состоять в организации взаимодействия между детьми, направленного на формирование позитивного опыта межличностных отношений в полиэтнической среде классного коллектива.

Межличностные отношения тесно связаны с различными видами общественных отношений и являются составной частью взаимодействия.

Педагогу в этом вопросе принадлежит особая роль. Учитель младших классов - это авторитет для маленьких ребят, которые только вступают на путь межличностных взаимоотношений с одноклассниками. Важной особенностью успеха как всего класса, так и каждого отдельного ученика является умение учителя строить именно позитивные отношения. И учитель имеет для этого значительные ресурсы. Ведь младшие школьники чутко перенимают стиль и тон взаимодействия учителя. Всё то что, он говорит и делает учащиеся «впитывают» в себя. Часто, обыкновенное обращение к детям и тон голоса учителя задают соответствующее направление детям для установления отношений друг с другом - позитивное, открытое или негативное, скрытное, равнодушное.

Учителя начальных классов играют большую роль в присвоении детьми норм и ценностей поведения, характерных для разных культур, в укреплении культурных традиций. Правильная организация быта в школе,

доверительная и дружелюбная атмосфера, окружающая детей -необходимое условие для воспитания конструктивных отношений и общения детей между собой. Воспитание взаимоотношений между учащимися, основанных на принципах гуманизма, является особой задачей педагога. Учителю следует постоянно наблюдать за общением детей в игре и других видах совместной деятельности, что позволяет ему судить об авторитетности того или иного ребенка, выделить лидеров и малоактивных детей. Кроме того, в процессе формирования межнациональных взаимоотношений, необходимо предусмотреть, чтобы учащиеся, объединяющиеся в группы, отличались разными уровнями взаимоотношений, и по возможности были разных наций. Именно это обуславливает положительное влияние их друг на друга. Первые крепкие ростки добра и миролюбия, несомненно, должны быть заложены на родной почве.

Конечно, благоприятный климат не формируется автоматически. Поэтому, учителю, стремящемуся к установлению позитивных взаимоотношений в классе, необходимо, во-первых, самому уметь строить позитивные взаимоотношения, и, во-вторых, знать и понимать законы взаимоотношений между младшими школьниками.

Проблема воспитания взаимоотношений детей в полиэтнической среде требует применения новых подходов, в основе которых лежат положения и идеи, разработанные в общей педагогической теории. А.С. Макаренко писал, что культурное воспитание ребенка должно начинаться очень рано, когда ребенку еще очень далеко до грамотности, когда он только научился хорошо видеть, слышать и немного говорить [23]. Младший школьный возраст является наиболее благоприятным периодом для развития нравственных чувств, формирования эмоциональной отзывчивости на переживания другого человека.

О тесной связи воспитания взаимоотношений людей с народностью писал К.Д.Ушинский: «Воспитание берет человека всего, его тело, душу и ум — и прежде всего обращается к характеру человека, а характер и есть именно

та почва, в которой коренится народность» [32, с.195]. Великий педагог предупреждал нас об опасности потерять этническую самобытность - внутренний стержень характера человека: «Народ без народности - тело без души, которому остается только подвергнуться закону разложения и уничтожиться в других телах, сохранивших свою самобытность» [32, с. 253].

Большинство исследователей национального воспитания едины во мнении, что национальная, подлинно народная культура является здоровой основой для взаимодействия с другими народами, обогащения и развития общечеловеческих духовных ценностей, для нравственного, социального, патриотического, физического и интернационального развития детей. Как было показано в исследованиях А.М. Двойнина, этнокультурная среда мегаполиса весьма разнообразна, однако при различии православной и мусульманской культур, православная и мусульманская молодежь мегаполиса имеет схожие смысло-жизненные ориентации, соответствующие возрастным особенностям лиц молодого возраста [12, 13, 14, 15, 16].

Г.Н. Волков писал: «Этническая педагогика исследует особенности национального характера, сложившегося под влиянием исторических условий, сохраняющиеся благодаря национальной системе воспитания и претерпевающие эволюцию вместе с условиями жизни, вместе с педагогической культурой народа» [9, с. 31]. Такой подход, с точки зрения и социальной педагогики, «обуславливает уважительное отношение к другим сообществам людей, их культуре, образу жизни, т.е. способствует формированию высшей степени толерантности, через призму которой люди учатся воспринимать и этнические различия» [9, с. 19].

Перечислим, некоторые особенности, выделяемые исследователями для построения позитивных взаимоотношений в коллективе младших школьников. Работу Н.А. Шкуричевой, которая подробно изучает проблему руководства общением (и в общем отношении между школьниками), мы взяли за основу в описании технологий [37].

Использование совместной работы на уроках и во внеурочной деятельности. В ходе совместной работы школьники учатся взаимодействовать друг с другом, общаться. Начинать нужно с парной работы, постепенно переходя к групповым формам организации.

В ходе совместной деятельности, достигающей позитивных результатов, учащиеся учатся раскрывать себя и сотрудничать друг с другом. У школьников появляется уверенность в себе и желание трудиться вместе, укрепляются позитивные отношения друг к другу.

Создание в классе атмосферы доверия, поддержки, понимания, защиты. Педагогу нужно уметь выстроить отношения так, чтобы дети смогли эмоционально открываться. Для этого могут помочь упражнения, игры, внеклассные мероприятия о дружбе, нравственности, благородных качествах в людях и т.п.

Проведение диагностик для изучения потребностей и трудностей учащихся в межличностных отношениях в коллективе сверстников. Учитель, диагностируя учащихся, выявляет характер взаимоотношений между сверстниками и их изменение. По результатам диагностики педагог может составить более эффективный план работы по формированию позитивных отношений в классе.

Позитивное отношение учителя к каждому учащемуся в классе. У учителя не должно быть «любимчиков», «двоечников», «глупых». Учителю важно к каждому ребёнку относиться внимательно, знать его качества. Часто младшие школьники оценивают друг друга так, как оценивает учитель те или иные качества своих учеников. Учителю важно понимать, что все дети совершенно разные, каждый ребёнок приходит со своим опытом и умением строить отношения. В большинстве случаев детям нужна помощь в этом вопросе. Поэтому стоит как можно чаще хвалить и подбадривать детей, имеющих проблемы в отношениях.

С.В. Колесова, считает, что умение любить детей является аксиоматическим для педагога. Она пишет: «Любить детей - это, прежде

всего, понимать их, понимать, что происходит с ребенком, что он чувствует, когда совершает тот или иной поступок» [19, с. 45].

Учитель сам постоянно совершенствуется в науке взаимоотношений между младшими школьниками. Известно, что каждый год обучения в начальной школе имеет свои отличительные характеристики. И отношения в первом, втором, третьем или четвертом классе складываются по-разному. Дети в этом возрасте быстро меняются сами, изменяется их отношение к сверстникам. Учителю важно понимать временные, семейные, личностные особенности школьников.

Учитель просвещает родителей о взаимоотношениях между детьми. Учитель и родители должны действовать сообща, чтобы сформировать позитивные отношения в учебном классе. Учителю важно рассказывать родителям о том, как нужно относиться к своему ребёнку, его друзьям. А также вдохновлять родителей на совместную дружбу в классе и организацию совместных мероприятий для их детей, для детей и родителей.

Известно, что наиболее благоприятным средством воспитания любви к родному языку, уважения к старшим, заботы и чуткости к слабым, доброго отношения к природе, ко всему живому для детей раннего, дошкольного и младшего школьного возраста является детский фольклор, который был положен нами в основу содержания модели воспитания культуры межнационального общения детей. Фольклорные тексты (сказки, считалки, дразнилки, потешки, приговорки и т.п.) передаются из поколения в поколение и идеально подходят для непосредственного, эмоционально насыщенного общения взрослого с ребенком. Невозможно переоценить духовную и педагогическую ценность этих текстов. Но следует обратить внимание, что фольклорные тексты, в частности, потешки и сказки, нельзя читать по книжке, как это сейчас делают взрослые, их лучше пересказывать своими словами живо, доступно и выразительно. Без «живого» общения педагогический эффект фольклора теряется, что не раз замечалось нами на занятиях в детских садах [28].

1.4. Влияние театрализованных действий на развитие межличностных отношений у таймырских учащихся младшего школьного возраста в общеобразовательных школах

Театр - это лучшее, по утверждению К.С. Станиславского [24], средство для общения людей, для понимания их сокровенных чувств. Театральная деятельность способна развивать в младшем школьнике творческие задатки, стимулировать развитие психических процессов, совершенствовать телесную пластичность, формировать творческую активность; способствовать сокращению духовной пропасти между взрослыми и детьми. Вся жизнь ребенка насыщена игрой, все дети хотят сыграть в ней свою роль. В игре младший школьник не только получает информацию об окружающем мире, законах общества, красоте человеческих отношений, но и учится жить в этом мире, строить взаимоотношения с окружающими, а это в свою очередь, требует творческой активности личности, умения держать себя в обществе.

Театр - это синтез искусств, вобравший в себя практически все, что помогает развиваться полноценному человеку, умеющему воспринимать окружающий мир как живой единый организм.

Н.Э. Басина выделяет следующие общие черты театральной и педагогической деятельности:

- вектором интереса театра и педагогики всегда были человеческие отношения, взаимодействие человека и мира;
- профессия учителя имеет много общего с профессиями актера и режиссера. Публичность - специфика педагогической и актерской профессиональной ситуации;
- и в театральной, и педагогической деятельности активно используется игра [5].

Игра, как в дошкольном, так и в младшем школьном возрасте является наиболее доступным и интересным для ребёнка способом переработки и выражения эмоций, впечатлений.

Детство проходит в мире ролевых игр, помогающих ребёнку освоить правила и законы взрослых. Театрализованная игра - одно из эффективных средств социализации младшего школьника в процессе осмысления им нравственного подтекста литературного произведения, участия в игре, создающей благоприятные условия для развития чувства партнёрства. В ходе совершенствования диалогов и монологов, освоения выразительности речи наиболее эффективно происходит речевое развитие.

Театрализованная игра – это действия в заданной художественным произведением или заранее оговоренной сюжетом реальности, т.е. она может носить репродуктивный характер. Театрализованная игра близка к сюжетной игре. Сюжетно-ролевая и театрализованные игры имеют общую структуру: замысел, сюжет, содержание, игровая ситуация, роль, ролевое действие, правила. Творчество проявляется в том, что ребёнок передаёт свои чувства в изображаемом действии, художественно передаёт замысел, варьирует своё поведение в роли, по-своему использует предметы и заменитель в игре.

Театральная деятельность всегда радует, часто смешит детей, пользуется у них неизменной любовью. Дети видят окружающий мир через образы, краски, звуки. Младшие школьники смеются, когда смеются персонажи, грустят, огорчаются вместе с ними, могут плакать над неудачами любимого героя, всегда готовы прийти к нему на помощь.

Тематика и содержание театрализованных игр имеют нравственную направленность, которая заключена в каждой сказке, литературном произведении и должна найти место в импровизированных постановках. Это дружба, отзывчивость, доброта, честность, смелость... Любимые герои становятся образцами для подражания. Ребенок начинает отождествлять себя с полюбившимся образом. Способность к такой идентификации и позволяет через образы театрализованной игры оказывать влияние на детей. С

удовольствием перевоплощаясь в любимейший образ, младший школьник добровольно принимает и присваивает свойственные ему черты. Смех и радость присущи детству, неотделимы от него. Ребенку нравится играть, особенно со сверстниками.

Самостоятельное разыгрывание роли детьми позволяет формировать опыт нравственного поведения, умение поступать в соответствии с нравственными нормами. Таково влияние на младших школьников как положительных, так и отрицательных образов.

Поскольку положительные качества поощряются, а отрицательные осуждаются, то дети в большинстве случаев хотят подражать добрым, честным персонажам. А одобрение взрослым достойных поступков создает у них ощущение удовлетворения, которое служит стимулом к дальнейшему контролю за своим поведением.

Каждый образ, созданный ребенком, неповторим. В нем сливаются его характерные черты с особенностями личности младшего школьника, его манерой держаться, выражать себя. Если они не совпадают, дети-зрители своими репликами подсказывают «артисту», как ему следует исполнять роль, чтобы еще больше походить на персонажа. Таким образом, ребенок незаметно для себя как бы присваивает положительные качества персонажа.

Большое и разностороннее влияние театрализованных действий на личность младшего школьника позволяет использовать их как сильное, но ненавязчивое педагогическое средство, так как сам учащийся испытывает при этом удовольствие, радость. Воспитательные возможности театрализованных действий усиливаются тем, что их тематика практически не ограничена. Она может удовлетворить разносторонние интересы детей.

Разнообразие тематики, средств изображения, эмоциональность театрализованных действий дают возможность использовать их в целях всестороннего воспитания личности.

Образное, яркое изображение социальной действительности, явлений природы знакомит детей с окружающим миром во всем его многообразии. А

умело поставленные вопросы побуждают их думать, анализировать довольно сложные ситуации, делать выводы и обобщения. С умственным развитием тесно связано и совершенствование речи. В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний незаметно активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая сторона речи.

Новая роль, особенно диалог персонажей, ставит младшего школьника перед необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться. У него улучшается диалогическая речь, ее грамматический строй, он начинает активно пользоваться словарем, который, в свою очередь, тоже пополняется.

Художественная выразительность образов, комичность персонажей усиливают впечатление от их высказываний, поступков, событий, в которых они участвуют.

Если детям создать условия для самостоятельных театрализованных действий, они смогут подражать игровым образам, общаясь друг с другом.

