Федеральное агентство по образованию

Нижегородский государственный педагогический университет

Психолого-педагогический факультет

Кафедра возрастной и педагогической психологии

Выпускная

квалификационная работа

**Особенности общения со сверстниками у креативных дошкольников**

студентки дошкольного отделения,

Матвейцевой О.С.

Научный руководитель:

доктор психол.наук,

Дмитриева Е.Е.

Нижний Новгород

2010

Оглавление

Введение

Глава 1. Проблема детской креативности в отечественных и зарубежных исследованиях

1.1 Сущность детской креативности

1.2 Теоретические подходы к диагностике детской креативности

1.3 Особенности общения со сверстниками у креативных дошкольников

Выводы к главе

Глава 2. Экспериментальное исследование общения креативных дошкольников со сверстниками

2.1 Постановка проблемы исследования

2.2 Констатирующий эксперимент

2.3 Формирующий эксперимент

2.4 Контрольный эксперимент

Выводы к главе

Заключение

Список литературы

Приложение

Введение

В связи с гуманизацией обучения, воспитания и развития каждого ребенка все более актуальной становится проблема раннего раскрытия творческого потенциала дошкольника. Дошкольный возраст представляет наибольший интерес в исследованиях креативности, большой вклад в развитие которой внесли такие ученые как А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Н.Н. Поддъяков, Л.А. Венгер, В.Н. Дружинин, О.М. Дьяченко, Д.Б. Богоявленская, A.M. Матюшкин В.А. Кудрявцев, Н.С. Лейтес, К. Хеллер, Дж. Гилфорд и многие другие отечественные и зарубежные психологи. В работах исследователей креативность рассматривается как специфическая черта мышления, отличающая его от остальных психических процессов, связывается с воображением и личностными особенностями ребенка.

В практике дошкольных образовательных учреждений наметилась тенденция усиления внимания педагогов к творческому развитию воспитанников. Одна из задач, находящихся в поле зрения методистов и психологов – совершенствование способов личностно-ориентированного взаимодействия с ребенком, способствующего раскрытию творческого потенциала дошкольника. Год от года заметно активизируется процесс использования программ воспитания и обучения, в которых наиболее целостно и полно выражаются идеи развития креативности детей дошкольного возраста. К ним относятся такие программы, как "Развитие" Л.А. Венгера, "Радуга" Т.Н. Дороновой, "Детство" В.И. Логиновой, "Золотой ключик" Г.Г. Кравцова, "Рекорд – старт" В.Т. Кудрявцева. Однако, несмотря на одобрение и принятие подобных программ педагогами-практиками, их реализация не всегда успешна, в первую очередь из-за отсутствия диагностических мероприятий по выявлению дошкольников с особым потенциалом, и, как следствия, не владения коммуникативными особенностями креативных дошкольников. Таким образом, проблема развития креативности является наиболее значимой и актуальной в становлении личности дошкольника.

Анализ психолого-педагогической литературы и практической деятельности дошкольных образовательных учреждений позволяет сделать вывод о том, что процесс развития креативных способностей в дошкольном образовании представлен на уровне инноваций, и, на наш взгляд, студентам дошкольных специальностей, как будущим практикам, особенно интересна и полезна данная проблема.

В соответствии с темой квалификационной работы, научный аппарат экспериментального исследования был сформулирован следующим образом:

Цель исследования – исследовать особенности общения со сверстниками у креативных дошкольников.

Объект исследования – общение дошкольников со сверстниками.

Предмет исследования – особенности общения со сверстниками у креативных дошкольников.

Гипотеза исследования:

1. У креативных дошкольников существуют специфические особенности общения со сверстниками, выражающиеся в следующих негативных моментах:

1.1. Проявления нецелесообразности, неуместности общения со сверстниками, превращение сверстников в предмет насмешек.

1.2. Склонность к лидерству, перерастающая в стремление к навязчивому самоутверждению.

1.3. Отсутствие позитивной направленности на партнеров-сверстников, не умение ориентироваться на эмоциональное самочувствие собеседника.

1.4. Неорганизованность в соблюдении культуры общения, повышенная конфликтность.

1.5. Излишняя самодостаточность, неприятие помощи сверстника.

2. В результате коррекционно-развивающей работы возможна оптимизация общения со сверстниками у креативных дошкольников.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были поставлены задачи:

1. Оценить состояние проблемы общения креативных дошкольников со сверстниками в психолого-педагогической литературе.

2. На основе экспериментального исследования выделить группу креативных дошкольников.

3. Выявить особенности общения со сверстниками у креативных дошкольников.

4. Разработать и апробировать коррекционно-развивающую программу, направленную на устранение негативных особенностей общения со сверстниками у креативных дошкольников.

5. Оценить эффективность коррекционно-развивающих мероприятий.

6. Разработать рекомендации для родителей по оптимизации общения креативных дошкольников в различных видах деятельности.

Методы исследования:

1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме общения креативных дошкольников со сверстниками.

2. Наблюдение (одномоментные срезы, длительное наблюдение).

3. Эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный).

4. Качественный и количественный анализ полученных результатов.

5. Анкетирование родителей.

Глава 1. Проблема детской креативности в отечественных и зарубежных исследованиях

1.1 Сущность детской креативности

В психолого-педагогической литературе понятие креативность чаще всего связывается с понятием творчества и рассматривается как личностная характеристика. Многие исследователи определяют креативность через свойства личности, способности, отражающие глубинное свойство индивидов создавать оригинальные ценности, принимать нестандартные решения. К данному понятию многие ученые обращаются в связи с концепцией современных подходов к образованию, где ставится акцент на развитие творческой личности, способной выходить за пределы известного, принимать нестандартные решения, создавать продукты, характеризующиеся новизной.

Психологи А.В. Запорожец, Н.Н. Поддъяков, A.M. Матюшкин, Д.Б. Богоявленская Л.А. Венгер, В.Н. Дружинин, О.М. Дьяченко при характеристике креативности указывают на проблему способностей и рассматривают креативность как общую творческую способность, процесс преобразования знаний. При этом они утверждают, что креативность связана с развитием воображения, фантазии, порождением гипотез [8, 28, 32].

Среди предпосылок и оснований, характерных для проявления креативности, отечественные психологи выделяют перцептивные особенности творческой личности: необыкновенной напряженностью внимания, огромной впечатлительностью, восприимчивостью. К числу интеллектуальных проявлений относят интуицию, могучую фантазию, выдумку, дар предвидения, обширность знаний. Среди характерологических особенностей подчеркивают уклонение от шаблона, оригинальность, инициативность, упорство, высокую самоорганизацию, колоссальную работоспособность. Особенности мотивации деятельности наблюдаются в том, что гениальная личность находит удовлетворение не столько в достижении цели творчества, сколько в самом его процессе. Специфическая черта творца характеризуется как почти непреодолимое стремление к творческой деятельности [14, 29].

В отечественных исследованиях креативность чаще всего заменяется творческостью. Выготский Л.С. [8], обращаясь к творчеству, указывает на необходимость проявления и развития способности к созданию нового. В работах Пономарева Я.А. [28] отмечается, что к полноценной творческой деятельности способен лишь человек, обладающий развитым внутренним планом действий, что позволяет ему ассимилировать нужным образом сумму специальных знаний той или иной области деятельности.

Обращаясь к вопросу о том, что является критерием творчества человека, многие исследователи указывают на воображение.

В философском словаре под воображением (фантазией) понимается психический процесс, заключающийся в создании новых образов (представлений) путем переработки материала восприятий и представлений, полученных в предшествующем опыте. Различают воображение воссоздающее и творческое. Воссоздающим воображением называют процесс создания образа предмета по его описанию, рисунку, чертежу. Творческим воображением называют самостоятельное создание новых образов, которое требует отбора материалов, необходимых для построения образа желаемого.

Творческая деятельность воображения находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия прежнего опыта человека, так как этот опыт представляет материал, из которого создаются построения фантазии. Чем богаче опыт человека, тем больше материал, которым располагает его воображение. Различные аспекты проблемы воображения отражены во многих педагогических и психологических исследованиях – Выготский Л.С., Запорожец А.В., Леонтьев А.Н., Петровский В.А., Эльконин Д.Б. [8,12, 19, 31,45].

Концепция Л.С. Выготского строится на понимании воображения как творческой деятельности, основывающейся на "комбинирующей способности мозга" [8]. Отсюда продукты творческой деятельности выступают как "кристаллизованное воображение". Л.С. Выготский выделил четыре формы, связывающие воображение с действительностью:

1. Воображение опирается на опыт, где новое создается из элементов действительности.

2. Воображение выступает как средство расширения опыта. Это "высшая форма связи" воображения с реальностью, которая возможна "только благодаря чужому или социальному опыту".

3. Эмоциональная связь, которая проявляется двояко:

Воображение руководствуется эмоциональным фактором – внутренней логикой чувств, "чувства влияют на воображение". Это наиболее субъективный, наиболее внутренний вид воображения.

Воображение влияет на чувства, проявляется "закон эмоциональной реальности воображения".