Эстетическое влияние на детей оказывает выполненное со вкусом оформление спектакля. Активное участие ребят в подготовке атрибутов, декораций развивает их вкус, воспитывает чувство прекрасного.

Эстетическое влияние театрализованных действий может быть и более глубоким: восхищение прекрасным и отвращение к негативному вызывают нравственно-эстетические переживания, которые, в свою очередь, создают соответствующее настроение, эмоциональный подъем, повышают жизненный тонус ребят. В этом смысле театрализованные игры приравниваются к подвижным играм, так как дети в них не столько зрители, сколько активные участники.

В процессе игры и подготовке к ней между детьми складываются отношения сотрудничества, взаимопомощи, разделения и кооперации труда, заботы и внимания друг к другу. В театрализованных играх дети учатся воспринимать и передавать информацию, ориентироваться на реакции собеседников, зрителей и учитывать их в своих собственных действиях.

Особенно это важно для того, чтобы суметь быстро сориентироваться, овладеть собой в трудной ситуации, которая может сложиться во время выступления, например: кто-то из участников забыл свои слова, перепутал очередность и т.д. Поэтому очень важно взаимопонимание между детьми-участниками и взаимовыручка, которые и складываются в процессе игры и подготовки к ней.

Роль учителя в организации и проведении таких игр очень велика. Она заключается в том, чтобы поставить перед детьми достаточно четкие задачи и незаметно передать инициативу детям, умело организовать их совместную деятельность и направить ее в нужное русло; не оставлять без внимания ни одного вопроса, как организационного плана, так и вопросов, касающихся лично каждого ребенка (его эмоций, переживаний, реакции на происходящее); на трудности, с которыми дети сталкиваются. Учителю очень важно осуществить индивидуальный подход к каждому ребенку.

Таким образом, театрализованная игра является школой деятельности, в которой подчинение необходимости выступает не как навязанное извне, а как отвечающее собственной инициативе ребенка, как желанное. Театрализованная игра по своей психологической структуре является прототипом будущей серьезной деятельности – жизни.

Выводы по главе I

Межличностные отношения – это субъективные связи, возникающие в результате их фактического взаимодействия и сопровождаемые уже различными эмоциональными и другими переживаниями (симпатиями и антипатиями) индивидов, в них участвующих.

Межличностные отношения - это особая наука, которой надо учиться. Отношениями пронизано всё существование человека. И от того насколько межличностные отношения позитивны, определяется счастье человека на его жизненном пути.

Опыт общения со сверстниками занимает довольно значительное место в деятельности младшего школьника, формируя представления о самом себе и своих возможностях. От взаимоотношений ребенка с другими детьми зависит его отношение не только к коллективу, но и самому себе. Неблагоприятные межличностные отношения со сверстниками могут, с одной стороны, способствовать появлению у младшего школьника таких отрицательных черт характера, как упрямство, негативизм, озлобленность и даже агрессивность по отношению к другим детям, с другой – приводить к формированию неадекватного отношения к себе, к появлению неуверенности в своих силах, к заниженной самооценке. Все это доказывает, что общение со сверстниками – один из основных факторов становления образа самого себя.

В младшем школьном возрасте закладывается фундамент умения строить позитивные отношения. Место и позиция ребёнка в коллективе сверстников оказывают большое влияние на его настоящее и будущее развитие, как в освоение школьной программы, так и вообще в жизни. Именно в этом возрасте ребёнок осознанно чувствует потребность в общении. Он готов обучаться науке построения позитивных взаимоотношений. Но самому ребенку это не под силу.

Поэтому руководство и помощь учителя являются важнейшим фактором построения позитивных отношений в коллективе таймырских младших школьников.

Глава II. Опытнo-экспериментальная работа по развитию межличностных отношений таймырских учащихся младшего школьного возраста в общеобразовательных школах

2.1. Организация констатирующего эксперимента и анализ результатов

Исследование проводилось в ТМКОУ «Хатангская средняя общеобразовательная школа №1». Школа была основана 24 ноября 1926 года и имела статус начальной школы. В 1942 году школа стала носить статус общеобразовательной средней. Интернет-сайт школы: <http://www.taimyr2-1.ru/>. Адрес школы: 647460 Красноярский край Таймырский район село Хатанга улица Таймырская 28. Директор школы – Токаренко А.И.

Образовательная деятельность в организации осуществляется на государственном языке Российской Федерации.

Реализуемые уровни образования: начальное общее образование, основное общее образование, среднее общее образование.

Форма обучения очная: очная, очно-заочная.

Нормативный срок обучения:

1. Начальное общее образование — 4 года;
2. Основное общее образование — 5 лет;
3. Среднее общее образование — 2 года.

Среднее общее образование в очно - заочной форме - 3 года.

Срок действия государственной аккредитации образовательной программы: с 30 ноября 2015 года по 30 ноября 2020 года.

Исследование проводилось на базе ТМКОУ «Хатангская средняя общеобразовательная школа №1».

В исследовании принимало участие 60 школьников (30-долган и 30-русских) 3-4-го класса в возрасте от 9 до 11 лет.

Исследование проводилось в дневное время суток групповым методом.

Исходя из цели и задач исследования, для диагностики межличностных отношений школьников использовались следующие методики:

1. Методика Дж. Морено «Социометрия». Используется для анализа межличностных отношений в группах. Суть методики – субъективные межличностные предпочтения членов группы по определенным сферам. По ее результатам можно определить, какую позицию занимает каждый участник группы, кто является лидером, а кто наиболее замкнут. Можно также выявить положительные и конфликтные участки в определенной группе и степень групповой сплоченности, учитывая, как количественную, так и качественную сторону выраженных предпочтений. Каждого члена группы в индивидуальном порядке просят отметить товарищей из этой группы, с которыми ему хотелось бы (или, наоборот, не хотелось) выполнять определенную деятельность. Результаты проведенного исследования оформляются в виде социометрической матрицы. Величина ограничения социометрического выбора для данного исследования – 6. Вероятность случайного выбора – 0,22 – 0,10.

2. Методика диагностики межличностных отношений Т.Лири. Для представления основных социальных ориентаций Т.Лири разработал условную схему в виде круга, разделенного на секторы. В этом круге по горизонтальной и вертикальным осям обозначены четыре ориентации: доминирование-подчинение, дружелюбие-враждебность.

Методика представляет собой набор лаконичных характеристик, по которым испытуемые оценивают себя – свое актуальное «Я». Это образ собственного Я» на момент исследования. Каждая из 128 характеристик имеет свой порядковый номер. Методика построена так, что суждения, направленные на выяснение какого-либо типа отношений, расположены не подряд, а особым образом: они группируются по 4 и повторяются через равное количество определений.

Экспериментатор предлагает испытуемым указать те утверждения, которые соответствуют его представлению о себе. Максимальная оценка

уровня – 16 баллов, но она разделена на четыре степени выраженности отношений:

0 – 4 балла – низкая;

5 – 8 баллов – умеренная;

9 – 12 баллов – высокая;

13 – 16 баллов – экстремальная.

3. Методика диагностики уровня эмпатийных способностей В.В.Бойко. Используется нами для определения уровня эмпатии исследуемой выборки. Включает в себя 36 утверждений, прочитав которые, испытуемый отвечает «да», если утверждение соответствует поведению респондента и «нет», если поведение не соответствует тому, которое описано в утверждении. Анализируются показатели отдельных шкал и общая суммарная оценка уровня эмпатии. Оценка по каждой шкале может варьироваться от 0 до 6 баллов и указывать на значимость конкретного параметра в структуре эмпатии.

Суммарный показатель теоретически может изменяться в пределах от 0 до 36 баллов. По предварительным данным В.В. Бойко, можно считать:

30 баллов и выше - очень высокий уровень эмпатии;

29-22 - средний;

21-15 - заниженный;

14-20 – низкий;

менее 14 баллов - очень низкий.

Существуют различные классификации групповой структуры, построенной на основе социометрического исследования. Так, Дж. Морено выделяет следующие группы: «звезды», пользующиеся наибольшей популярностью в группе; «отверженные», получившие больше отрицательных выборов, чем положительных; «изолированные», не замечаемые другими членами группы ни с положительной, ни с отрицательной стороны; «социальный пролетариат», подавляющее

большинство членов, пользующихся достаточно положительным отношением группы.

Я.М.Коломинский построил свою классификацию, основываясь только на положительных выборах членами группы друг друга: «звезды», «предпочитаемые», «принимаемые», «изолированные». Иногда выделяется группа «отверженных», тех, кто получил отрицательные выборы.

Исследуемые нами уровни социометрического статуса отражают различный характер включенности в межличностные отношения.

Первая серия исследования направлена на выявление социометрического статуса школьников из двух выборок: долганские школьники (группа 1) и русские школьники (группа 2).

1. Методика Дж.Морено «Социометрия».

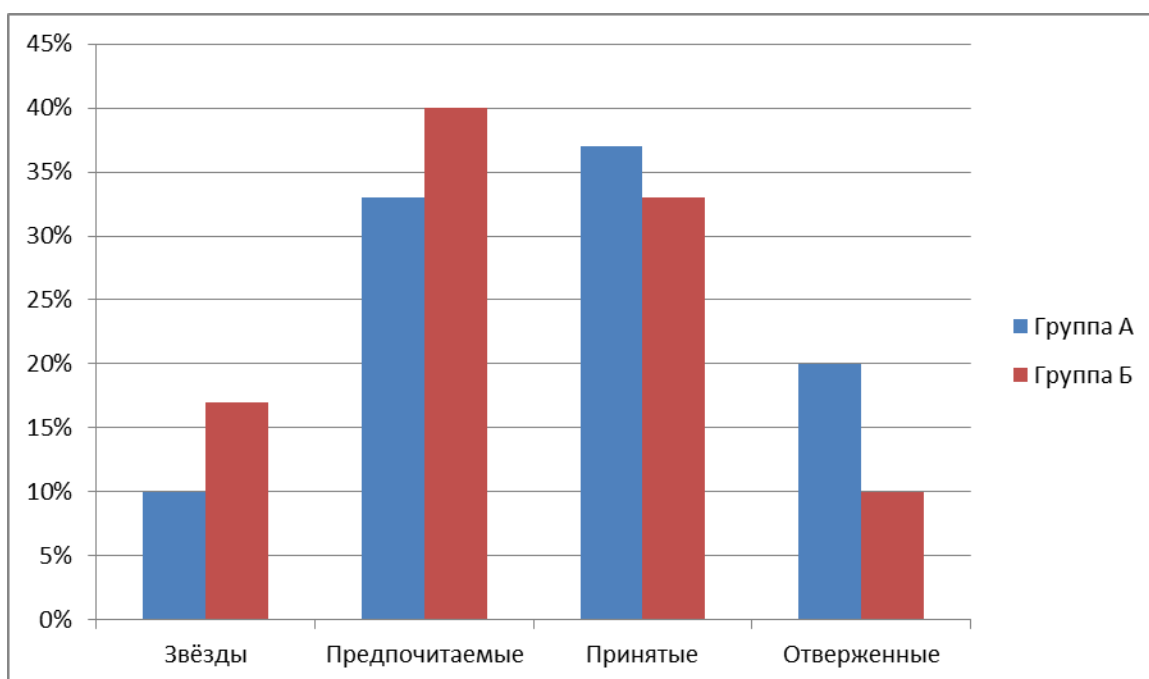


Рис. 1 Распределение учащихся по уровню сформированности статусного положения на этапе констатирующего эксперимента

Согласно данным, полученным по методике социометрического исследования, в контрольной группе мы имеем: «звезды» - 3 ребёнка (10%); «предпочитаемые» - 10 детей (33%); «принятые»- 11 учащихся (37%); «отверженные» - 6 детей (20%). В экспериментальной группе школьников:

«звезды» - 5 обучающихся (17%); «предпочитаемые» - 12 детей (40%); «принятые»- 10 учащихся (33%); «отверженные» - 3 (10%).

2. Методика диагностики межличностных отношений Т.Лири.

У контрольной группы детей преобладают следующие типы отношений к окружающим людям: 6 (20%) детей – авторитарный тип, 4 (13%) школьников – эгоистичный тип, 3 (10%) – агрессивный, 7 (23%) – подозрительный, 2 (7%) – подчиняемый, 2 (%) – зависимый, 6 (20%) – дружелюбный, и 0 – альтруистический.

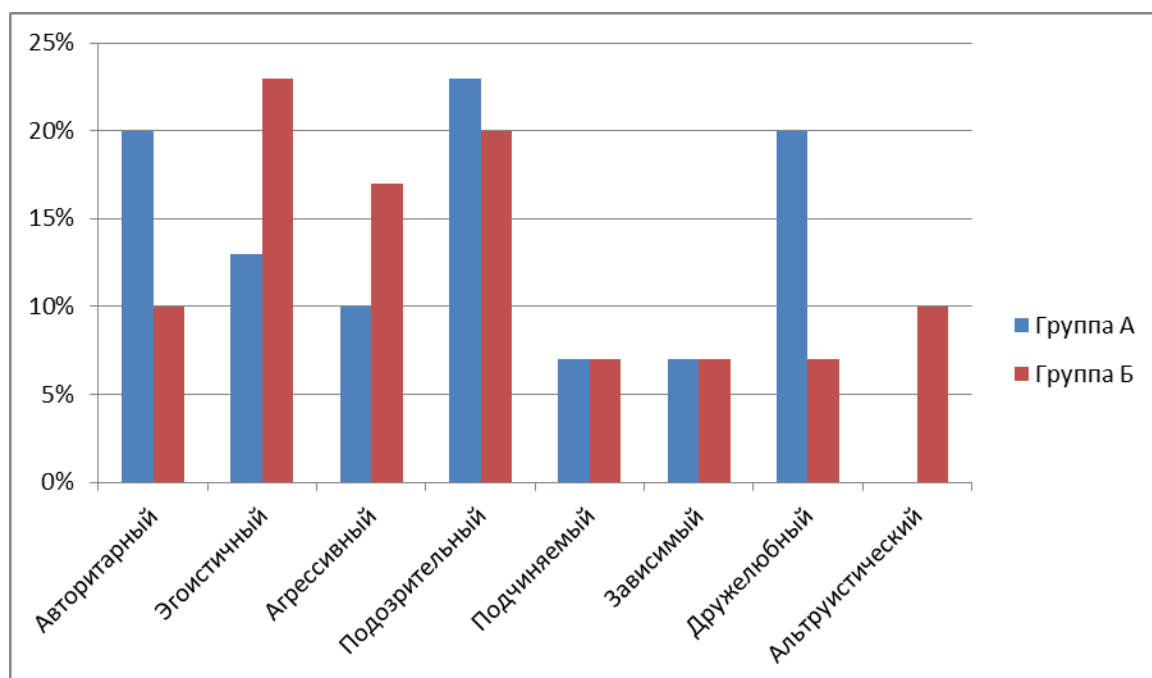


Рис. 2 Распределение учащихся по уровню сформированности отношений к окружающим людям на этапе констатирующего эксперимент

У экспериментальной группы детей 3 (10%) детей – авторитарный тип, 7 (23%) школьников – эгоистичный тип, 5 (17%) – агрессивный, 6 (20%) – подозрительный, 2 (7%) – подчиняемый, 2 (7%) – зависимый, 2 (7%) – дружелюбный, и 3 (10%) – альтруистический.

3. Методика диагностики уровня эмпатийных способностей В.В. Бойко.

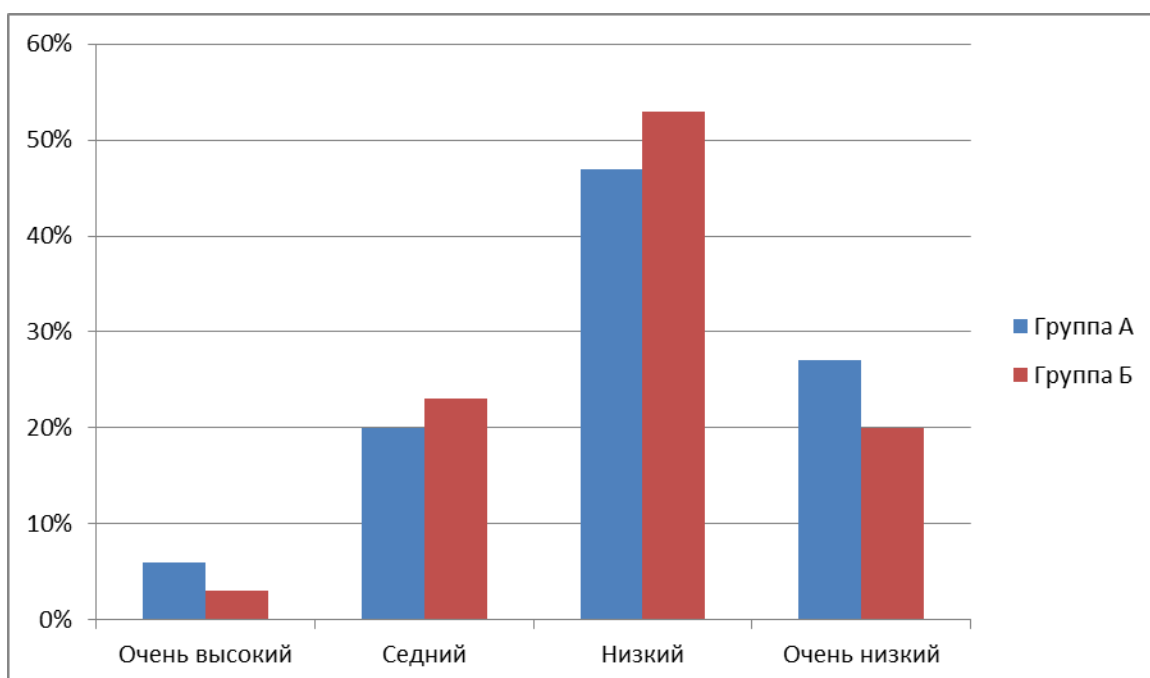


Рис. 3 Распределение учащихся по уровню сформированности эмпатийных способностей детей на этапе констатирующего эксперимента

Подсчитаем путем соотношения баллов, какой уровень эмпатии имеет контрольная группа школьников. У нас получились следующие результаты: очень высокий уровень эмпатии – 2 человека (6%), средний уровень эмпатии – 6 человек (20%), низкий уровень эмпатии – 14 человек (47%), очень низкий уровень эмпатии – 8 человек (27%).

У экспериментальной группы школьников результаты выглядят следующим образом: высокий уровень эмпатии – 1 (3%), средний уровень эмпатии – 7 человек (23%), низкий уровень эмпатии – 16 человек (53%), очень низкий уровень эмпатии – 6 (20%).

Таким образом, можно с уверенностью сделать вывод, что эмпатийные способности у группы А и группы Б учащихся находятся на низком уровне.

2.2. Описание формирующего эксперимента

На основе констатирующего этапа исследования было установлено, что младший школьный возраст – это тот период жизни ребенка, когда происходят существенные изменения в коммуникативной деятельности детей: меняется характер взаимоотношений с окружающими взрослыми, расширяются контакты со сверстниками, усложняются формы взаимодействия детей в совместной деятельности. Одна из форм взаимодействия учащихся является театральная деятельность, которая при целенаправленном планировании способствует формированию межличностных отношений младших школьников.

Изучив результаты констатирующего этапа исследования, был разработан комплекс мероприятий по преодолению проблем формирования межличностных отношений младших школьников с использованием театральной деятельности.

С целью развития у детей младшего школьного возраста коммуникативных навыков и навыков взаимодействия посредством организации театрально-игровой деятельности был организован театральный кружок «Чокуркаан».

Программа кружок «Чокуркаан» предполагает ряд последовательных шагов. Так, каждый шаг выражается в одном или нескольких занятиях, которые объединены единой темой. Количество занятий для каждого шага определяет психолог или педагог, ориентируясь при этом на возраст детей, скорость и глубину освоения ими нового материала.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

1. Создание психолого-педагогических условий на занятиях театрального кружка для реализации творческой активности таймырских детей младшего школьного возраста, которые содействуют развитию коммуникативных навыков и межличностных взаимодействий.

2. Разработка системы коррекционно-развивающих занятий, которые направлены на решение спектра проблем, касающихся развития межличностных отношений среди детей экспериментальной группы.

3. Определение организационных форм игр и упражнений для театрального кружка как одного из средств развития межличностных отношений младших школьников.

Развитие межличностных отношений детей младшего школьного возраста посредством организации театральной деятельности осуществляется в следующих направлениях:

- 1) Развитие эмоционально-аффективной сферы;
- 2) Освоение социально-коммуникативных умений и навыков в совместной деятельности;
- 3) Формирование позитивного самовосприятия и самосознания;
- 4) Постепенный переход от игры «для себя» к игре, которая ориентирована на зрителя;
- 5) От игры в малой группе младших школьников к игре в группе пяти-семи человек, ролевые позиции которых различны (равноправие, управление, подчинение);
- 6) От создания в игре драматизации простого «типичного» образа к воплощению целостного образа, сочетающего в себе настроения, эмоции, состояния героя, их смена.

В своей педагогической деятельности педагог использует следующие формы организации театральной деятельности:

1. Совместная театрализованная деятельность детей и взрослых, театральное занятие, театрализованная игра.
2. Самостоятельная театрально-художественная деятельность.
3. Мини-игры на развивающих занятиях, миниатюры театрализованные игры-спектакли.

Дети, прежде всего, смотрят на выражение лица, для них имеет значения пантомимика (позы, жесты). В связи с этим для развития

взаимоотношений между русскими и долганскими школьниками необходимо изначально обогатить эмоциональную сферу детей, так как дети менее остро реагируют на культурные различия, зато они особо пристально обращают внимание на проявление эмоций со стороны окружающих.

Для занятий необходимо просторное помещение с мягким (ковровым) покрытием. В конце программы можно поставить с детьми спектакль, для подготовки к которому дети смогут применить полученные знания и умения, а также продемонстрировать зрителям (а главное себе) свои достижения. Важно учесть, что спектакль должен быть эмоциональным.

Самое главное условие таких занятий — добровольное участие в них детей.

Не следует оценивать детей, добиваться единственного правильного, на ваш взгляд, ответа. Важно помнить, что дети легко заражаются чужими эмоциями, так что надо самому увлечься, чтобы заинтересовать их занятиями.

Если дети утомились в процессе занятия, то следует его прекратить, чтобы не вызывать негативных эмоций у детей.

Важно, чтобы каждое занятие завершалось чем-то веселым, положительным, радостным (особенно если занятие было посвящено негативным эмоциям, таким как страх или жадность).

Между занятиями следует обращать внимание детей на поступки и эмоции как свои, так и окружающих, что способствует закреплению пройденного материала.

На первом этапе педагог акцентирует внимание младших школьников на таких способах общения, как обращение по имени к сверстнику при высказывании, адресованном ему, телесные прикосновения (рукопожатие), улыбка, контакт глазами (Приложение А). Атмосфера доверия, которая устанавливается на первом этапе, является условием успешности педагогической работы с младшими школьниками на всех дальнейших этапах. В данном случае используется стратегия «Имя». Школьнику

предлагается придумать себе имя, которым он хотел бы, чтобы его называли или оставить свое. Обязательно обоснование почему? Данная игра дает дополнительную информацию педагогу о самооценке младшего школьника.

Человека везде и всегда окружает информационное поле. Психологи утверждают, что люди не всегда правильно работают с поступающей информацией, из-за чего они страдают от недостатка или переизбытка получаемых впечатлений.

Цель данного блока – знакомство участников с основными приемами обмена информацией, формирование навыков обработки информации.

Приведенные упражнения призваны развивать логическую память (т.е. навык применения специальных приемов запоминания и осмысления получаемой информации, основываясь на сходстве, контрасте и ассоциации), помогают обрести высокую скорость обработки информации, тренируют гибкость усвоения информации.

Все игры, которые включены в информативный блок, являются интерактивными, несмотря на то, что они связаны с какой-то определенной стороной: получение, сохранение, передача и воспроизведение информации.

Между театрализованной игрой и сюжетно-ролевой прослеживается тесная связь, поэтому большинство игр, которые используются на занятиях театрального кружка, отражают круг повседневных интересов младших школьников. Знакомые песенки и стихи являются хорошим игровым материалом. Педагог, показывая мини-пьески в театре кукол, при помощи игрушек, передаёт палитру переживаний через интонацию, а также через внешние действия героя. С целью устранения внутренней скованности и раскрепощения обучающихся, педагог проводит этюды, упражнения на развитие воображения и эмоций. Например, простые этюды «Мы на празднике», «Осенний дождь», в которых эмоциональное состояние передаётся младшим школьникам при помощи словесной (солнышко встаёт и садится) и музыкальной (мелодия движется вниз и вверх) установок, которые побуждают выполнять соответствующие движения. Педагог, используя

склонность младших школьников к подражанию, добивается выразительной имитации голосом звуков неживой и живой природы. Например, школьники, изображая ветер, надувают щёки. Далее, упражнение усложняется, педагог ставит задачу подуть так, чтобы, например, спугнуть злого волка, лица учащихся делаются устрашающими, глаза передают гамму самых разнообразных чувств. Театрализованная игра способствует развитию воображения, положительных эмоций, позволяет младшему школьнику вступить в особые отношения с окружающим его миром, в которые он не сможет вступить самостоятельно в силу ограниченности своих возможностей, позволяет в дальнейшем соотносить различные впечатления, полученные от игры со своим личным опытом.

На втором этапе театрализованные игровые ситуации позволяют младшему школьнику выражать свои интересы и желания, ориентируясь на собственные потребности, а также желания других одноклассников. На каждом занятии детям предоставляется возможность говорить о своих ощущениях и о себе, высказывать собственное мнение, ждать своей очереди слушая других.

Педагог не читает детям содержание этюдов, а эмоционально пересказывает ситуацию. Главные герои (девочка, мальчик) обозначены в этюдах условно: можно менять героя в зависимости от участника упражнения, можно присвоить ему имя играющего школьника.

Не нужно стремиться к единственно правильному изображению определенного настроения (эмоции). У детей должна быть возможность проявить свою индивидуальность. Пусть каждый ребенок создаст свою версию эмоции. Педагогу следует обсудить с ними, кто наиболее ярко передал настроение, почему, какими средствами (Приложение Б).

Умение общаться с людьми в различных ситуациях развивают этюды на вежливое поведение («Просьба», «Благодарность», «Знакомство», «Угощение», «Поздравление», «Разговор по телефону»). С помощью жестов

и мимики разыгрываются этюды на основные эмоции («Гнев», «Радость», «Грусть», «Удивление», «Страх», «Отвращение») (Приложение В).

Дальнейшие этюды могут усложняться. Можно разыгрывать с детьми этюды, где эмоции меняются друг за другом: удивление – страх, презрение – стыд, боль – радость и т.п. Также можно проигрывать этюды, где взаимодействуют несколько участников, переживая разнообразные эмоции: один пугается – другой сердится.