4. Воображение становится действительностью, когда оно кристаллизируется, воплощается, начинает реально существовать в мире и воздействовать на другие вещи. Это "полный круг" творческой деятельности воображения, возможный также и для "субъективного воображения", опирающегося на эмоции.

Детское воображение имеет образный характер – особого типа переструктурирование образов, которое осуществляется через способность отчленять свойства образа от других его свойств и переносить на другой образ. Так происходит обобщение опыта деятельности, которое у ребенка выражается в способности комбинирования. Важную роль в процессе комбинирования играет основной механизм мышления, анализ через синтез, так как преобразование объекта осуществляется на основе новых свойств объекта через включение его в новые связи с другими предметами.

А.В. Петровский [31] выделяет такие приемы комбинирования в воображении: соединение частей разнородных объектов и изменения количества частей предмета и смещения. Подобные, присущие детям приемы воображения, называет и включением объекта в новую ситуацию, изменением условий действия объекта, одушевлением неживой природы, приданием объекту несвойственных ему качеств.

В исследованиях О.М. Дьяченко [10,27] установлено, что воображение у дошкольников имеет два компонента: порождение общей идеи и составление плана реализации этой идеи. Автор отмечает, что при построении нового образа дети трех-пяти лет используют в основном элементы реальности, в отличие от детей шести-семи лет, которые строят образ уже в процессе свободного оперирования представлениями.

Исходя из исследований отечественных и зарубежных авторов, творчество как и способность к нему, выраженная понятием креативность, непрерывно развивается. Развитие осуществляется вместе с развитием личности и интеллекта. В связи с этим рассмотрение креативности в детстве представляет собой важнейшую задачу. Развитие креативности тесно связано, как было показано выше, с развитием воображения ребенка. Как показывают исследования, воображение детей беднее, чем у взрослого человека, что связано с недостаточным личным опытом, откуда следует вывод о необходимости расширять опыт ребенка, создавая достаточно прочные основы творческой деятельности. Развитие воображения в детском возрасте зависит не только от опыта, но и от таких немаловажных факторов, как:

потребности и интересы (в которых эти потребности выражаются);

комбинаторная способность и упражнения в творческой деятельности;

воплощение продуктов воображения в материальную форму;

технические умения;

традиции (развитие тех образцов творчества, которые влияют на человека);

окружающая среда (стремление к творчеству всегда бывает обратно пропорционально простоте среды).

Согласно взглядам Л.С. Выготского, В.В. Давыдова [10] и других авторов личность рассматривается как интегрированное образование. Развитие личности происходит на протяжении жизни человека и одним из важнейших критериев личности является творчество, поскольку в процессе человеческой жизни развивается воображение как внутренний механизм, обеспечивающий проявление творчества.

Так как креативность – характеристика личности, свидетельствующая о способности личности к творчеству, ряд исследователей, определяют креативность как способность или свойство личности, Л.С. Выготский, Дж. Гилфорд, П. Торрэнс [8,9].

П. Торрэнс под креативностью понимает способность к обостренному восприятию недостатков, пробелов в знаниях, чуткость к дисгармонии и т.д. Автор считает, что творческий акт делится на восприятие проблемы, поиск решения, возникновение и формулировку гипотез, проверку гипотез, их модификацию и нахождение результата.

Э. Фромм понятие креативности трактует, как способность удивляться и познавать, умение находить решения в нестандартных ситуациях, нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта [26].

В исследованиях таких ученых, как Ж. Пиаже, В. Штерн креативность связывается с интеллектом. Попытка изучения продуктивных творческих компонентов интеллекта была предпринята представителями гештальтпсихологии М. Вертхеймер, В. Келер [27], разработавшими понятие инсайта. Существует как минимум три основных подхода к отношению интеллекта и креативности. Представители первого подхода утверждают, что как таковой креативности нет. Интеллектуальная одаренность выступает в качестве необходимого, но недостаточного условия творческой активности личности. Главную роль в детерминации творческого поведения играют мотивация, ценности, личностные черты Дж. Танненбаум, А. Маслоу, О.Б. Богоявленская [4]. К числу основных черт творческой личности относят когнитивную одаренность, чувствительность к проблемам, независимость суждений в неопределенных и сложных ситуациях. Другой подход в работах Дж. Гилфорда, К. Тейлора, Я. А. Пономарева [9,32] предполагает характеристику креативности как творческой способности, которая является самостоятельным фактором, независимым от интеллекта. Третий подход строится на связи уровня развития интеллекта и уровня творческих способностей. Эту точку зрения разделяют практически все специалисты в области интеллекта Г. Айзенк, Д. Векслер, А. Термен [39]. В концепции, названной теория интеллектуального порога, П. Торренс считает, что интеллект и креативность образуют единый фактор, поэтому, чем выше коэффициент интеллекта, тем выше творческая способность.

Многие отечественные исследователи обращались к определению критериев креативности в связи с изучением творческих проявлений человека в различных видах деятельности: речевой, изобретательной, музыкальной. Для большинства авторов характерно выделение среди критериев оригинальности, вариативности, гибкости и многих других, что объединяет исследователей Н.А. Ветлугина, Р.Г. Казакова, Т.Г. Комарова.

О.М. Дьяченко [10] к основным критериям проявления творческого воображения у дошкольников относит:

1.Оригинальность выполнения детьми творческих задач.

2. Использование такого реструктурирования образов, при котором образы одних объектов применяются в качестве деталей для построения других.

Зарубежные исследователи также пытались охарактеризовать критерии креативности Дж. Гауэн, Дж. Гилфорд [9]. Такие попытки были предприняты даже раньше, чем в отечественной психологии.

Дж. Гилфорд выделяет четыре основных параметра креативности:

1. Оригинальность – способность продуцировать отдаленные ассоциации, необычные ответы;

2. Семантическая гибкость – способность выделять функцию объекта и предложить его новое использование;

3. Образная адаптативная гибкость – способность изменить форму стимула таким образом, чтобы увидеть в нем новые признаки и возможности для использования;

4. Семантическая спонтанная гибкость – способность продуцировать разнообразные идеи в нерегламентированной ситуации. Общий интеллект не включается в структуру креативности.

Позже Гилфорд дополняет параметры креативности:

1. Способность к обнаружению и постановки проблем;

2. Способность к генерированию большого числа идей;

3. Гибкость – способность к продуцированию различных идей;

4. Оригинальность – способность отвечать на раздражители нестандартно;

5. Способность усовершенствовать объект, добавляя детали;

6. Способность решать проблемы, т. е. способность к анализу и синтезу.

Джон Гауэн рассматривает креативность в связи с проблемой одаренности детей. С этих позиций автор не только дает определение креативности, но и выделяет ее критерии. Джон Гауэн считает, что одной из сфер одаренности является креативность. Такой ребенок чрезвычайно пытлив и любознателен, способен с головой уходить в интересующие его знания, работу; демонстрирует высокий энергетический уровень (высокую продуктивность или интерес к множеству разных вещей); часто делает все по-своему (независим, инициативен); изобретателен в изобразительно деятельности, в играх, в использовании материалов и идей; часто высказывает много разных соображений по поводу конкретной ситуации; способен по разному подойти к проблеме или к использованию материалов (гибкость); способен продуцировать оригинальные идеи или находить оригинальный результат; он склонен к завершенности и точности в художественно-прикладных занятиях и играх.

Анализ отечественных и зарубежных исследований проблемы креативности позволил выяснить, что креативность – это способность к творчеству. Понимание творчества с позиции личностного подхода позволяет трактовать его как явление развивающееся, и соответственно с ним развивается и креативность. Психологи утверждают, что развитие креативности качественно меняет личность человека, что позволяет нам связать креативность с развитием личности и интеллекта, с развитием воображения, которое имеет особую форму, вид у ребенка дошкольного возраста, а значит, особую форму имеет и креативность дошкольника.

1.2 Теоретические подходы к диагностике детской креативности

Год от года возрастает интерес психологов к проблеме творческого развития и диагностике креативности. Наиболее примечательной тенденцией образовательной системы нашей страны является гуманизация образования, в том числе и дошкольного. В этих условиях возрастает значение разработки средств изучения креативности детей дошкольного возраста. Дошкольный возраст рассматривается не просто как сенситивный период развития воображения, но и период активной продуктивной деятельности, как необходимого условия креативного развития личности. С другой точки зрения, дошкольный возраст – возраст игры. Данные исследований показывают, что решающее влияние на обогащение содержания детских игр оказывают организованные и тщательно продуманные взрослыми наблюдения окружающей жизни. Игровая форма занятий в соответствии со стремлениями дошкольника помогает развивать дарования ребенка, а умелое сочетание методов руководства игрой максимально способствует развитию творческой одаренности ребенка. В настоящее время доказана тесная взаимосвязь развития способностей с позиции эмоций, которые вызывают у ребенка интерес к деятельности. Ни в какой другой детской деятельности эмоциональный опыт так успешно не накапливается, как в игре. Кроме того, игра может выступать эффективным средством профилактики и коррекции таких личностных проблем одаренного ребенка, как тревожность и агрессия, а также выступать главнейшим фактором развития детской креативности.

Начало разработки методов диагностики креативности связано с трудами Дж. Гилфорда [9]. В подходе к диагностике творчества имеются три ключевых принципа:

Предъявление человеку задачи для творческого мышления индивидуализировано, в отличие от стандартизованных инструкций в тестах.

Изучается, прежде всего, процесс порождения решения, а не конечный результат.

Проведение индивидуального исследования не исключает, как в традиционных тестах, а, напротив, предполагает активное участие экспериментатора.

Позднее понятие креативности было существенным образом пересмотрено под влиянием гуманистической психологии, представители которой рассматривали это понятие в контексте проблемы личностной зрелости, К. Роджерс, Н. Роджерс, Р. Мэй [24,36].

К концу 80-х годов сложилось несколько теоретических подходов к диагностике творчества, которые были обобщены в работах Е.П. Торренса [9]:

Основной критерий творчества – новизна, разделяющий позиции разных ученых. Некоторые признают достаточным, чтобы идея была нова для самого творца, для других авторов является обязательным критерием определение новизны в терминах культуры. В исследованиях проблемы диагностики креативности данный подход представлен работами О.М. Дьяченко и Е.Л. Пороцкой [10,27], предложившими методику оценки сказки. В данной методике использованы критерии оригинальности творческой деятельности, разработанные Дж. Гилфордом и П. Торренсом.

Подход с позиций диагностики умственных способностей дошкольников представлен, прежде всего, в работах, выполненных под руководством А.М. Матюшкина И.С. Авериной, Н.Б. Шумаковой, Е.И. Щеблановой [24], адаптировавших для отечественной выборки, в том числе и для старших дошкольников, тест невербальной креативности П. Торренса. Он состоит из двух эквивалентных форм (А, В), включающих три задания:

"Нарисуй картинку" – создание рисунка на основе цветного пятна неправильной формы.

"Незавершенные фигуры" – завершение незаконченных фигур, вызывающих стереотипные ассоциации. При выполнении задания ребенку нужно создать по возможности оригинальные изображения.

"Повторяющиеся фигуры" – создание серии разнообразных рисунков за счет дорисовывания одинаковых фигур. Как показатели креативности здесь выступают продуктивность (беглость) – способность к порождению большого числа идей за ограниченное время, гибкость – способность к выдвижению разнообразных идей, оригинальность – способность к выдвижению новых, необычных идей, а также разработанность – степень детализации ответов. К данному подходу близка работа О.М. Дьяченко, предложившей методику завершения фигур для диагностики творческой одаренности дошкольников.

Е.П. Торренс выделяет также определения творчества как процесса. Некоторые методы диагностики креативности дошкольников представляют собой схемы анализа игры. Например, Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина [39] при изучении сюжетно-ролевой игры дошкольников предлагают обращать внимание на такие параметры, как инициатива в возникновении замысла игры, развитие замысла по ходу игры (чем обусловлено – влиянием случайных обстоятельств или оно является творческим развитием первоначального сюжета), инициатива ребенка в выборе игровых заместителей реальных предметов.

Другой аспект изучения детского творчества как процесса выделяет Е.С. Белова [18], которая предлагает сравнивать результаты самостоятельного творчества ребенка (например, при сочинении сказок) и при развивающей помощи со стороны взрослого. Такой подход к диагностике креативности восходит к идеям культурно-исторической теории Л.С. Выготского и, очевидно, позволяет оценить зону ближайшего развития творческого потенциала ребенка.

Вариант понимания творчества сформулирован в гуманистической психологии К. Роджерс, Н. Роджерс, Р. Мэй [24]. Такой подход к креативности предполагает прежде всего изучение внутриличностных предпосылок, наделяющих ребенка "мужеством творить".

Таким образом, сформулированное П. Торренсом понимание креативности близко многим современным исследователям, А.М. Матюшкину, Д.Б. Богоявленской и многим другим [4,24].

Итак, завершая обзор теоретических подходов к диагностике креативности, следует отметить, что представленные подходы в понимании креативности не являются взаимоисключающими, а напротив, дополняют друг друга. Креативность является многомерным и многоуровневым образованием, и поэтому все упомянутые методы диагностики креативности исследуют различные аспекты одного и того же явления. Теоретическое переосмысление имеющихся диагностических методик, применение уже разработанных схем оценки креативности в игре и продуктивной деятельности дошкольников, наряду с созданием новых методик позволит решить задачу расширения методического арсенала практиков для изучения креативности дошкольников.

1.3 Особенности общения со сверстниками у креативных дошкольников

Наиболее интенсивно коммуникативное развитие ребенка проходит в дошкольный период детства и зависит, прежде всего, от опыта общения со сверстниками. Именно этот опыт является базисом его дальнейшего личностного и социального развития. По мнению Т.Д. Марцинковской [24,37] погашение таких негативных явлений в поведении, как агрессивность, отчужденность, жестокость, враждебность, зависит и от своевременной помощи, и от полноценности развития ребенка в период дошкольного детства.

Как известно, эмоциональное общение взрослого с ребенком закладывает в нем чувство базового доверия (или недоверия) к людям и окружающему миру. В последующем это общение обуславливает его доброжелательность, коммуникативность. Интерес к общению и коммуникативная избирательность с возрастом постоянно увеличивается: до 3 лет ребенок концентрирует внимание на общении с близкими взрослыми; в 3-4 года уже обращает внимание на своих сверстников, легко меняет партнеров по игре; в 6-7 лет начинает дружить с определенными детьми. Именно благодаря общению со сверстниками формируется половая матрица поведения, самооценка, статус: появляется возможность оценить себя и сравнить свои возможности с возможностями партнеров.

Дошкольный возраст – особо ответственный период первоначального становления личности, наиболее сенситивный для развития чувств. Основы совести, справедливости, социальной активности, инициативности, творчества закладываются именно в обществе сверстников. Дети учатся ориентироваться на затруднения, огорчения сверстников, оказывать помощь.

А.С Макаренко [23] считал, что на личность можно и нужно влиять опосредованно через коллектив сверстников. По данным многолетних исследований Т.А. Репиной [35] группа детского сада выполняет целый ряд социализирующих функций:

регулирование поведения ребенка по отношению к сверстникам;

формирование ценностных ориентаций;

обеспечение социального обучения;

формирование адекватной самооценки ребенка под влияние оценки сверстников.

Проблема развития общения сверстников в дошкольном возрасте относительно молодая, но интенсивно развивающаяся область возрастной психологии. Ее родоначальником является Ж. Пиаже [34]. Именно он еще в 30-х гг. привлек внимание детских психологов к сверстнику, как к важному фактору и необходимому условию социального и психологического развития ребенка, способствующему разрушению эгоцентризма. Он утверждал, что только благодаря разделению точки зрения равных ребенку лиц — сначала других детей, а по мере взросления ребенка, и взрослых — подлинная логика и нравственность могут заменить эгоцентризм, свойственный всем детям и в отношении с другими людьми и в мышлении.

Усиление интереса к данной проблеме произошло в зарубежной психологии в конце 1960-х — начале 1970-х гг., когда были экспериментально установлены устойчивые связи между особенностями опыта общения со сверстниками в детстве и некоторыми важными личностными и когнитивными характеристиками во взрослом и подростковом возрасте. Было показано, что от количества и качества взаимодействия со сверстниками в дошкольном и младшем школьном возрастах зависят коммуникативные способности детей.

В настоящее время важность сверстника в психическом развитии ребенка признается большинством психологов. Значение сверстника в жизни ребенка вышло далеко за пределы преодоления эгоцентризма и распространилось на самые разные области его развития. Особенно велико значение сверстника в становлении основ личности ребенка и в его коммуникативном развитии. Многие ученые, развивая мысль Ж. Пиаже, указывают на то, что неотъемлемой частью отношений ребенка и взрослого является авторитарный характер воздействий взрослого, ограничивающий свободу личности; соответственно значительно более продуктивным в плане формирования личности является общение со сверстником. Бронфенбреннер [38] в качестве основных качеств личности, которые приобретаются детьми в процессе общения со сверстниками, выделяет взаимное доверие, доброту, готовность к сотрудничеству, открытость и др. Б. Спок [24] также подчеркивает, что только в общении с другими детьми ребенок научается ладить с людьми и одновременно отстаивать свои права.

Многие ученые, такие как Кудрявцев В.А., Панов В.И., Пономарев Я.А. [29,32] подчеркивают, что творчески одаренные дети находятся в состоянии огромного риска социальной изоляции и отвержения со стороны сверстников. Высокий уровень творческих способностей не понимается окружающими и обычный для такого дитя процесс развития рассматривается как аномальная неприспособленность к жизни в обществе. У таких детей появляются трудности в нахождении близких по духу людей, возникают трудности в играх сверстников, которые им не интересны. Поэтому дети оказываются вынужденными подстраиваться под остальных, желая казаться такими же, как все. Педагоги часто не распознают одаренных дошкольников и отрицательно оценивают их способности, хотя проводить диагностику одаренности нужно уже в младшем дошкольном возрасте, когда ребенок начинает проявлять детскую креативность.