Учащийся постепенно переходит:

- игры, в которой главное – сам процесс, к игре, в которой значимы как процесс, так и результат;
- от игры «для себя» к игре, которая ориентирована на зрителя;
- игры в малой группе сверстников, в которой все участники исполняют аналогичные роли, к игре в группе из пяти-семи учащихся с различными ролевыми позициями (равноправие, управление, подчинение);
- от создания в театрализованной игре простого образа к воплощению целостного образа, в котором сочетается смена настроения и эмоций героя.

Углубляется интерес к театрализованным играм. Младшие школьники учатся сочетать в роли движение и слово, движение и текст, развивать чувство партнёрства, использовать пантомиму 2 - 4-х действующих лиц. Театрально-игровой опыт младших школьников расширяется за счёт освоения драматических игр. В работе с младшими школьниками педагогом используются:

- многоперсонажные игры - драматизации по текстам двух - трёх - частных сказок о животных и волшебных сказок;
- игры - драматизации по рассказам на тему «Труд взрослых»;
- постановка спектакля по произведению.

Далее для развития взаимоотношений русских и долганских школьников следует сделать акцент на обучение детей взаимодействию и общению друг с другом.

Содержательную основу составляют театральные этюды репродуктивного и импровизационного характера («Угадай, что я делаю», «Мы на прогулке»).

Театральные этюды и упражнения «Угадай, что я делаю», положительно влияют на развитие психических качеств младших школьников: ассоциативно - образного мышления, восприятия, памяти, внимания и воображения. В ходе перевоплощения происходит совершенствование эмоциональной сферы; учащиеся мгновенно, в рамках заданного образа, реагируют на смену музыкальных характеристик, подражают своим новым героям. Импровизационность становится основой работой на этапе обсуждения способов воплощения образов героев, и на этапе анализа результатов театрализованной игры, младших школьников подводят к идее о том, что одну и ту же ситуацию, сюжет, одного и того же героя можно показать по-разному. Необходимо поощрять желание у детей придумать свои способы реализации задуманного, чтобы они действовали в зависимости от своего понимания содержания пьесы, этюда.

Третий этап - завершающий. В начале этого этапа проводятся специальные развивающие занятия с использованием игровых ситуаций на развитие способности ребенка понимать эмоциональные состояния свои и других людей; на формирование умения выражать эмоции и чувства вербально, мимикой, голосом, в движении, в творчестве; на развитие способности сопереживать. В игровой занимательной форме младшие школьники познают себя и окружающих. Проигрывая различные ситуации, дети освобождаются от негативных эмоциональных состояний, преодолевают страх. Учащиеся с агрессивным поведением учатся на занятиях адекватным способам выражения гнева, учатся вербализовать своё состояние и контролировать себя. В игровых ситуациях дети с агрессивным поведением развивают способность слышать собеседника, не перебивая его, обсуждать и принимать правила игры, доброжелательно предлагать свои решения для выхода из проблемных ситуаций.

Затем проходит обучение младших школьников правилам взаимодействия через различные виды театральной деятельности и занятий, которые направлены на актуализацию умений, полученных учащимися на предыдущих этапах, а также на обучение школьников умению разрешать конфликтные и спорные ситуации, вести обсуждение, реализовывать различные стратегии поведения в игровых и реальных ситуациях взаимодействия. В процессе обсуждения игровых ситуаций, взаимодействия в ходе игры и театрализованной деятельности развиваются способности ребенка к самовыражению, способности слушать и слышать собеседника, происходит процесс проживания детьми ситуации взаимодействия героев сказки, за счет её инсценирования. (Приложение Г)

Развитие театрализованной игры происходит поэтапно:

- от игры по одному тексту к игре, сочетающей литературную основу со свободной ее интерпретацией младшим школьником, или игре, соединяющей несколько произведений;
- от игры, в которой используются средства выразительности с целью передачи особенностей персонажа, к игре, в которой средством является самовыражение младшего школьника через образ героя;
- от театрализованной игры к театрально-игровой деятельности как средству самореализации способностей и самовыражения личности.

Для того, чтобы младшие школьники продолжали развивать чувство партнёрства и совершенствовать свои исполнительские умения, проводятся специальные занятия-прогулки, наблюдения за окружающим миром (поведение людей, животных, их движения и интонации). Для развития воображения предлагаются задания, такие как: «Представьте море. Мы лежим на песчаном берегу. Теплый песок нас согревает. У нас хорошее настроение. Поболтали ножками, опустили их, загребли руками теплый песочек, он сочится у нас сквозь пальцы и т.д.» Такие эскизы сложно нарисовать в воображении детям, особенно живущим за полярным кругом, представить жаркие страны, людей, себя на берегу теплого моря.

Создавая обстановку свободы, необходимо побуждать младших школьников фантазировать, комбинировать, импровизировать на основе уже имеющегося опыта. Можно предложить детям переиначивать начало и концовки давно знакомых сюжетов, придумывать новые обстоятельства, в которые попадает герой, вводить в действие новых персонажей. Используются мимические и пантомимические этюды и этюды на запоминание физических действий. Младшие школьники подключаются к придумыванию оформления сказок, отражению их в рисунках. В драматизации учащиеся проявляют себя очень непосредственно и эмоционально, сам процесс драматизации захватывает младшего школьника гораздо сильнее, чем результат. У детей от выступления к выступлению развиваются артистические способности. Совместное обсуждение постановки спектакля, проведение спектакля и коллективная работа по его воплощению - всё это сближает участников творческого процесса, делая их союзниками, партнёрами, коллегами в общем деле. Работа по развитию театрализованной деятельности и формированию творческих способностей младших школьников приносит ощутимые результаты. В процессе театрализованной деятельности складывается особое, эстетическое отношение к окружающему миру, развиваются общие психические процессы: восприятие, речь, образное мышление, воображение, внимание, память и др.

Постепенно педагог усложняет тексты для постановок. Их отличают более глубокий нравственный смысл и скрытый подтекст, в том числе юмористический. В театрализованной игре начинают использоваться русские народные сказки-басни о животных («Лиса и журавль», «Заяц и еж»), произведения Л. Толстого, И. Крылова, Г. Х. Андерсена, Огдо Аксёнова, долганские наодные сказки).

Яркой особенностью игр для детей младшего школьного возраста, используемых педагогом становится их частичный переход в речевой план. Это объясняется тенденцией к объединению разных видов сюжетной игры, в том числе игры-фантазирования. Она становится основой или важной частью

театрализованной игры, в которой реальный, литературный и фантазийный планы дополняют друг друга. Для младших школьников характерны игры «с продолжением» (Приложение Д).

Большое внимание в своей работе по формированию межличностных отношений младших школьников уделяется работе над главнейшими элементами речевой интонации, которыми являются фразовые ударения, паузы и мелодика речи.

Младшие школьники всегда проявляют интерес к театру как виду искусства. Их увлекают рассказы истории театрального искусства, о содержимом театрального помещения (фойе с фотографиями артистов, гардероб, зрительный зал, буфет, сцена, репетиционные комнаты, гримёрная, костюмерная, художественная мастерская). Интересны младшим школьникам и театральные профессии (актёр, режиссёр, гримёр, художник-оформитель и др.). Младшие школьники уже знают правила поведения в театре и стараются соблюдать их, когда приходят на представление.

Театральные игры, используемые учителем, часто становятся спектаклями, в которых дети играют для зрителей, а не для себя. Младшим школьникам доступны режиссерские игры, в которых персонажами являются куклы, послушные ребёнку. В такой форме учитель учит младших школьников регулировать своё поведение, обдумывать свои слова, движения. Школьники продолжают разыгрывать небольшие сюжеты, придумывать и разыгрывать диалоги, выражая особенности характера и настроения героя интонацией.

Большое значение имеет не только подготовка и само проведение спектакля, но и последующая работа. Педагог выясняет степень усвоения содержания разыгрываемого и воспринимаемого спектакля в специальной беседе с младшими школьниками, в ходе которой даются характеристики действующим персонажам, высказываются мнения о содержании пьесы, анализируются средства выразительности. С целью выявления степени усвоения детьми материала педагог использует метод ассоциаций.

Например, учащиеся на отдельном занятии вспоминают весь сюжет спектакля, используя те же атрибуты, которые были на сцене. Обращение к постановке повторно способствует лучшему запоминанию и пониманию её содержания. Педагог акцентирует внимание младших школьников на особенностях выразительных средств, повторная постановка дает возможность детям вновь пережить испытанные чувства. В младшем школьном возрасте детей зачастую уже не устраивают готовые сюжеты – им хочется придумывать свои и для этого учитель должен предоставить необходимые условия:

- нацеливает школьников на создание собственных поделок для настольной театрализованной режиссерской игры;
- знакомит детей с интересными сказками и рассказами, которые способствуют созданию собственного замысла;
- даёт детям возможность отражать замыслы в движении, рисовании, пении;
- проявляет творчество и инициативу как пример для подражания.

Для совершенствования отдельных интонаций, элементов движений разработана специальная гимнастика и упражнения, которую младшие школьники могут проводить сами. Например, они придумывают и задают сверстникам какой-либо образ, сопровождая его позой, словом, жестом, интонацией, мимикой. Работа строится по следующей структуре: чтение, беседа, исполнение отрывка, анализ выразительности воспроизведения. Важно предоставлять младшим школьникам больше фантазии при имитации движений, свободы в действиях.

Например, упражнение на звуковое воображение:

Можешь ли ты услышать, что говорит облако? Может, оно поёт, вздыхает? Представь и услышишь необыкновенные звуки или придумай свои, никому пока неизвестные. Опиши или нарисуй свой собственный звук.

Игра «Кто я?» Представь и расскажи. Я:

- ветерок;

- ящерка;
- макаронина;
- книжка;
- рыбка.

В разыгрываемых сказках младшим школьникам предлагается определить характер героя (глупый или умный, добрый или злой, ленивый или трусливый), а затем сформулировать его речевую характеристику. Работа над этюдами развивает умение действовать в условиях вымысла и общаться, реагируя на поведение партнера (Приложение Е, Ж, З).

На всех этапах работы важна похвала, адекватная реальным достижениям ребенка, позволяющая расширить его представления о своих возможностях.

Постоянно меняющиеся ситуации, возникающие в процессе совместного взаимодействия детей, требуют от них обоюдной согласованности. В детском коллективе ребенок учится строить отношения, обогащается опытом, вырабатывает характер. Результатом такой работы является:

1. Дети становятся раскрепощенные, чувствуют себя комфортнее, становятся свободнее в общении со сверстниками и со взрослыми, развивается эмоционально-волевая сфера.
2. Дети начинают осознавать свой успех, значимость своей деятельности, знают, что такое хорошо, что такое плохо.
3. Совершенствуется моторика, координация движений.
4. Развивается чувство коллективизма.
5. Участие в таких представлениях доставляет детям радость, вызывает активный интерес, увлекает их.

Для более эффективного развития у детей социально-коммуникативной, эмоционально-аффективной, сенсорно-поведенческой систем и коммуникативной функций речи важно подключение родителей к работе с детьми. Для родителей, которые хотят гармонизировать отношения

со своими детьми, научить своего ребенка адекватно оценивать себя, строить успешные отношения с другими людьми используются различные формы организации работы:

- домашние совместные творческие задания;
- открытые занятия с использованием театрально-игровой деятельности;
- коллективные тематические беседы на интересующие родителей темы;
- индивидуальные беседы и домашние задания по выполнению отдельных упражнений и игр, знакомых детям;
- проведение праздников с оформлением стендов, совместных работ, с конкурсами, чаепитием.

В групповой и индивидуальной беседе с родителями важно объяснить им, что наиболее значимыми факторами благополучного развития ребёнка являются атмосфера в семье, поддержание эмоционального контакта с ребёнком, стиль воспитания, положение ребенка в семье, вера в его силы.

Результатом работы является сформированность навыков общения, а также большой интерес школьников и родителей к организации и проведению тематических театрализованных представлений.

Таким образом, театрализованная форма воспитания является одним из эффективных средств социализации младшего школьника в процессе осмысления им нравственного подтекста литературного произведения, участия в игре, создающей благоприятные условия для развития чувства партнёрства, развития межличностных отношений.

2.3. Анализ результатов формирующего эксперимента

На контрольном этапе нами было проведено повторное диагностирование таймырских младших школьников по тем же методикам, что и на констатирующем этапе.

Были получены следующие результаты.

1. Методика Дж.Морено «Социометрия».

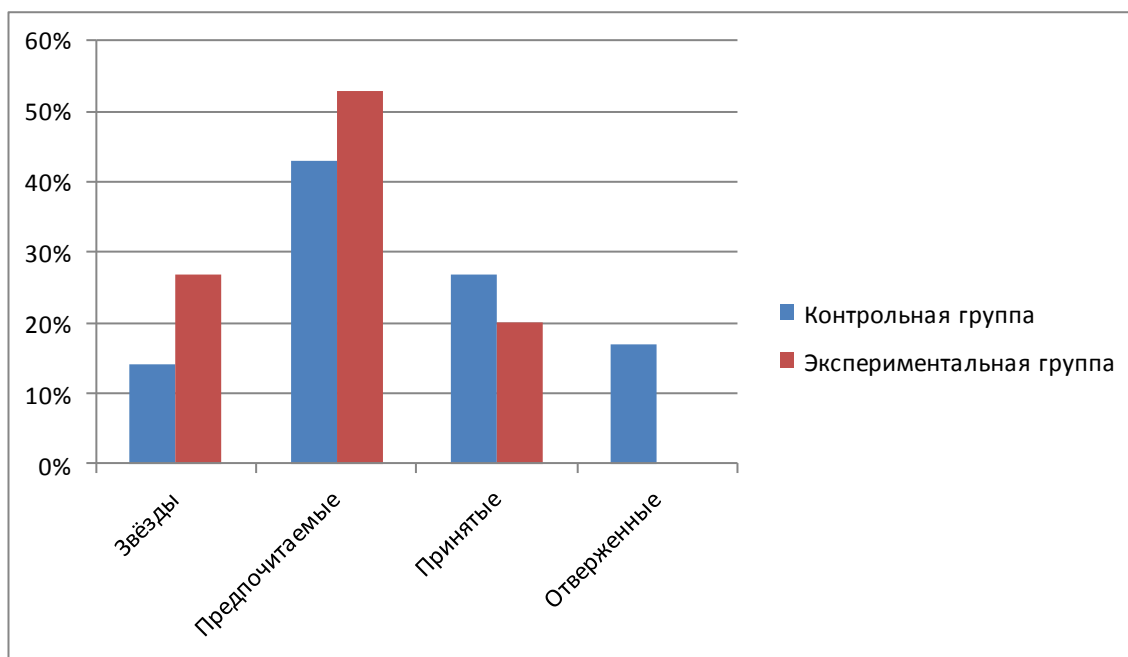


Рис. 4 Распределение учащихся по уровню сформированности статусного положения после проведения формирующего эксперимента

Согласно данным, полученным по методике социометрического исследования, в контрольной группе детей мы имеем: «звезды» - 4 (14%); «предпочитаемые» - 13 (43%); «принятые» - 8 (27%); «отверженные» - 5 детей (17%). В экспериментальной группе школьников: «звезды» - 8 (27%); «предпочитаемые» - 16 (53%); «принятые» - 6 (20%); «отверженные» - 0%.

2. Методика диагностики межличностных отношений Т.Лири.

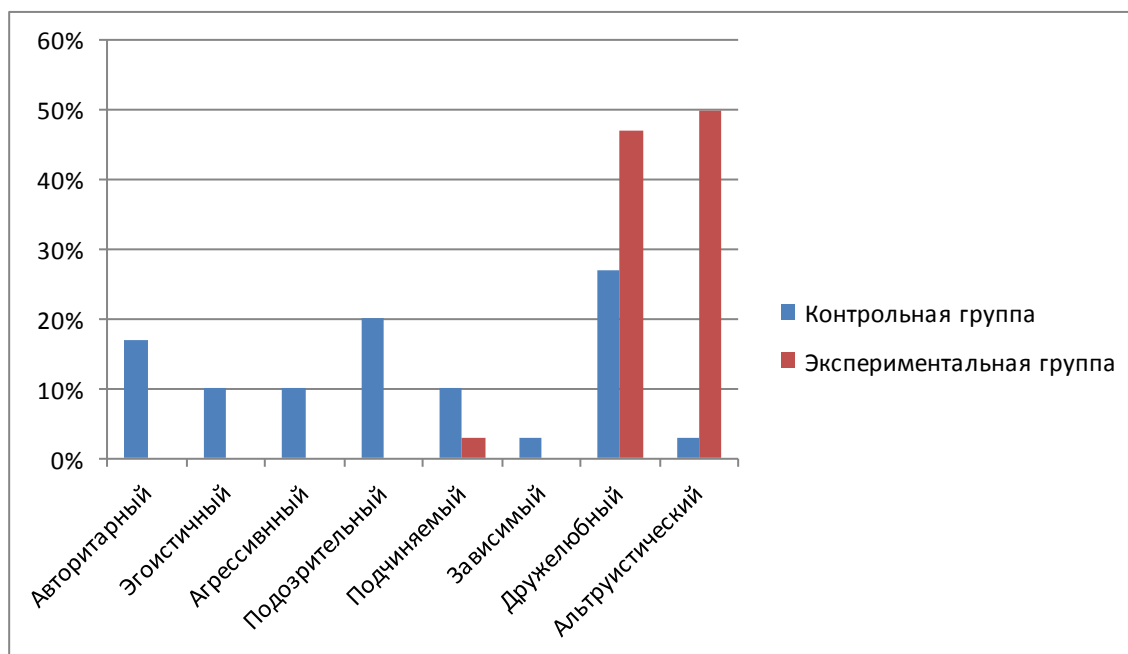


Рис. 5 Распределение учащихся по уровню сформированности межличностных отношений после проведения формирующего эксперимента

У контрольной группы учащихся авторитарный тип отношения к людям у 5 учащихся (17%), эгоистичных обучающихся 3 (10%), агрессивных детей 3 (10%), подозрительных 6 детей (20%), подчиняемых – 3 человека (10%), зависимы 1 ребёнок (3%), дружелюбный тип 8 детей (27%), альтруистический тип 1 (3%). У экспериментальной группы детей после проведения занятий в театральном кружке преобладают альтруистические и дружелюбные отношения, подчиняемый 1 ребёнок (3%), дружелюбных 14 (47%), альтруистический тип у 15 детей (50%).

Как видно на рисунке проведенные занятия в театральном кружке позволили повысить статусное положение детей экспериментальной группы школьников.

3. Методика диагностики уровня эмпатийных способностей В.В. Бойко.

У контрольной группы школьников результаты выглядят следующим образом: высокий уровень эмпатии – 3 (10%), средний уровень эмпатии – 8

детей (27%), заниженный уровень эмпатии – 12 (40%), очень низкий уровень эмпатии 7 человек (23%).

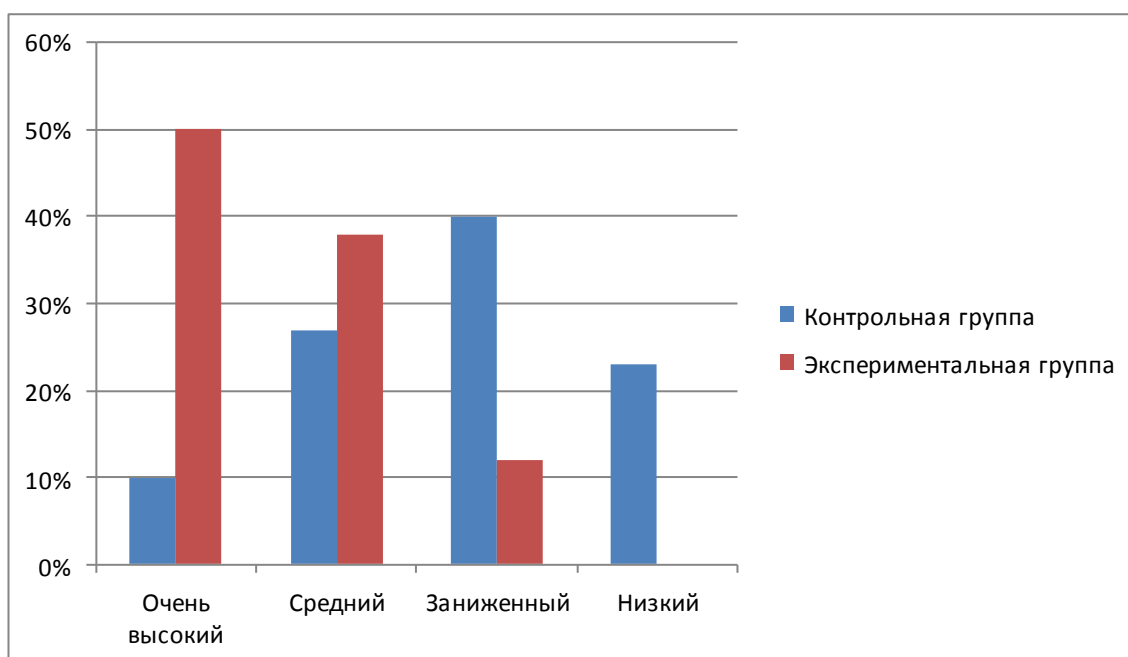


Рис. 6 Распределение учащихся по уровню эмпатийных способностей после проведения формирующего эксперимента

У экспериментальной группы школьников результаты уровня эмпатийных способностей выглядят следующим образом: высокий уровень эмпатии – 15 (50%), средний уровень эмпатии – 11 человек (38%), заниженный уровень эмпатии – 3 (12%), очень низкого уровня эмпатии не выявлено.

Таким образом, можно с уверенностью сделать вывод, что уровень эмпатических способностей у детей экспериментальной группы по всем показателям повысился благодаря проведенным театральными-игровым занятиям в театральном кружке.

Сравнивая результаты констатирующего и контрольного этапа можно констатировать, что специальная театральная деятельность является эффективной для развития межличностных отношений, для коррекции типа отношений к окружающим людям.

Занятия в театральном кружке, направленные на развитие межличностных отношений в коллективе младших школьников,

способствуют формированию межличностных отношений с одноклассниками; формированию навыков общения; пониманию и оцениванию своих эмоциональных состояний и состояний сверстников; улучшению отношений к окружающим, появлению друзей и приятелей в классе, развитию индивидуальных способностей. Это показала повторно проведенная диагностика на контрольном этапе исследования.

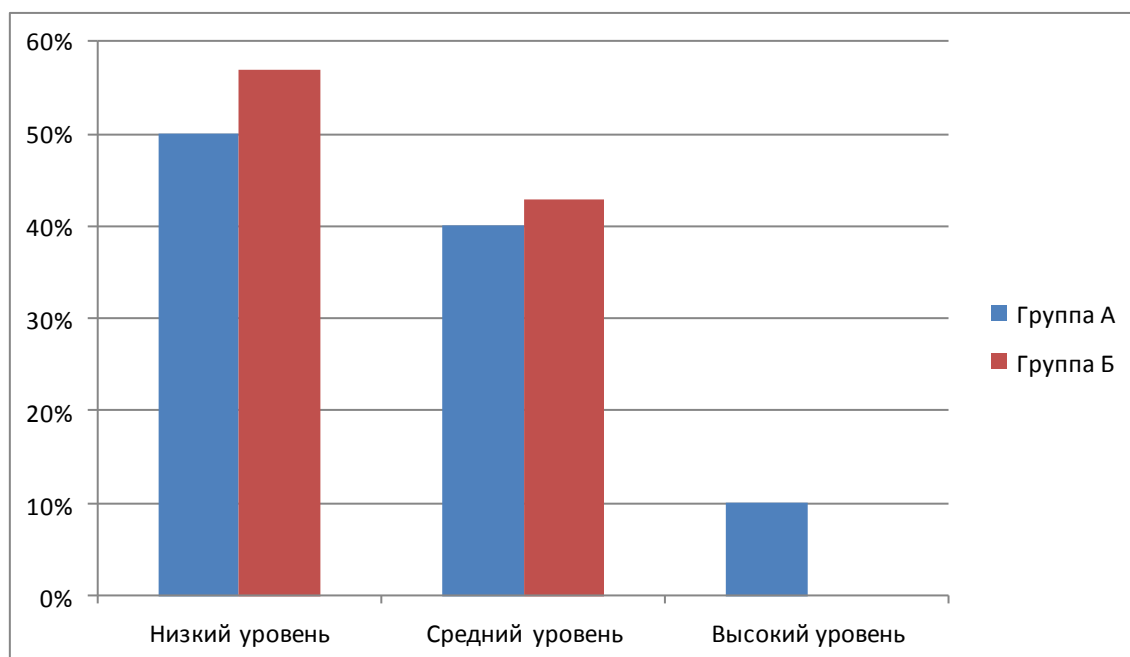
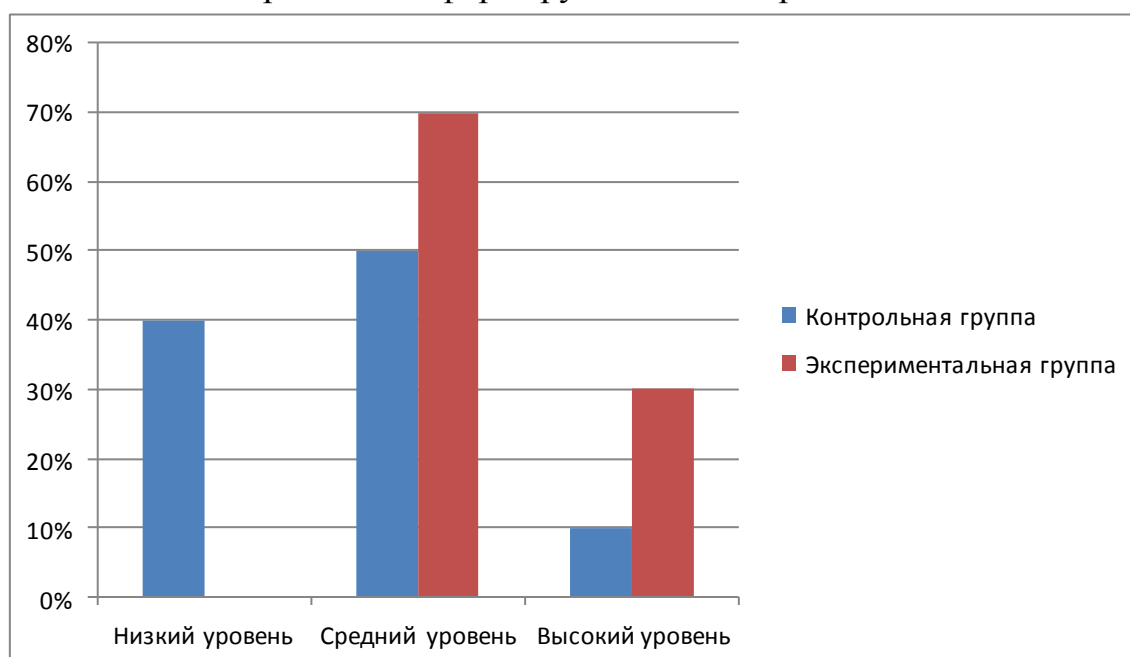


Рис. 7, 8 Общий уровень сформированности межличностных отношений до и после проведения формирующего эксперимента



Выводы по главе II

На основании изученных теоретических подходов к проблеме исследования, мы обосновали и организовали исследование. Исследование включает в себя три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный. На констатирующем этапе было выявлено, что среди таймырских младших школьников преобладают следующие типы отношений к окружающим людям: эгоистический, авторитарный, агрессивный и подозрительный типы. уровень эмпатических способностей у контрольной группы школьников по всем показателям значительно ниже, чем экспериментальной группы школьников.