В неустойчивом дошкольном возрасте конфликты в процессе общения детей друг с другом неизбежны, но в отношении одаренных детей, данная ситуация еще более усугубляется повышенным уровнем умственного и речевого развития. Другими словами, способности одаренных детей являются своеобразным барьером, отделяющим их от "средних" сверстников. Нередки случаи, когда общественная масса детей не принимала неординарных сверстников, изгоняла их из собственных рядов, навешивая обидные ярлыки. Вследствие этого одаренный ребенок, чтобы не оказаться отверженным уходил в себя, замыкался.

Трения с товарищами бывают вызваны, в первую очередь и тем, во что играют дети, ведь игра для дошкольников – основная деятельность. Маленькие интеллектуалы тянутся к разным словесным играм, к шахматам в те годы, когда их сверстники по преимуществу к подвижным и более радостным играм. Уровень интеллектуального развития позволяет одаренным детям анализировать фактически поведение, но в силу обычного возрастного эгоцентризма они нуждаются в помощи взрослых. Для одаренных детей характерна достаточно обычная сопоставимость поведенческих моделей, поэтому им тяжело находить общий язык со сверстниками.

Педагоги часто отмечают рвение креативных дошкольников прерывать собеседника, поправлять его, демонстрировать собственные знания и превращать окружающих в предмет насмешек. Причина рвения таких детей прервать собеседника кроется в том, что они уже в курсе того, о чем говорится, и готовы завершить мысль собеседника за него, предлагая свой ответ, хотя собеседник еще не готов его воспринять. Такие дети схватывают мысль на лету, даже если им сообщается что-то новое, и стремятся показать свое понимание. Такой "перебивающий", ранний ответ является отражением обычной скорости восприятия собеседников. В каждом таком случае непосредственный дошкольник полагает, что и все остальные слушатели, участвующие в данной беседе, воспринимают и обрабатывают информацию с таковой же скоростью. Но в определенный момент ребенку не хватает терпения, что проявляется не только в общении со сверстниками, но и на занятиях, в общении со взрослыми.

Еще один злой эпитет, который присваивается детям с повышенным творческим потенциалом – это "всезнайка". Сверстникам кажется, что этот "умник" обязательно желает выделиться на их фоне, поэтому его остроумные замечания игнорируются. Тут вырисовывается очень четкая причинно-следственная связь. Всем детям присуща мощная потребность в признании, общности с коллективом. Услышав чей-нибудь взволнованный и увлекательный рассказ, одаренный ребенок в собственном стремлении быть совместно со всеми частенько желает поделиться чем-то похожим из собственного опыта. Но малыш даже не подозревает, что его рассказ непременно окажется увлекательнее, живее, ярче, в связи с наилучшей памятью, более живым воображением, богатым словарным запасом и острым чувством юмора. При этом первый рассказчик уходит в как бы тень, считая, что второй имел единственную цель – показать свое превосходство. В итоге одаренный ребенок наталкивается на отчуждение. Он не предвидит негативной реакции на свой поступок, который, по его мнению, обязан был показать общность, а отнюдь не превосходство. Таким образом, оказывается, что одаренный ребенок в очередной раз преуспел в речевом развитии, но никак не в искусстве общения.

Также предпосылкой отсутствия взаимопонимания со сверстниками служат издевка, высмеивание окружающих. Одаренные дети стремятся сделать больно в ответ, используя свои преимущества: богатый словарный запас и острое восприятие уязвимых сторон друзей. В силу этого их ответные выпады, несомненно, более болезненны, нежели то, что их спровоцировало.

К старшему дошкольному возрасту одаренный ребенок осознает, что физическое возмездие не поощряется, что его интеллектуальные способности существенно опережают физические, и в качестве собственного орудия выбирает слово. Это своеобразная демонстрация силы, выражающаяся в насмешках, издевках, свирепом сарказме по отношению к иным детям.

Таким образом, исходя из вышеперечисленных коммуникативных особенностей одаренных детей, можно сделать вывод, что отсутствие позитивного, здорового взаимодействия их со сверстниками не безосновательно, так как во многом виноваты они сами. Помочь им обрести адекватное самовосприятие и изменить нежелательную модель поведения обязаны родители и педагоги, используя особый подход, ускоряющий и обогащающий их высокий потенциал.

Выводы к главе

В условиях современных подходов к образованию, где ставится акцент на развитие творческой личности, проблема развития детской креативности становится наиболее актуальной. При характеристике креативности А.В. Запорожец, Н.Н. Поддъяков, A.M. Матюшкин, Д.Б. Богоявленская Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко, П. Торренс, Э. Фромм и многие другие отечественные и зарубежные психологи рассматривают креативность как общую творческую способность, связанную с развитием воображения, фантазии, глубинным свойством индивидов создавать оригинальные ценности, принимать нестандартные решения [8, 28, 32].

По мнению Дж. Танненбаума, А. Маслоу, О.Б. Богоявленской [4] главную роль в детерминации творческого поведения играют мотивация, ценности, личностные черты. Среди характерологических особенностей развития творческой личности ученые выделяют общую когнитивную одаренность, необыкновенную восприимчивость, интуицию, чувствительность к проблемам, независимость суждений в неопределенных, сложных ситуациях.

В отечественных и зарубежных исследованиях креативность чаще всего заменяется творческостью. Творчество, как и способность к нему, выраженная понятием креативность, по мнению Ж. Пиаже, В. Штерн [27] непрерывно развивается наряду с развитием личности и интеллекта. Основным критерием творческой деятельности Выготский Л.С., Запорожец А.В., Леонтьев А.Н., Петровский В.А., Эльконин Д.Б., Дъяченко О.М., Дж. Гилфорд, Дж. Гауэн [8, 12, 19, 31,45] считают воображение.

Год от года возрастает интерес психологов к проблеме диагностики творческого развития. В условиях гуманизации образования возрастает значение изучения детской креативности. Начало разработки методов диагностики креативности связано с трудами Дж. Гилфорда [9].

К концу 80-х годов 20 столетия сложилось несколько теоретических подходов к диагностике креативности, которые были обобщены в работах Е.П. Торренса [9] с позиций разных ученых: О.М. Дьяченко, Е.Л. Пороцкой [10,27], А.М. Матюшкина, И.С. Авериной, Н.Б. Шумакововой, Е.И. Щеблановой [24], Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной [39], Е.С. Беловой [18], К. Роджерс, Н. Роджерс, Р. Мэй [24].

В настоящее время общение дошкольника со сверстником остается актуальной проблемой в психическом развитии ребенка. Значение сверстника в жизни дошкольника, по утверждению Ж. Пиаже, вышло далеко за пределы преодоления эгоцентризма и распространилось на самые разные области его развития. Особенно велико значение сверстника в становлении основ личности ребенка и в его коммуникативном развитии.

Наиболее интенсивно коммуникативное развитие ребенка проходит в дошкольный период детства и зависит, прежде всего, от опыта общения со сверстниками. Именно этот опыт является базисом его дальнейшего личностного и социального развития. По мнению Т.Д. Марцинковской [24,37] погашение таких негативных явлений в поведении, как агрессивность, отчужденность, жестокость, враждебность, зависит и от своевременной помощи, и от полноценности развития ребенка в период дошкольного детства.

Проблема развития общения сверстников в дошкольном возрасте относительно молодая, но интенсивно развивающаяся область возрастной психологии, родоначальником которой является Ж. Пиаже [34].

Кудрявцев В.А., Панов В.И., Пономарев Я.А. [29,32] подчеркивают, что творчески одаренные дети находятся в состоянии огромного риска социальной изоляции и отвержения со стороны сверстников. Высокий уровень способностей дошкольников не понимается окружающими, появляются трудности в нахождении близких по духу людей, играх сверстников, которые им не интересны. Конфликты, возникающие в процессе общения детей друг с другом, неизбежны, но в отношении одаренных детей, ситуация усугубляется повышенным уровнем умственного и речевого развития.

Анализ отечественных и зарубежных исследований по проблеме детской креативности позволил изучить данное понятие с позиций разных ученых.

Сущностью креативности как понятия является единство с творческим развитием личности, связь с интеллектом, воображением, которое имеет особую форму у ребенка дошкольного возраста, а значит, особую форму имеет и креативность дошкольника. Подчеркивается многомерный и многоуровневый характер данного явления, изучение которого требует совокупности подходов и методов.

Отсутствие ранней диагностики детей с особым творческим потенциалом может привести не только к угасанию творческих возможностей, но и усугублению общения креативных дошкольников в среде сверстников. Педагоги дошкольных образовательных учреждений должны не только знать число креативных дошкольников своей группы, но и своевременно выявлять их коммуникативные особенности, формировать позитивное, здоровое взаимодействие со сверстниками, адекватное самовосприятие, а также проводить коррекцию негативных проявлений общения со сверстником, используя особый подход, ускоряющий и обогащающий высокий потенциал креативного дошкольника.

Глава 2. Экспериментальное исследование общения со сверстниками креативных дошкольников

2.1 Постановка проблемы исследования

Цель исследования – исследовать особенности общения со сверстниками у креативных дошкольников.

Объект исследования – общение дошкольников со сверстниками.

Предмет исследования – особенности общения со сверстниками у креативных дошкольников.

Гипотеза исследования:

1. У креативных дошкольников существуют специфические особенности общения со сверстниками, выражающиеся в следующих негативных моментах:

1.1. Проявления нецелесообразности, неуместности общения со сверстниками, превращение сверстников в предмет насмешек.

1.2. Склонность к лидерству, перерастающая в стремление к навязчивому самоутверждению.

1.3. Отсутствие позитивной направленности на партнеров-сверстников, не умение ориентироваться на эмоциональное самочувствие собеседника.

1.4. Неорганизованность в соблюдении культуры общения, повышенная конфликтность.

1.5. Излишняя самодостаточность, неприятие помощи сверстника.

2. В результате коррекционно-развивающей работы возможна оптимизация общения со сверстниками у креативных дошкольников.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были поставлены задачи:

1. Оценить состояние проблемы общения креативных дошкольников со сверстниками в психолого-педагогической литературе.

2. На основе экспериментального исследования выделить группу креативных дошкольников.

3. Выявить особенности общения со сверстниками у креативных дошкольников.

4. Разработать и апробировать коррекционно-развивающую программу, нацеленную на устранение негативных особенностей общения у креативных дошкольников.

5. Оценить эффективность коррекционно-развивающих мероприятий.

6. Разработать рекомендации для родителей по оптимизации общения креативных дошкольников.

Методы исследования:

1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме общения креативных дошкольников со сверстниками.

2. Наблюдение (одномоментные срезы, длительное наблюдение).

3. Эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный).

4. Качественный и количественный анализ полученных результатов.

5. Анкетирование родителей.

Экспериментальное исследование проводилось в ДОУ № 29 г. Н. Новгорода на протяжении периода с октября 2009 г. по март 2010 г. В психолого-педагогическом эксперименте участвовали дети старшего дошкольного возраста (5–6 лет). Общее количество участников эксперимента составило 18 человек (старшая группа), из которых по мере выявления уровня креативности была выделена подгруппа из 8 человек (экспериментальная), куда входили как креативные (4), так и обычные дети (4). С остальными 10 детьми после выявления контингента креативных дошкольников не проводилось никаких дополнительных мероприятий.

Экспериментальное исследование состояло из трех этапов:

Задачи констатирующего эксперимента:

1. На основе диагностики уровня креативности выделить группу креативных дошкольников.

2. Выявить особенности общения со сверстниками у креативных дошкольников.

Задачи формирующего эксперимента:

1. Разработать и апробировать коррекционно-развивающую программу, нацеленную на устранение негативных особенностей общения у креативных дошкольников.

2. Разработать рекомендации для родителей по оптимизации общения креативных дошкольников.

Задачи контрольного эксперимента:

1. На основе повторной диагностики общения креативных дошкольников со сверстниками оценить эффективность коррекционно-развивающих мероприятий.

2. Провести сравнительный анализ развития общения креативных дошкольников на констатирующем и контрольном этапах.

2.2 Констатирующий эксперимент

Итак, задача констатирующего эксперимента состояла, во-первых, в выделении группы креативных дошкольников, во-вторых, в изучении особенностей общения креативных дошкольников со сверстниками.

Из теоретического анализа психолого-педагогической литературы выявлено, что творчество дошкольника выражается более всего и самым ярким образом проявляется в сюжетно-ролевой игре: замысле, реализации, ролевом поведении в форме воображения, от которого во многом зависит раннее проявление детской креативности. При этом прослеживается связь креативных способностей со всеми сферами психики дошкольника: интеллектом, сознанием, чувствами. Именно в игре происходит комбинирование знаний и представлений ребенка, искренне передаются его мысли и чувства, наиболее ярко выражаются творческие способности. Учеными доказано, что именно в сюжетно-ролевой игре как форме творческой деятельности, роль выступает проявлением творческой способности воображения. Поэтому выбор методики эксперимента, на наш взгляд, является совершенно обоснованным.

Итак, оценка уровня креативности происходила в естественных для дошкольника условиях игровой деятельности. В процессе изучения игровых проявлений у детей были использованы критерии развития креативности, разработанные П. Торренсом и Дж. Гилфордом:

Оригинальность, как способность предложить новый замысел для игры;

Быстрота, как способность быстро адаптироваться в сложившейся ситуации;

Гибкость, как способность предложить новое использование для известного объекта;

Вариативность, как способность предложить различные идеи в той или иной ситуации.

Для определения уровня креативности в игре, детям старшей группы (в количестве 18 человек) были предложены задания по методике Н.Я. Михайленко, Н.А. Коротковой [25]. Работа велась в индивидуальной беседе. На исследование по выявлению креативных дошкольников отводился 1 месяц (октябрь).

Задание № 1: "Способность оригинально обыграть игрушку". В группу вносилась игрушка, лиса Алиса, и воспитатель предлагал ребенку обыграть ее. Например: "К нам сегодня в гости пришла лиса Алиса. Ей очень скучно и она хотела бы поиграть с тобой!" (Приложение №1).

Задание № 2: "Придумывание сюжета по условию: "Как бы ты играл, если бы в твою семью приехал доктор Айболит?" (Приложение № 2).

Для качественной оценки были выделены три уровня, оценка проводилась по критериям развития креативности, описанным выше (показатели высокого уровня оценивались тремя баллами, среднего – двумя, низкого – одним баллом).

I уровень – высокий – ребенок с желанием принимает игрушку, оригинально обыгрывает, придумывает свой собственный сюжет.

II уровень – средний – ребенок принимает игрушку, использует уже известный сюжет, заимствованный у взрослых или из мультфильмов.

III уровень – низкий – ребенок принимает игрушку, просто ходит с ней, может произвести какие-то действия, игрушку в сюжет не включает, быстро оставляет ее.

Итак, в ходе первой части констатирующего эксперимента был выявлен контингент креативных дошкольников (высокий уровень – 6 человек, средний – 8, низкий – 4 ребенка (Диаграмма 1).

Для дальнейшей работы была создана экспериментальная группа, состоящая из детей различных уровней креативности (8 человек: 3 ребенка – высокий уровень, 1 – средний, 4 – низкий уровень. (Диаграмма 2).

Диагностика межличностных отношений в экспериментальной группе проводилась в несколько этапов, на каждом из которых проверялось развитость той или иной характеристики общения. Длительность диагностики межличностного общения экспериментальной группы составила 2 месяца (ноябрь – декабрь).

Первым этапом определялось желание ребенка общаться и устанавливать контакты. Для этой цели использовался следующий материал: доска дежурств с прорезями, фотографии детей, список группы, обозначенный условными знаками. На такое индивидуальное обследование детей было отведено три дня.

Диаграмма 1



Диаграмма 2



В часы свободной деятельности мы вызывали ребенка из числа экспериментальной группы и просили подобрать к фотографиям сверстников соответствующие обозначения: "Пожалуйста, помоги мне разложить картинки на доске дежурств. Мне кажется, что они расставлены неправильно. Для этого тебе надо расспросить тех детей, чьи фотографии ты видишь на доске. Если укажут ошибку, исправь". При обработке данных фиксировалось число контактов, как положительных, так и отрицательных, т.е. не приведших к результату.

На втором этапе выявлялась эмоциональная окрашенность, экспрессивность, динамичность (импульсивность) общения со сверстниками. Обследование проводилось фронтально группой (8 чел.) Организовывался кукольный театр по рассказу Виталия Бианки "Хитрый лис и умная уточка". Цель диагностики: спровоцировать реакцию на действия персонажей (в лице сверстника) защитить уточку, предупредить ее об опасности. При обработке данных ориентировались на высокий уровень, если ребенок активен, эмоционален, высказывался в числе первых; средний уровень: активен, эмоционален в меньшей степени, высказывался о поступках персонажей вместе со всеми; низкий уровень: в ситуацию включался всегда последним или вовсе не реагировал на происходящее действие.

Третьей задачей было выявление наличия (или отсутствия) потребности поддерживать и одобрять сверстника (самодостаточность). Материал: корзинка, листья (осенние или искусственные); бумага; мячи. Обследование проводилось в форме игры-соревнования в течение недели и в форме индивидуальной беседы.

Игра. Соревнуются дети по двое, выполняя задание, к примеру: "Кто быстрее и больше соберет осенних (или искусственных) листьев?" (или "Кто больше вырежет квадратиков?", "Кто больше соберет мячей в корзину?"). Группа в ходе соревнования "болеет" за участников.

Фиксировалось количество "за" и "против" соревнующихся, выявлялось, у кого из детей больше всего одобрений (насмешек), за кого больше всего "болеет" группа.