Анализ контрольного этапа исследования позволил сделать следующие выводы, среди экспериментальной группы младших школьников преобладают дружеские и альтруистические типы отношений, уровень эмпатических способностей высокий и средний, среди детей нет «отверженных».

Следовательно, опыт организации работы по формированию межличностных отношений и коммуникативных навыков у школьников начальной школы, свидетельствует о существенных изменениях:

- в формировании адекватной самооценки обучающихся;
- при построении межличностных отношений с одноклассниками;
- в сформированности навыков общения;
- в понимании и оценивании своих эмоциональных состояний и состояний сверстников.
- в отношении к окружающим, наличие друзей и приятелей в классе,
- в развитии индивидуальных способностей.

А также проведенное исследование подтвердило гипотезу о том, что занятия театрального кружка «Чокуркаан» будут способствовать развитию межличностных отношений таймырских младших школьников, если их

содержание будет направлено на создание благоприятного психологического климата, повышение групповой сплочённости и формирование эмпатийных способностей.

Результатом проведенного исследования является доказательство гипотезы, что занятия театрального кружка «Чокуркаан» будут способствовать развитию межличностных отношений таймырских младших школьников, если их содержание будет направлено на создание благоприятного психологического климата, повышение групповой сплочённости и формирование эмпатийных способностей.

Выводы нашего исследования не претендуют на исчерпывающее решение проблемы. Дальнейшее развитие и углубление направлений ее изучения может быть связано с продолжением разработки занятий с элементами арт-терапии, сказкотерапии и игротерапии и внедрением их при работе с таймырскими младшими школьниками.

Заключение

Целью нашего исследования являлось исследование основных закономерностей межличностных отношений в коллективе младших школьников и влияние на них театрализованных действий.

В ходе изучения и анализа психолого-педагогической литературы выявлена сущность основных понятий: «межличностные отношения», «взаимодействие», «общение младших школьников», «театральная деятельность», «театрализованная игра».

Несмотря на то, что тема межличностных отношений младших школьников общезначима и актуальна уже на протяжении многих десятилетий, обнаруживается противоречие между необходимостью повышения эффективности работы по развитию межличностных отношений детей младшего школьного возраста и недостаточной технологической проработкой этого процесса в условиях традиционного школьного образования.

Теоретический обзор показал, что в младшем школьном возрасте в силу сложности и противоречивости особенностей растущих людей, внутренних и внешних условий их развития могут возникать ситуации, которые нарушают нормальный ход личностного становления младших школьников, создавая объективные предпосылки для возникновения проблем в межличностных отношениях.

В проведении исследования приняли участие испытуемые в количестве 60 человек (30-долган и 30-русских) 3 - 4-го класса в возрасте от 9 до 11 лет.

При проведении исследования были использованы следующие методики:

1. Методика Дж. Морено «Социометрия».
2. Методика диагностики межличностных отношений Т.Лири.
3. Методика диагностики уровня эмпатийных способностей В.В.Бойко.

Исследование проводилось в три этапа – констатирующий, формирующий и контрольный.

Констатирующий этап исследования показал среди таймырских младших школьников преобладают следующие типы отношений к окружающим людям: эгоистический, авторитарный, агрессивный и подозрительный типы, уровень эмпатических способностей у контрольной группы школьников по всем показателям значительно ниже, чем у экспериментальной группы школьников.

Коррекционно-развивающие занятия в театральном кружке, направленные на развитие межличностных отношений в коллективе младших школьников в экспериментальном классе, способствуют формированию адекватной самооценки обучающихся; построению межличностных отношений с одноклассниками; формированию навыков общения; пониманию и оцениванию своих эмоциональных состояний и состояний сверстников; улучшению отношений к окружающим, появлению друзей и приятелей в классе, развитию индивидуальных способностей. Это показала повторно проведенная диагностика на контрольном этапе исследования. Особенно снизились показатели физической агрессии младших школьников.

Выводы нашего исследования не претендуют на исчерпывающее решение проблемы. Дальнейшее развитие и углубление направлений ее изучения может быть связано с продолжением разработки коррекционных занятий с элементами арт-терапии, сказкотерапии и игротерапии и внедрением их при работе с младшими школьниками.

Список литературы

1. Абраменкова В. В. Развитие гуманных отношений ребенка и социальная психология детства // Вопросы психологии. 1986. - № 4. - С. 27—36.
2. Абрамова, Г. С. Общая психология [Текст] / Г. С. Абрамова. - М.: Академический Проект, 2005. - 496 с.
3. Андреева, Г. М., Богомолова, Н. Н., Петровская, Л. А. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы [Текст] / Г. М. Андреева, Н. Н. Богомолова, Л. А. Петровская. - М.: Аспект Пресс, 2002. - 287 с.
4. Андриенко, Е. В. Социальная психология [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений под ред. В. А. Сластенина / Е. В. Андриенко. - М.: Издательский центр «Академия», 2014. - 264 с.
5. Басина Н.Э. и др. Театральная педагогика как средство создания развивающей образовательной среды: Образовательная программа повышения квалификации педагогов и руководителей образования. - Екатеринбург: Изд. АМБ, 2005. - 160с.
6. Берк Л. Развитие ребенка / Л.Берк [пер. с англ. / ред.Л.Винокурова]. – СПб.: Питер, 2006. – С. 954 – 962.
7. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - СПб.: Питер, 2009.
8. Бучковская И. В. Воспитательные возможности театрализованной игры в формировании коммуникативных способностей детей младшего школьного возраста // Пермский педагогический журнал. – 2013. – № 4. – С. 113-118.
9. Волков Г.Н. Этнопедагогика: учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Г. Н. Волков. - М.: Академия, 1999. - 168 с.

10. Выготский Л.С. Детская психология // Собр. Соч.: В 6 т. / Лев Семенович Выготский. – М.: Педагогика, – 1984. –Т.4. – 328 с.
11. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка / Голованова Н. Ф. – СПб.: Речь, 2004. – 289 с.
12. Двойнин А. М. , Данилова Г. И. Смысло-жизненные ориентации православной и мусульманской молодежи мегаполиса (на примере г. Москвы) / А. М. Двойнин, Г. И. Данилова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. - 2013. - № 11. - Часть II. - С. 263-266.
13. Двойнин А. М. , Данилова Г. И. Этнокультурная среда мегаполиса как условие бытия индивидуальной религиозности современных верующих (на примере г. Москвы): психологическое исследование / А. М. Двойнин, Г. И. Данилова // Вопросы гуманитарных наук. -2013. - № 6 (69). - С. 130-137.
14. Двойнин А.М. Специфика ценностно-смысловых ориентаций православной молодежи / А. М. Двойнин // Психологический журнал. - Т. 32. - 2011. - № 5. - С. 23-35.
15. Двойнин А.М. Ценностно-смысловые ориентации личности в контексте религиозной веры: автореферат дис. ... канд. психол. наук / А. М. Двойнин. - М., 2007. - 23 с.
16. Двойнин А.М., Данилова Г.И. Психологическое исследование религиозности современной православной молодежи / А. М. Двойнин, Г. И. Данилова // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. - 2012. - № 2 (25). - С. 131-137.
17. Дмитриева Ю. П. Воспитание коллективизма в отечественной педагогике второй половины XIX – начала XX века : дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Юлия Павловна Дмитриева ; Пятигорский государственный лингвистический университет. – Пятигорск, 2003. – 186 с.

18. Колесова С.В. Повседневные приёмы позитивного воспитания личности // Альманах современной науки и образования. - 2014. - №12 (90). - С. 55-58.
19. Колесова С.В. Позитивное педагогическое восприятие // Современные технологии начального образования: материалы всероссийской заочной научной конференции, Барнаул, 18 февраля 2010 г. / Под ред. Г.Ф. Свиридовой. - Барнаул: АлтГПА, - 2010. - Ч.1. - С. 41-45.
20. Куницына, В. Н., Казаринова, Н. В., По-гольша, В. М. Межличностное общение [Текст] / В. Н. Куницына. - СПб.: Питер, 2001. - 544 с.
21. Курилкина Ю.Б. Развитие коммуникабельности у учащихся начальных классов, посредством использования элементов театрализованных игр в образовательном процессе / В сборнике: Пути совершенствования современной системы образования. Материалы фестиваля педагогических идей педагогов г. Барнаула. – Барнаул, 2008. – С. 43-44.
22. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. - СПб.: Питер, 2009.
23. Макаренко А.С. Педагогические сочинения. В 8 томах. Т. 5. - М.: Педагогика, 1984. - 601 с.
24. Мигунова Е.В. Театральная педагогика в детском саду. – М.: ТЦ Сфера, 2009.
25. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. -7-е изд., стереотип. - М., Изд. центр «Академия», 2006.
26. Петровский, А. В. Вопросы истории и теории психологии: Избранные труды / А. В. Петровский. - М.: Педагогика, 1984. - 272 с.

- 27.Рубинчик Ю.С. Коллективные взаимоотношения у детей дошкольного возраста. //Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. - №8.
- 28.Русский фольклор. Песни, сказки, былины, прибаутки, загадки, игры, гадания, сценки, причитания, пословицы и присловия / Сост. В. Аникин. - М.: Художественная литература, 2006. - 499 с.
- 29.Сачкова М.Е. Специфика межличностных отношений младших школьников // Ярославский педагогический вестник. Том II Психолого-педагогические науки - 2011, №2 - С.252-256.
- 30.Смирнова Е.О. Соотношение межличностных отношений в раннем онтогенезе / Вопросы психологии - 1994.- №6. - С. 5-10.
- 31.Трофимова, Е.И. Театрализованная игра как средство воспитания дружеских взаимоотношений в старшем дошкольном возрасте / Е.И. Трофимова, Н.В. Ионова // Современные научные исследования. Выпуск 3 – Концепт. – 2015. – С.316-319.
- 32.Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 5 / Сост. С. Ф. Егоров / К. Д. Ушинский. - М.: Педагогика, 1990. - 528 с.
- 33.Фельдштейн Д.И. Глубинные изменения современного Детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования / Д. И. Фельдштейн // Вестник практической психологии образования. - 2011. - № 4 (29). -С. 3-12.
- 34.Черная А.В., Лукьяненко Е.С. Психолого-педагогическое сопровождение межличностных отношений со сверстниками в младшем школьном возрасте: Учебно-методическое пособие. - Ростов-на-Дону: Фонд науки и образования, 2014.
- 35.Шибутани, Т. Социальная психология [Текст] / Т. Шибутани. - Ростов н/Д : Феникс, 1999. - 544 с.
- 36.Шкуричева Н.А. Учим детей культуре общения // Сельская школа. - 2011. - №3. - С. 105-115.

- 37.Шкуричева Н.А. Учите ребёнка общаться // Директор школы. - 2012. - №2. - С. 85-92.
- 38.Щуркова Н.Е. Искусство общения как проблема нового воспитания // Воспитание школьников. - 2013. - №9. - С. 3-12.
- 39.Ionova N.V. Technological the foundations of developing of social activity among older preschoolers / E.I. Timoshina, M.A. Arsenova, N.V. Ionova // В сборнике: Humanities and Social Sciences in Europe: Achievements and Perspectives, 1st International symposium Vienna. – 2013. – С. 312–316.

Приложение

Приложение А

Игры, способствующие установлению эмоциональных контактов детьми.

1. Игра - приветствие «Микрофон».

Все дети сидят на ковре и по кругу передают «микрофон». Каждый говорит слова приветствия и высказывает группе или отдельным детям пожелания на день.

2. «Катай каравай»

Водящему надевают на глаза шапку, поворачивают несколько раз вокруг себя, отводят в сторону, приговаривают: Катай каравай, Поворачивай, давай, К лесу - куралесу. Говор, слепой, Куда ты головой?

Водящий должен отгадать место, в котором находится. Он может ощупать предметы, около которых стоит.

3. «Мельница»

Дети проговаривают хором слова и выполняют движения в разном темпе.

Мели, мели мельница (Дети медленно вращают одну руку)

Жерновочки вертятся. (Вращают другую руку)

Дует, дут ветерок (В среднем темпе наклоняют поднятые вверх руки в одну и другую стороны)

Гонит тучи на порог.

Мы корзиночки возьмём, (Берутся за руки и быстро-быстро топают по кругу)

И на мельницу пойдём. (Останавливаются, кланяются, затем складывают руки вместе).

Мельник, мельник, дай муки

Испечём мы пироги!

Приложение Б

Игры и игровые ситуации, позволяющие ребёнку выражать свои желания, интересы и предпочтения

1. Катаем мяч

Описание. Когда дети собираются в круг, у них развивается чувство общности и принадлежности к группе. Если к тому же они вместе проговаривают стихи, то это чувство усиливается. Такая простая символическая деятельность, как перекачивание, передача и приём мяча, помогает детям устанавливать контакт друг с другом.