Индивидуальная беседа. Цель. Выявить степень зависимости от поддержки сверстника (мы использовали измененный вариант теста Луизы Дюсс). Примерное содержание беседы: "В гнездышке на дереве спят птички. Сильный порыв ветра сломал ветку, и гнездышко упало на землю. Но более сильные птички взлетели на дерево, а маленькая птичка осталась на земле. Как ты думаешь, что с ней станет?". Оптимистичный ответ ("Птичка все же попробует взлететь", "Будет звать на помощь, чтобы кто-нибудь помог ей") свидетельствует: ребенок способен самостоятельно решать возникшие вопросы, умеет находить выход без поддержки. Ответы, полные пессимизма ("Он останется на земле", "Попытается взлететь, но не сумеет", "Погибнет во время падения", "Умрет от голода, холода, или его кошка схватит"), говорят о зависимости ребенка от помощи товарища. В протоколе фиксировалось количество оптимистических и пессимистических ответов в группе.

Данные протоколов обследования занесены в таблицу 1 и диаграмму 3. Обработка полученных результатов проводилась следующим образом:

Высчитывалось количество контактов, установленных тем или иным ребенком за день (активность речевой деятельность).

Отслеживалось постоянство контактов (показатель интенсивности общения).

Из всех детей группы были выделены те, общение с которыми у данного ребенка было особенно интенсивным (показатель избирательности).

Вычислялась широта круга общения (ШКО) – соотношение числа детей группы, с которыми были установлены контакты, с общим числом детей.

Динамичность высказываний в зависимости от быстроты мыслительного процесса, общей реакции (высказывание "в числе первых", "вместе со всеми", либо отсутствие высказывания).

Отмечалось количество негативных, позитивных оценок дошкольником сверстника.

Зависимость от поддержки сверстника (самодостаточность): "обращается за помощью", "не обращается".

Таблица 1. Показатели развития общения креативных дошкольников со сверстниками

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровень креатив-  ности | Имя | Число  контактов | | | Число высказываний (речевая активность) | Динамичность  высказываний | | | Оценка  сверстника | | Зависимость от поддержки сверстника | |
| Высокий |  | Интенсивность | Избирательность | ШКО |  | В числе 1-ых | Вместе со всеми | Не высказался | "за" | "против" | Просит помощи | Не обращается |
| Лена | 15 | 6 | 0,8 | 13 | + |  |  | 2 | 5 |  | + |
| Леша | 11 | 4 | 0,6 | 10 |  | + |  | 4 | 3 | + |  |
| Женя | 12 | 8 | 0,7 | 8 | + |  |  | 3 | 4 |  | + |
| Оля | 9 | 5 | 0,5 | 9 |  | + |  | 3 | 4 |  | + |
|  | Всего | 47 | 23 | 2,6 | 40 | 4 | | 0 | 12 | 16 | 1 | 3 |
| Низкий | Слава | 8 | 4 | 0,4 | 8 | + |  |  | 3 | 4 | + |  |
| Маша | 5 | 1 | 0,3 | 5 |  |  | + | 4 | 3 | + |  |
| Юля | 6 | 2 | 0,3 | 4 |  | + |  | 5 | 2 |  | + |
| Аня | 8 | 3 | 0,4 | 7 |  |  | + | 6 | 1 | + |  |
|  | Всего | 27 | 10 | 1,4 | 24 | 2 | | 2 | 18 | 10 | 3 | 1 |

Диаграмма 3



В качестве дополнения к основной диагностике в экспериментальной группе проводились систематические наблюдения, направленные на выявление особенностей общения креативных дошкольников со сверстниками.

Во-первых, это метод одномоментных срезов, где изучалось общение детей в различных видах совместной деятельности (труд, учение, изобразительная, музыкальная и т.д.). Суть методики заключалась в том, что срезы производились в течение трех дней подряд через каждые 10 минут в одних и тех же условиях. Обязательным требованием было наличие 3\4 постоянного состава группы. Особое внимание обращалось на взаимодействие четырех дошкольников (с высоким и средним уровнем креативности) со сверстниками низкого уровня в различных видах деятельности.

Также для изучения межличностных отношений внутри экспериментальной группы была применена игровая методика, заключавшаяся в наблюдении за общением детей в процессе игровой деятельности (Михайленко Н.Я. "Телефонные разговоры").

Объекты нашего особого внимания – такие компоненты игровой деятельности, как ролевой диалог и сюжетосложение, наиболее полно отражающие динамику межличностного общения дошкольников. Данные игровые навыки детей взяты за основу неслучайно, ведь ролевое поведение всегда предполагает взаимодействие, где слитно выражаются, индивидуальный опыт ребенка, чувственно-эмоциональный обмен этим опытом, определенным образом показывающий отношение ребенка к партнеру по игре, проявляющийся во всех сферах социальной действительности в зависимости от сюжета, и, с другой стороны, не имеющий границ фантазии.

Итак, для изучения ролевого диалога детям предлагалось в парах обыграть аналогичные ситуации:

Ситуация №1. "Здравствуйте, вам звонит доктор. (А у нас никто не болен). Я знаю, но вашей дочери пора сделать прививку. (А когда мы к вам должны придти?) Завтра утром…"

Ситуация №2. "Здравствуйте! Вам звонит ваша бабушка. Как у вас дела? (хорошо). Может быть, вы приедете ко мне в гости в деревню? Там отдохнете на природе, попьете парного молока…"

Данная работа с детьми велась индивидуально по 2 человека, в ходе чего отслеживались навыки общения каждого ребенка. Для обыгрывания ситуаций дети подбирались по уровню развития креативных способностей, так, чтобы дошкольник с наибольшим количеством баллов был в паре с ребенком низкого уровня креативности.

Для наблюдения сюжетосложения мы провели с детьми игру – придумывание (Михайленко Н.Я.), постепенно включая в деятельность от 4 до 8 детей экспериментальной группы. При этом было предложено вспомнить вместе известную сказку. Детям давалась установка на слушание друг друга, продолжение рассказа, только по завершению речи соседа, а после своего изложения передать ход другому ребенку. Пересказ происходил в свободной обстановке, без оценок качества детской речи и требований полноты рассказа. Для нас было важным, чтобы ребенок передал общий смысл очередного события с учетом рассказа партнера. Обращалось внимание на то, как дети относятся друг к другу в процессе придумывания (слушают ли друг друга, дополняют, перебивают и т.д.) Если дети забыли часть вспоминаемой сказки, экспериментатору позволительно включиться вне очереди: "Я вспомнила, дальше было так…"

В ходе придумывания задания постепенно усложнялись, побуждая детей ко все более сложным преобразованиям знакомого сюжета, а затем и к совместному придумыванию нового. После обсуждения знакомого сюжета, детям предлагалось придумать совершенно новую сказку. Установка: "Давайте играть по-новому! Будем вместе придумывать общую сказку про Ивана Царевича и Серого Волка, но совсем не такую".

По мере овладения умениями совместно комбинировать разнообразные события, мы подводили детей к соединению сюжетосложения с ролевым взаимодействием. С этой целью включили детей в игру, где им были предложены разноконтекстные роли (Буратино и воспитатель, принцесса и милиционер, Баба Яга и продавец и др.). Чтобы не закрывать предметными действиями творческую работу по соединению этих ролей в общем сюжете, игра проводилась в форме уже знакомых детям телефонных разговоров персонажей.

Следующим этапом методики было придумывание реальных историй. При этом были учтены как детские интересы, так и поощрялось использование знаний, полученных детьми на занятиях, экскурсиях, из книг и кинофильмов. Придумывание реальных историй осуществлялось в экспериментальной группе из 8 человек. Обсудив с детьми начальный эпизод истории (выбор героя, ситуацию, в которой он оказался, цель и т.д.), в дальнейшем использовались лишь косвенные приемы руководства. Перед дошкольниками уже не ставились никакие установки, не обговаривались правила поведения. С нашей стороны происходило лишь пассивное наблюдение за ролевым взаимодействием детей, по ходу перетекавшим в естественное общение по обмену опытом.

Итак, исходя из проведенной диагностики, можно сделать следующие выводы относительно изучаемых дошкольников.

Во-первых, необходимо отметить тот факт, что дошкольники, склонные к высокому уровню творческости характеризуются повышенным уровнем умственного и речевого развития, что, прежде всего, отделяет их от сверстников. В нашей экспериментальной группе было 4 ребенка с высоким и близким к высокому коэффициенту креативности – 3, 3, 3, 2 балла. Уже в первой части эксперимента, когда нужно было в паре обыграть телефонный разговор, такие дети существенно отличались от своего партнера богатством словарного запаса, быстротой реагирования, творческим подходом. Например, предлагались очень незаурядные реплики, на которые собеседники затруднялись ответить, из-за чего диалог не мог состояться. Для наглядности, приведем наиболее яркие ситуации (Приложение 3).

Таким образом, во втором диалоге видно явное доминирование одного партнера (креативного) над другим, что выражается в перебивании собеседника, а потом и вовсе уход от темы, вследствие немногословности собеседника, потере интереса, т.е. превращение диалога в монолог- рассказ из личного опыта о походе в бассейн. В первом диалоге также наблюдается неожиданная реплика, на чем диалог завершается, так как первый собеседник (застенчивый ребенок низкого уровня креативности) вышел из игры.

В процессе придумывания сюжетов со стороны креативных дошкольников также наблюдались частые выкрикивания вне очереди, прерывание мысли соседа, что говорит о быстроте их мыслительного процесса, скорости реакции, стремлении выделиться, рассказать как можно больше из личного опыта. Все это говорит о невнимательности к партнеру, неумении вести диалог, эгоцентризме. Кроме того, стоит отметить, что большинству креативных дошкольников очень нравилось заниматься предложенной познавательно-речевой деятельностью, тогда как их средние товарищи часто отвлекались на подвижные игры, и другие более привлекательные для них занятия. Творческие дети охотнее вступали в разговор со взрослым, нежели со сверстником. В парной работе приходилось подбирать собеседников так, чтобы они смогли построить диалог друг с другом, комфортно чувствуя себя при этом.

Итак, опираясь на данные проведенных диагностик, было отмечено, что дети с высоким уровнем творческого развития существенно отличаются от сверстников и более склонны к лидерству, что видно по широте их круга общения, интенсивности установления контактов. По ходу обследования замечено их рвение к речевой деятельности, желание установить диалог, включиться в обсуждение общей темы. Однако можно проследить и негативные особенности общения креативных дошкольников со сверстниками, выражающиеся в рвении высказаться вперед всех детей, демонстрации собственных способностей и высмеивании неудач сверстников, излишней самодостаточности. Выделим наиболее ярко проявляющиеся особенности:

Проявления импульсивности, часто неуместности, нецелесообразности построения общения и взаимодействия со сверстниками.

Высокая степень интенсивности, избирательности общения, вследствие чего неустойчивость, изменчивость круга общения, отсутствие постоянных друзей-сверстников (недостаточное владение нравственными представлениями о дружбе, взаимовыручке и т.д.)

Неорганизованность в соблюдении правил, норм поведения, культуры общения, повышенная конфликтность.

Склонность к лидерству, перерастающая в стремление к абсолютному самоутверждению: навязчивая демонстрация собственного мнения, превращение окружающих в предмет насмешек.

Высокая речевая активность, выражающаяся в рвении высказаться вперед всех, прерывании речи партнера, большом количестве отходящих от темы общения высказываний.

Излишняя самодостаточность, неприятие помощи сверстника.

Неумение сопоставить поведенческие модели себя и сверстника: отсутствие позитивной направленности на партнеров-сверстников, не умение ориентироваться на их эмоциональное самочувствие, негативная оценка успеха (неудач) сверстника.

Исходя из вышеизложенного, мы распределили дошкольников на 4 уровня развития общения:

Инициаторы общения, умеют задавать вопросы, высказываются в числе первых, способны помочь другому, берут на себя лидерские функции. Требовательны к себе и другим, не проявляют потребности в помощи, оценивают ситуацию позитивно. Общение эмоционально окрашено. Соблюдают нравственные нормы взаимоотношений.

Активны в общении со сверстником. Могут взять на себя лидерские функции общения, общение эмоционально окрашено, однако перерастает в назойливость, не всегда уместно, целесообразно. Не соблюдают нравственные нормы. Возникают конфликты.

Не инициативны в общении, но когда к ним обращаются, могут поддержать беседу, но включаются в нее последними. Эмоциональность в меньшей степени, высказываются вместе со всеми. Владеют нравственными нормами.

Не инициативны в общении. Чаще молчат, в обсуждение включаются всегда последними, либо не включаются. На реплики сверстника не реагируют эмоционально, с трудом устанавливают контакты. Теряются в той или иной обстановке, ситуацию оценивают пессимистично. Слабо развиты навыки общения. Результаты диагностики зафиксированы на диаграмме 4.

На диаграмме 4 заметна динамика развития 8 человек экспериментальной группы: на 2 и 3 уровне находится по 3 ребенка, причем на 2 все дети с 1 уровнем креативности, по одному ребенку – на 1 и 4 уровнях. Таким образом, на основе анализа результатов диагностики можно утверждать, что креативные дошкольники в большей степени испытывают трудности в овладении нравственными нормами общения. Их отличают чрезмерная активность, не всегда уместность и целесообразность общения, что, с одной стороны, может быть обусловлено повышенным уровнем познавательно-речевого развития (богатый словарный запас, быстрота мыслительного процесса, новизна, абстрактность суждений и т.д.). С другой стороны условиями семейного воспитания, а также особенностями личности самого ребенка.

Диаграмма 4



Итак, в ходе констатирующего эксперимента была проделана работа:

изучение уровня креативности детей старшей группы и выявлению контингента креативных дошкольников (с высоким показателем креативности).

выявление особенностей общения со сверстниками у креативных дошкольников, что свидетельствует о многих трудностях во взаимодействии и необходимости коррекционной работы.

2.3 Формирующий эксперимент

Следующий этап психолого-педагогического исследования – формирующий эксперимент, основная задача которого – разработать и применить коррекционно-развивающую программу, а также разработать рекомендации для родителей по развитию детской креативности в домашних условиях. Длительность эксперимента – 2 месяца (январь – февраль).

Для успешности данного исследования была создана эмоционально-благополучная атмосфера, предполагающая поддержание доброжелательного взаимодействия с детьми, снятие эмоционального напряжения, формирование партнерских отношений в среде сверстников. Для снятия эмоционального напряжения у старших дошкольников были использованы: 1) метод мозгового штурма; 2) метод гирлянд.

Перед началом мозгового штурма обращалось внимание на высказывания самых молчаливых, малоактивных детей, чтобы их не давил страх перед авторитетом, запрещалась критика (словесная, жестовая, мимическая) и поощрялась любая идея, даже шуточная или явно нелепая. Мозговой штурм проводился во время игры, свободной деятельности детей, а также мог использоваться в качестве элемента занятия в форме обсуждения какого-либо поступка, случая или события из художественного произведения. Например, мебель для кукол есть, но очень большая, места для нее нет. Необходима мебель небольшого размера, но тогда не поместятся все куклы. Противоречие: мебель для кукол должна быть большой, чтобы куклы в ней помещались, и мебель должна быть маленькая, чтобы она помещалась в игровом уголке.

Гирлянды аналогий формировались в виде списка слов. Отталкиваясь от исходного слова, детям необходимо составить цепочку (каждая новая ассоциация находится не по первому, а по последнему слову). Например, дорога – извилистая – крутая – яйцо – скользкая – горка – снег – пустыня – сахар – вкусно – компот – фрукты – много – заболеешь – больница – лекарства – горькая – лук – грядка – огород – дорога.

Для создания полноценной коррекционно-развивающей среды возникла необходимость внести некоторые изменения в воспитательный процесс. Прежде всего – отказаться от прямых указаний и больший акцент перенести на косвенные воздействия через организацию совместной деятельности, игру, игровое общение, использовать средства литературы и искусства; в непосредственном общении большое внимание уделять становлению нравственных качеств, главным образом способствующих повышению культуры общения креативных дошкольников. Главным способом воспитания нравственных качеств и преодоления трудностей в общении заключается именно в формировании чувства общности с другими, внутренней причастности к ним. Творческие дети, как было замечено, эгоцентричны, несдержанны, и порой не готовы к объединению. Объединения детей с целью решения данной задачи следует формировать не только по интересам, но и с учетом личностных симпатий друг к другу, так как деятельность дошкольников не может быть поистине совместной при враждебном отношении друг к другу.

По результатам констатирующего эксперимента нами установлено, что в силу выявленных особенностей опыт общения со сверстниками креативного дошкольника, не всегда складывается удачно.

Таким образом, возникает необходимость поиска новых подходов к формированию межличностных отношений дошкольников. Основной стратегией работы с особыми детьми должна стать не только рефлексия своих переживаний и формирование адекватной самооценки, но и развитие внимания к собеседнику, с учетом чего был разработан следующий комплекс коррекционно-развивающих мероприятий:

1) Организация деятельности дошкольников в парах. Например, двое ребят создают свое произведение самостоятельно, "по секрету", от остальных (игра "Секрет" (вариант социометрической методики Т.А. Репиной [35]). Такой прием побуждает воспитанников договариваться и согласовывать свои усилия. Причем задания должны быть не соревновательного, а продуктивного характера (рисунок, поделка, художественное слово).

2) Вовлечение воспитанников в общественную жизнь детского сада. Наравне со взрослыми дети участвуют в поздравлениях: детей-победителей (соревнований, конкурсов), именинников; педагогов (с праздниками, успехами в работе и пр.). На первом этапе воспитатель предлагает выступить желающим, установив очередность, помогая (по необходимости) составить план поздравления.