Материалы: один не слишком маленький, хорошо катающийся мяч.

Инструкция детям: Встаньте в круг и держите друг друга за руки.

Давайте выучим стихотворение о нашей группе:

Мы стоим рука в руке,

Вместе мы – большая лента.

Можем мы большими быть (подняли руки вверх),

Можем маленькими быть (руки вниз),

Но никто один не будет (киваем соседям и пожимаем руки).

А теперь сядьте на пол также по кругу, но потеснее. Мы сыграем в игру с мячом. Это будет так: я качу мяч тому, кто сидит напротив меня. Этот ребёнок крепко держит мяч обеими руками и ждёт, что будет дальше. А мы все вместе называем имя того, у кого мяч, и продолжаем: «Афанасий в нашей группе!». После этого ребёнок катит мяч кому-нибудь другому. И так далее, пока каждый не подержит мяч и не услышит своё имя. (Дети могут получать мяч несколько раз, но важно никого не пропустить).

Приложение В

Этюды на выражение основных эмоций

Общей целью этих этюдов является развитие способности понимать эмоциональное состояние другого человека и умения адекватно выразить своё.

Примечание. Содержание этюдов не читается детям, а эмоционально пересказывается предложенная в этюде ситуация – это лишь основа для создания множества вариантов на заданную тему, с учётом эмоциональных особенностей и проблем каждого конкретного ребёнка или группы.

Этюды на выражение внимания, интереса и сосредоточения

1. Собака принимает (для детей 7 – 10 лет)

Охотничья собака, увидев дичь, моментально застыла в напряжённой позе. Морда у неё вытянулась вперёд, уши поднялись, глаза неподвижно глядят на добычу, а нос бесшумно втягивает приятный и дразнящий запах.

2. Лисичка подслушивает (для детей 7 – 10 лет)

Лисичка стоит у окна избышки, в которой живут котик с петушком, и подслушивает, о чём они говорят.

Выразительные движения.

Голову наклонить в сторону (слушать, подставляя ухо), взгляд направлять в другую сторону, рот полуоткрыт.

Поза. Ногу выставить вперёд, корпус тела слегка наклонить вперёд.

3. Что там происходит? (для детей 7 – 8 лет)

Мальчики стояли в тесном кружке и что-то делали, наклонив головы вниз. В нескольких шагах от них остановилась девочка. «Что там происходит?» - подумала она, но ближе подойти не решилась.

Выразительные движения. Голову поворачивать в сторону происходящего действия, пристальный взгляд.

Поза. Выдвинуть одну ногу вперёд, перенести на неё вес тела, одна рука на бедре, другая опущена вдоль тела.

4. Кузнечик (для детей 7 – 8 лет)

Девочка гуляла в саду и вдруг увидела большого зелёного кузнечика. Стала она к нему подкрадываться. Только протянула руки, чтобы прикрыть его ладошками, а он прыг – и вот уже стрекочет совсем в другом месте. Звучит музыка А. Александровой «Кузнечик».

Выразительные движения. Шею вытянуть вперёд, пристальный взгляд, туловище слегка наклонить вперёд, ступать на пальцы.

5. Любопытный (для детей 7 – 10 лет)

По улице шёл мужчина и нёс в руке спортивную сумку, из которой что-то выпирало. Мальчик это заметил, и ему очень захотелось узнать, что же лежит в сумке. Мужчина шёл большими шагами и не замечал мальчика. А мальчик прямо-таки «прилип» к прохожему: то с одной стороны подбежит к нему, то с другой и, вытягивая шею, заглядывает в полуоткрытую сумку. Вдруг мужчина остановился, положил сумку на землю, а сам зашёл в телефонную будку. Мальчик присел на корточки около сумки, слегка потянул за молнию и заглянул внутрь сумки. Там лежали всего-навсего две обыкновенные ракетки. Мальчик разочарованно махнул рукой, встал и не спеша пошёл к своему дому. Как поступил мальчик? Правильно ли, какова характеристика его поступка?

6. Раздумье (для детей 7 – 10 лет)

Мальчик собирал в лесу грибы и заблудился. Наконец он вышел на большую дорогу. Но в какую сторону идти?

Во время этюда звучит музыка Д.Львова-Компанейца «Раздумье». Выразительные движения. Ребёнок стоит, руки сложены на груди или одна рука на груди поддерживает другую руку, на которую опирается подбородок.

Этюды на выражение удивления

1. Удивление (для детей 7 – 10 лет)

Мальчик очень удивился: он увидел, как фокусник посадил в пустой чемодан кошку и закрыл его, а когда открыл чемодан, кошки там не было... Из чемодана выпрыгнула собака.

Мимика: Рот раскрыт, брови и верхние веки приподняты.

2. Круглые глаза (для детей 7 лет)

Однажды Артур подсмотрел в подъезде удивительную сценку и написал об этом рассказ: «Однажды я зашёл в подъезд и увидел, что бегают тряпка. Я поднял тряпку и увидел, что там котёнок».

Ведущий предлагает детям показать, какие круглые глаза были у мальчика, когда он увидел живую тряпку.

Этюды на выражение удовольствия и радости

1. Цветок (для детей 7 лет)

Тёплый луч упал на землю и согрел в земле семечко. Из семечка проклюнулся росток. Из ростка вырос прекрасный цветок. Нежится цветок на солнце, подставляет теплу и свету каждый свой лепесток, поворачивая свою головку вслед за солнцем.

Выразительные движения. Сесть на корточки, голову и руки опустить; поднимается голова, распрямляется корпус, руки поднимаются в стороны – цветок расцвёл; голова слегка откидывается назад, медленно поворачивается вслед за солнцем.

Мимика. Глаза полузакрыты: улыбка, мышцы лица расслаблены.

2. Ласка (для детей 7 лет)

Мальчик с улыбкой гладит и прижимает к себе пушистого котёнка. Котёнок прикрывает глаза от удовольствия, мурлычет и выражает расположение к своему хозяину тем, что трётся головой о его руки. Звучит музыка А. Холминова «Ласковый котёнок».

3. Вкусные конфеты (для детей 7 – 8 лет)

У девочки в руках воображаемый кулёк (коробка) с конфетами. Она протягивает его по очереди детям. Они берут по одной конфете и благодарят девочку, потом разворачивают бумажки и берут конфеты в рот. По ребячьим лицам видно, что угощение вкусное.

Этюд сопровождается музыкой Т. Кассерна «Медовые конфетки». Мимика: Жевательные движения.

Приложение Г

Занятия, направленные на развитие навыков общения и взаимодействия

Задачи: Формировать адекватное восприятие сообщений партнера. Определение своего статуса в системе взаимоотношений. Устанавливать и поддерживать контакт.

Задание 1			
Участники делятся на группы, которые должны предложить по два названия страны. Учитель объясняет правила работы групп			
Наименование этапа	Вид работы	Действия	
Выдвижение идей	Участники предлагают свои варианты названий страны	Каждый предлагает любое количество названий.	
Обсуждение	Отбор вариантов	Вычеркиваются неблагозвучные названия.	
Отбор предложений	Утверждение вариантов	Оставляют два названия страны. Все делают выбор в пользу одного названия	

Упражнение «Карлсон» (психогимнастика)

Задание 2. Предлагается изложить позицию определить аргументировано объяснить правила взаимоотношений в стране

Вопросы для дискуссии

С помощью чего мы общаемся?

Что происходит в процессе общения?

Что можно считать результатом общения?

Чтение рассказа «Галка и голуби». Литературный пересказ.

Организация дискуссии.

Составление фотоальбома «Мой класс». Кто на кого похож? Рассказы о себе.

Творческое задание: Нарисовать школьную страну.

Игровые упражнения: Определи возраст людей по картинкам. Ласково обратись. Узнай, кому принадлежит вещь. Поздравь и выскажи пожелания.

Задание 3. «Литературный пересказ»

Рассказ Л.Н. Толстого «Старый дед и внук». После пересказа организуется дискуссия.

- Как ты относишься к окружающим, так и будут относиться к тебе.

- Нельзя обижать и унижать того, кто слабее тебя.

Продуктивная деятельность: нарисовать хорошие поступки.

Подготовить короткие рассказы о взаимоотношениях людей.

Продуктивная деятельность: Игра «Пилка дров». Участники разбиваются на тройки, двое имитируют пилку дров, третий наблюдает. Затем происходит смена ролей. По окончании игры проводится общее обсуждение:

Кому было легче пилить и почему?

Что сделали для того, чтобы выполнить задание?

Задание 4. «Литературный пересказ»

Юасня Л.Н. Толстого «Два товарища». После пересказа организуется дискуссия.

Продуктивная деятельность: Игра «Сад камней».

Задание 5. «Умение сказать «нет»»

Разбор ситуаций, принятие на себя ролей, обыгрывание действий, всеобщее обсуждение.

Продуктивная деятельность: сюжетно-ролевая игра «Магазин».

Учимся понимать других людей. Формируем самооценку

Задачи: Создание условий для продуктивных изменений самооценки частных характеристик, которые модифицируются под влиянием новой информации, опыта, оценок окружающих, объективного анализа.

Упражнение «Комплимент» участники занятия говорят друг другу, что-то приятное.

Игра «Зеркало» участники по очереди подходят к зеркалу и рассказывают всё, кого они там видят.

Проблемный вопрос: легко ли было выполнить задание? Почему?

Задание 1. «Что я знаю о себе»

1. Составление таблицы – характеристики умений и качеств.
2. Организация дискуссий.

Вывод: для того, чтобы быстрее чему-нибудь научиться, следует чаще заниматься самоанализом.

Фотовыставка: «Мой родной край», «Знаменитые люди села».

Задание 2. «Психологический портрет» на развитие ассоциативного восприятия

В рисунках выразить, какой смысл заключается для вас в каждом из предложенных слов. Обменяться с товарищем и обсудить данный вопрос.

Рассматривание: Фотографий людей с проявлением различных эмоций. Обсуждение.

Игра «Я такой же, как ты» Выбор игрового имени. Объяснить игровому партнёру, почему он такой же, используя характеристики сравнения, качества личности, физические данные и др.

Упражнение «Я не люблю» Каждому из участников предлагается рассказать, что ему не нравится в человеческих отношениях. Организация свободного обмена мнениями.

Задание 3. Похвала

Похвалить себя за успешно выполненные задания.

Продуктивная деятельность «На что похоже наше настроение». Выразить в рисунках своё ощущение от разных слов, нарисовать, на что похоже настроение.

Сочинение на тему «Моё настроение, когда я шёл из школы».

Обсуждение:

- Как менялось ваше настроение?
- От чего это зависело?
- Кто повлиял на ваши эмоции?

Задание 4. «Если бы я был тобой»

Это задание помогает расширить представления о внутреннем мире другого человека, о его чувствах и мыслях.

Литературный пересказ «Пересказ по кругу»

После прочтения небольшого отрывка из повести Марка Твена «Принц и нищий», начинаем пересказ, но только по одной строчке. По окончанию пересказа все стараются вспомнить, всё ли рассказали или что пропущено.

Написать небольшое сочинение, которое начинается со слов: «Если бы я был волшебником».

Задание 5. Самохарактеристика «Какой Я»

Наблюдение «Прохожий» На улице учащиеся наблюдают за двумя, тремя прохожими. Затем общими усилиями пытаются сконструировать характер тех, кого видели на улице, дать возможные версии, как общаться с этими людьми.

Подвижная игра «Фруктовый салат». Развитие внимания, взаимоуважения друг к другу.

Рефлексия «Погода».

Приложение Д

Учимся управлять эмоциями и эмоциональными состояниями, а также своим поведением в стрессовых ситуациях

Задачи: Развитие положительных эмоций. Формировать умение регулировать своими эмоциями. Осознавать и анализировать собственные эмоции и эмоциональные состояния. Видеть и понимать чувства и эмоции других людей.

Задание 1. «Раскрась свои чувства».

Используя карандаши разных цветов раскрасить свои чувства. Анализ рисунков. Объяснить, почему выбран такой цвет.

Общение: Люди бывают разные.

Задание 2. «Пиктограммы».

После знакомства с пиктограммами, участникам предлагается придумать свои пиктограммы и объяснить их значение.

Составление рассказов: «Откуда приходит радость», «Зачем ярость».

Художественная литература: загадки, сказки, небылицы, перевёртыши.

Упражнение: «Гнев», «Грусть», «Куда уходит злость», «Печаль».

Упражнения проводятся с использованием пиктограмм. Проводится обсуждение с обучающимися.

Составление рассказов: «Зачем гневаться», «Не грусти».

Рассматривание: Фотографий людей с различными выражениями и проявлениями эмоций.

Задание 3. «Литературный пересказ»

Отрывок из книги Э. Сетон-Томпсона «Животные-герои». Вопросы для обсуждения:

- Какую эмоцию испытывал автор рассказа?
- Вспомните из текста, что у него вызвало именно эту эмоцию?
- Почему автор заплакал?

Продуктивная деятельность: Путешествие в страну чувств (лепка).

Задание 4. «Литературный пересказ»

Для пересказа предлагается отрывок из рассказа В. Голявкина «Улыбка».

Вопросы к дискуссии:

- Какие эмоции девочка переживала?
- Что надо делать если тебе плохо? Почему?

Игры «Внутренняя бесконечность», «Угадай эмоцию».

Задание 5. «Литературный пересказ»

Для пересказа предлагается отрывок из рассказа В. Голявкина «Сплошные чудеса».

Вопросы к дискуссии:

- Какие состояния и как проявились у героя рассказа?

Этюды: (испуг – радость), (внимание – страх – радость), (стыд), (удивление – стыд), (отвращение), (отвращение – гнев), (печаль).

Продуктивная деятельность: Оформлние выставки «Моя улыбка»

Рисование «Дарить радость», «Салют улыбок».

Развитие эмоциональной сферы детей.

Новая кукла

(этюд на выражение радости)

Девочка получила в подарок новую куклу. Она радуется, весело скачет, играет с куклой.

Баба-Яга

(этюд на выражение гнева)

Баба-Яга схватила Аленушку, заставила ее затопить печку, чтобы съесть девочку после, а сама заснула. Проснувшись, Баба-Яга увидела, что Аленушка сбежала и рассердилась - без ужина осталась. Она бегает по избе, кулаками размахивает, ногами топает.

Золушка

(этюд на выражение печали)

Золушка возвращается домой после бала. Она очень печальна, так как больше никогда не увидит принца. И еще она потеряла свою туфельку.

Один дома

(этюд на выражение страха)

Мама-енотиха ушла за едой, и крошка-енот остался в норе один. Вокруг слышны разные шорохи, на улице темно. Крошке-еноту страшно: вдруг кто-нибудь нападет на него, а мама не успеет вовремя прийти на помощь?

Кот Васька

(этюд на выражение стыда)

Хозяйка приготовила сметанный пирог для праздника и пошла наряжаться. В это время Кот Васька пробрался на кухню и съел пирог. Когда хозяйка прибежала на шум, она стала ругать Кота Ваську. Ему стало очень стыдно.

Соленый чай

(этюд на выражение отвращения)

Мальчик смотрел телевизор во время еды. Он нечаянно насыпал ложку соли в чашку чая, помешал и сделал глоток. Какой же противный вкус!

Новая девочка

(этюд на выражение презрения)

В группе появилась новая девочка. У нее было нарядное платье, на голове был завязан красивый большой бант. Также в руках девочка держала красивую куклу. Она считала себя самой красивой, думала, что другие дети недостойны ее внимания. Девочка смотрела на всех свысока и презрительно поджимала губы.

Дальнейшие этюды могут усложняться. Можно разыгрывать с детьми этюды, где эмоции меняются друг за другом: удивление — страх, презрение — стыд, боль — радость и т.п. Также можно проигрывать этюды, где взаимодействуют несколько участников, переживая разнообразные эмоции: один пугается — другой сердится.

Игры

Угадай эмоцию

На столе раскладываются схематические изображения эмоций картинкой вниз. Дети по одному берут любую карточку, остальным ее не показывают. Задание для ребенка — узнать эмоцию и показать ее с помощью пантомимики, мимики, голосовых интонаций. Вначале взрослому стоит помочь ребенку. Дети-зрители должны угадать, что за эмоцию изображает ребенок.

Лото настроений

Для этой игры нужны наборы картинок с животными, которые изображают разные эмоции мимикой (например: рыбка веселая, рыбка сердитая, рыбка грустная и т.д. Затем набор с белочкой и прочими животными). Сколько детей, столько и наборов. Ведущий показывает детям схематическое изображение какой-либо эмоции (например, изображает сам, описывает ее словами, поясняет ситуацию и т.д.). Задание для детей: в своем наборе найти и выбрать животное с такой же эмоцией, как показал ведущий.

Назови похожее

Цель этой игры — пополнить словарный запас словами, обозначающими разные эмоции. Ведущий называет основную эмоцию (или разыгрывает ее сам, или показывает ее схематическое изображение), а дети вспоминают слова, которые обозначают данную эмоцию. Можно разделить школьников на две команды. Представители каждой команды по порядку называют синонимы. Побеждает команда, которая последняя назвала подходящее слово.

Что было бы, если бы...

Ведущий показывает детям картинку, у героя которой нет лица. Дети получают задание назвать, какую эмоцию в данном случае подходит лучше всего и почему. После этого ведущий предлагает детям изменить свой выбор

эмоции: «Что было бы, если бы герой стал веселым (разозлился, загрустил и т.п.)?»»

Далее для развития взаимоотношений русских и долганских школьников следует сделать акцент на обучение детей взаимодействию и общению друг с другом.

Рассмотрим психологический тренинг как инструментальное воздействие.

Цель: знакомство участников с основными приемами по обмену информацией и формирование умения ее обрабатывать, научить грамотно «выстраивать» свое общение и взаимные действия с окружающими, помочь осмыслить и понять через внешнее действие человека его внутренний мир, его психологические особенности, которые так причудливо отражаются в поведении.

Возраст: 6-12 лет.

Количество участников: 6-12 человек,

Время и периодичность проведения: 3 встречи по 60-70 минут 1 раз в неделю (в определенный день).

Приложение Е

Инсценировки стихов и сказок, развивающие способности ребёнка к самовыражению, способности слышать и слушать собеседника

(для детей младшего школьного возраста)

Инсценировка английской народной песенки «Перчатки» в переводе С. Маршака.

Реквизит: Для детей – шапочки для роли котят, перчатки, вырезанные из бумаги;

Для педагога – шапочка Кошки, нарядное платье.

Подготовка спектакля: педагог рассказывает, что песенка, которую дети сейчас услышат, переведена с английского языка на русский замечательным поэтом С.Я. Маршаком, и выразительно читает текст.

Потеряли котятки

На дороге перчатки

И в слезах прибежали домой.

— Мама, мама, прости,

Мы не можем найти,

Мы не можем найти

Перчатки!

— Потеряли перчатки?

Вот дурные котятки!

Я вам нынче не дам пирога.

Мяу-мяу, не дам,

Мяу-мяу, не дам,

Я вам нынче не дам пирога!

Побежали котятки,

Отыскали перчатки

И, смеясь, прибежали домой.

— Мама, мама, не злись,

Потому что нашлись,

Потому что нашлись

Перчатки!

— Отыскали перчатки?

Вот спасибо, котятки!

Я за это вам дам пирога.

Мур-мур-мур, пирога,

Мур-мур-мур, пирога,

Я за это вам дам пирога!

Педагог сообщает, что он будет мамой-кошкой, причём строгой, которая любит во всём порядок. Подводит детей к мысли, что котята в их исполнении должны быть очень расстроены потерей и радоваться, найдя перчатки. А чтобы зрители это поняли, надо испуг, слёзы, радость передать с помощью жестов. Каждый котёнок это может делать по своему: один громко плачет (или смеётся), а другие тихонько всхлипывают.

Проведение спектакля: Педагог рассказывает: «В одном сказочном английском городе жила кошка с котятами. Каждое утро котята отправлялись на прогулку, а мама кошка занималась домашним хозяйством». «Кошка» прощается с котятами, повязывает фартук, берёт метлу и занимается уборкой.

Педагог: «Однажды, возвращаясь, домой, котята потеряли перчатки. И вот что произошло дальше». Читает песенку, а все участники инсценировки действуют в соответствии с текстом.

Приложение Ж
АКСЁНОВА ОГДО
Тундровичок

<p>УЙБАЧА ЕДЕТ В ГОСТИ Ух, какой большой налим! И на нём мы полетим? Мать сказала: — Самолёт нас с тобою повезёт.</p>	<p>УЙБАЧА РАД Огромное богатство Нашёл в кустах Уйбача. Ну и пусть гнездо пустое! Что я в нём сейчас устрою! В холодильнике у нас Яйца держат про запас. Положу в гнездо яичко И накрою рукавичкой, И из этого яйца Буду ждать теперь птенца.</p>
<p>В САМОЛЕТЕ В самолёт к нам скачет Зайчик сквозь окно. Как лицо Уйбачи, Круглое оно. Облака под нами Белыми холмами, Пологом оленьим Землю укрывают, И стада, как тени, В тундре проплывают. Кажется река нам Вьющимся арканом. И озёр цепочки Превратились в точки, В голубые строчки. Маленький Уйбача От испуга плачет, Слёзы льют из глаз: — Землю нашу прячет Самолёт от нас. Самолёт пузатый, Толстый, как налим. Я хочу обратно,</p>	<p>ВЕСНА Снеговое одеяло Распахнулось, меньше стало, Тает, тает, И водой Натекает след олений. Согревает луч косой Россыпь ягоды осенней. Птицы ягоды клюют, Будто клювиком куют Синюю чернику, Красную бруснику. Дети ягоды берут И от птиц не отстают. Красит ягода черника, Красит ягода брусника Щеки, губы и носы им Синим-красным, Красным-синим. — Эй, раскрашенные лица, Вас бояться даже птицы! А ребята отвернутся И смеются.</p>

<p>Лучше мы на маленьком (на «Аннушке») Дальше полетим. Полетим на нём низко-низко, И земля будет близко-близко.</p>	
<p>В ПОЕЗДЕ У окна стоит Уйбача, Размышляет над задачей: «Скорый поезд, как олень. Ночь бежал и целый день. Но бывало, что устанет: Ход замедлит поезд, встанет. Отдыхает поезд стоя, Как олень, в снегу по пояс.</p>	<p>В ГОРОДЕ В городе очень скучает Уйбача — Он вспоминает посёлок рыбачий, Лёд океанский И говор долганский. Уйбача берёт апельсинные корки, Кладёт на столе апельсинные горки, За рыбой уходит по скатерти синей На лодке из корочки апельсинной. В море для каждого рыба найдётся —Омуль в сетях над волнами забьётся, Будет уха и муксун-строганина... Горкою корки от апельсина, Рыжая лодка по скатерти скачет. И улыбается мальчик Уйбача, Будто бы видит свой дом вдалеке И говорит на родном языке.</p>
<p>КЕПКА Вошёл на остановке В автобус пассажир, Уселся на сиденье И кепку на колени Устало положил. Уйбача так и замер. Горящими глазами На кепку он глядит И тихо говорит: — А кепку я узнал. Тебе, наверно, Ленин Её когда-то дал? Скажи мне, правда, Ленин? Ты с Лениным дружил? На кепку с удивлением</p>	<p>ЧУКИЛЛИК Осторожен ты и дик, Непоседа-чукиллик. Носик длинный, как хорей. В тундре кто тебя хитрей? Мхом гнездо ты приберёшь. Яйца пёстрые снесёшь. И попробуй без труда Отыщи тебя тогда. Отыскать надежды нет. Ты запутываешь след. Ты кружишь над головой. Как понять мне ребус твой? Но тебе не убежать, Буду тихо я лежать. В камень, в кочку превращусь.</p>

<p>Глянул пассажир, Сказал, улыбку пряча: — Ты путаешь, Уйбача. — Нет-нет, я помню крепко Я видел эту кепку На Ленине давно И в книжке и в кино!</p>	<p>Все равно тебя дождусь. Чтоб разок взглянуть потом На гнездо твоё и дом.</p>
<p>В МУЗЕЕ Уйбача увидел Оленя в музее, И кинулся мальчик Оленю на шею. Ласкает и гладит: «Олень из Сыгдаско, Я знаю, Со мной ты пришёл Повидаться! Здорово, приятель, Товарищ мой, здравствуй!» Уйбача от радости Чуть ли не плачет. И всех уверяет: «Олень этот мой, С рогами большими И шеей крутой. Я ездил когда-то В Сындаско На праздник. Там отдал его мне В подарок Мой прадед. НОВОСТИ В далёком посёлке Учится брат. Я новости брату Привёз в интернат. Он слушал меня, Строганину строгал.</p>	<p>Я всё по порядку Ему рассказал. Собака поймала Песца на дороге. Стал очень капризным Олень однорогий. Мама мне сшила Сакуй меховой. Папа принёс Куропатку домой. Он спас куропатку От белой совы, Иначе бы ей Не сносить головы. Упала к ногам, В темноте притаилась, И сердце, как рыбка, В груди её билось. Ручного оленя Я сам распрягал... Слушал мой брат, Строганину строгал... У нас было много Проезжих гостей, И всё. Больше нет новостей.</p>

Приложение 3

Откуда пошли разные народы

(долганская народная сказка)

В старину были очень жестокие зимы. Однажды поднялась страшная пурга. Люди даже высунуться не смели из чумов. Гуси и разные другие птицы зарылись в снег с головами. Лишь один человек оказался смелым и отправился в путь.

Долго блуждал он и вот набрел на теплую страну. Вернулся он к своим людям и сказал:– Я нашел, хорошее, жаркое место. Услыхала его рассказ маленькая птичка-чирок и оповестила весь свой птичий народ. Узнали о теплой стране гуси, лебеди и другие птицы, и все улетели. И люди из племени того человека, который весть принес, тоже стали собираться в путь. А человек этот сказал: – Все теперь слышали мою весть!

Но сам он не пошел, остался на прежнем месте. Сшил он себе теплую парку, чтобы спастись от холода. Надел эту парку и в птицу-луня превратился. Идут люди все вместе, держатся друг за друга, ищут дорогу в теплую страну. По пути подстреливают дичь для своего пропитания.

У старинных людей оружием были луки. Чтобы стрелы летели прямо в цель, люди привязывали к их нижним концам орлиные перья. Однажды убили эти люди по пути орла и стали делить его перья. Из-за дележа принялись спорить и пререкаться: одному, мол, мало, а другому много перьев досталось. Один человек другому стал говорить: – Мало перьев дал ты мне. Не стану теперь говорить на твоём языке! И каждый из этих людей стал говорить на другом языке. Вот откуда пошли долгане, якуты, тунгусы и ненцы.

Вот почему появились народы, говорящие по-разному.