Далее выступления формируются в группах. Дети самостоятельно обсуждают возможных кандидатов на эту роль, определяя необходимые качества. В виду того, что чаще всего дети отбирают на ответственные мероприятия лидеров группы, воспитатель, регулируя выбор, предлагает кандидатов из числа трудных в общении детей, опираясь на их позитивные качества. Текст поздравлений составляется совместно с группой и воспитателем, его озвучивание распределяется дикторами самостоятельно. Кроме поздравлений ведется рубрика "Добрые вести", где старшие дошкольники рассказывают о хорошем поступке своих друзей, случившемся в течение дня.

3) Объединения детей в малые и большие группы. В любой группе дети обязательно выбирают ответственного (начальника), который будет рассказывать о проведении и результате выполненного задания. Командные объединения дошкольников могут формироваться для решения общей задачи в разных видах деятельности.

4) Сотрудничество с семьями воспитанников. Для них был проведен цикл тренинговых занятий с педагогом-психологом; открытые просмотры деятельности детей; совместные проекты и презентации творческих работ.

5) Использование игровых ситуаций, стимулирующих к совершению какого-либо поступка, например: "Ты знаешь, какой доброй была Золушка, ты можешь поступить также хорошо, как поступала она".

6) Участие в играх детей в качестве партнера с целью развития ролевого диалога, умения планировать дальнейший ход взаимодействия, определять мотивы общения. При этом обращать внимание на отношение детей друг к другу (умение выслушивать мнение партнера, не перебивать говорящего, не навязывать свою точку зрения, не смеяться над ошибками сверстника);поощрять творческие проявления, использование нестандартных ситуаций, новых игровых сюжетов.

7) Включение в повседневную деятельность креативных дошкольников (учебную, бытовую, трудовую, индивидуальную работу и т.д.) в качестве разминочного момента тренинговые упражнения, цель которых – развивать коммуникативные навыки.

Данные упражнения могут быть как парными, так и групповыми. Парные упражнения способствуют "расширению" открытости по отношению к партнеру, умению чувствовать и принимать его. Групповые дают навыки взаимодействия в коллективе детям малообщительным, замкнутым, зависимым, тем, у кого занижена самооценка, нарушено поведение, кто страдает страхами. (Приложение 4).

Таким образом, результатом коррекционной работы в экспериментальной группе послужило активное, заинтересованное участие детей в предложенных им заданиях. У детей с низким уровнем креативности наблюдался творческий подход, как к обыгрыванию ситуаций, так и выполнению упражнений в парах, группах. В ходе планирования, обсуждения заданий дети проявляли инициативу, активно обменивались личным опытом, стараясь прислушиваться к мнению каждого. На наш взгляд, именно такая форма работы в сочетании с игровой и продуктивной деятельностью детей способствует сплочению детского коллектива, снижению степени конфликтности в группах, а также стимуляции нравственного роста воспитанников, сглаживанию недостатков в межличностном общении, как у креативных дошкольников, склонных к эгоцентризму и несдержанности, так и у малообщительных, замкнутых детей. Необходимо отметить, что немаловажным условием при данной работе является высокая степень включенности родителей в совместную деятельность детского сада и активное, координированное участие всего педагогического коллектива.

Способов развития креативности множество, и в первую очередь у родителей. На основе изученного практического опыта по проблеме исследования мы разработали рекомендации для родителей по развитию детской креативности. Ведь стимулируя ребенка к поиску нестандартных решений, родители создают своего рода задел для развития творческих способностей в самых разных областях. В качестве примера приведем таблицу 2 по оптимизации общения креативных дошкольников в различных видах деятельности (Приложение № 5).

Расшифруем интересующие нас в рамках исследования разделы:

Речь. Искусство владения языком включает умение слушать и общаться (в устной форме), а в более старшем возрасте – читать. Развитие речевых навыков можно стимулировать отгадыванием загадок, чтением стихов, народных легенд и сказок, рассказов и т. д. Следующие упражнения дают родителям представление о некоторых методах развития навыков в этой области.

1. Придумайте предложения, в которых опущено последнее слово. Предложите ребенку закончить фразу словом, подходящим по смыслу. Например: "Я хочу носить...", или "Мой любимый цвет...", или "Петя бросил...". Более сложной разновидностью этого упражнения будет задача подобрать подходящие слова в середине или в начале фразы. Например: "...ехал на велосипеде" или "Даша... ее маленького брата".

2. Поставьте перед детьми задачу назвать рифмующиеся слова, например, со словом "машина". Затем попросите их придумать стихотворение, содержащее эти слова.

3. Предложите ребенку составить связный рассказ по картинкам. Затем поменяйте картинки местами. Поставьте перед ребенком задачу расположить их в первоначальном порядке.

4. Предложите ребенку представить себе, что он самый лучший повар на свете и должен выступить в телевизионной передаче, чтобы продемонстрировать способы приготовления самых изысканных блюд. Правилами этой игры предусмотрено, что дети могут пользоваться любым необходимым им подсобным материалом.

5. Выдайте ребенку четыре не связанных между собой по смыслу картинки. Попросите его сгруппировать их так, чтобы получился рассказ.

6. Предложите детям придумать окончания прослушанным по аудио историям.

Творчество. Покажите ребенку репродукции наиболее известных произведений живописи и графики. Попросите высказать и обосновать свое отношение к той или иной картине, назвать произведение, которое им понравилось больше всего. Если представлены работы разных художников, попросите детей назвать художника, произведения которого понравились больше других, а затем обосновать свой выбор.

Коммуникативная сфера. В заключение мы приведем несколько рекомендаций относительно того, как развивать творческие способности ребенка в сфере общения.

1. Предложите ребенку попробовать свои силы в разных ролях: стюардессы (стюарда) и официанта, парикмахера и воспитателя, продавца и покупателя и т. д. Как он справляется с провокационными ситуациями? Какой находит выход при общении с нестандартными пассажирами (покупателями и т. д.)?

2. Предложите первому отвечать на телефонные звонки. Поблагодарите, если он хорошо справляется с обязанностями диспетчера.

3. Попросите самостоятельно объяснить продавцу, какую игрушку (или продукт) нужно достать с полки магазина.

4. Перед днем рождения предложите позвонить бабушке и дедушке, друзьям и т. д. и пригласить их на праздник.

5. Пусть ребенок рассказывает по понедельникам воспитателю, как прошли выходные. Делиться интересными событиями можно каждое утро.

В рамках данного раздела родителям была предложена следующая анкета (см. Приложение № 6).

Если ребенок не испытывает трудностей в общении, ему, как правило, не сложно адаптироваться к школьной жизни, к процессу учебной деятельности. И чем выше уровень его творческих способностей, тем больший интерес будет вызывать каждая возможность общения.

Итак, возможностей для развития творческих способностей у родителей немало. Ребенок будет играть в любую игру, предложенную взрослыми, если она ему по силам, соответствует его уровню знаний и навыков и дает возможность достичь большего. Работая в рамках данных упражнений, вы сможете определить, как постепенно изменяется уровень развития творческого (креативного) мышления у вашего ребенка.

2.4 Контрольный эксперимент

Для качественной оценки эффективности коррекционного воздействия мы провели контрольное наблюдение общения дошкольников экспериментальной группы (последняя неделя экспериментального исследования).

За основу была взята методика Н.Я. Михайленко по сюжетосложению, совпадающая с констатирующим исследованием. Детям в ненавязчивой форме было предложено вспомнить уже знакомую им игру – совместно придумать сюжет или реальную историю. Сначала были обговорены правила: передавать ход по очереди, выслушивая друг друга и не перебивая. Детям очень понравилась данная форма работы, они с радостью включились в знакомую для них деятельность, придумывая интересные сюжеты, включая в них реальные события из личного опыта, проявляя творчество и инициативу, полученный опыт работы в команде. В процессе заданий дети были сориентированы на слушание друг друга, продолжение рассказа партнера. В результате дошкольники смогли реализовать свои творческие возможности и действовать согласованно, научились выстраивать новые последовательности событий. При этом они пытались ориентироваться на партнеров-сверстников: обозначать для них (пояснять), какое событие он хотел бы развернуть в следующий момент игры, прислушиваться к мнению партнеров (ведь они могут предложить другие события); умение комбинировать предложенные самим ребенком и другими участниками события в общем сюжете игры.

Полученная информация обработана в соответствии с уровнями развития общения и отражена на диаграмме 5.

Для наглядности проведен сравнительный анализ развития общения на констатирующем и контрольном этапах (диаграмма 6).

Данные диаграммы 6 показывают, что проведение коррекционных мероприятий и создание эмоционально-положительной обстановки для поддержания общения сверстников позволило улучшить показатели общения в экспериментальной группе, а именно, сгладить трудности в общении у креативных дошкольников. Сравнение результатов констатирующего этапа с данными, полученными на контрольном этапе, показывает, что количество детей с низким и средним уровнем общения уменьшилось, за счет чего увеличилось количество детей, показавших высокий уровень общения, более чем в 2 раза. Была замечена тенденция перехода детей на более высокий уровень развития общения.

Диаграмма 5



Диаграмма 6



По данным диаграммы 6, поведение большинства креативных дошкольников стало более контролировано в соответствии с нравственными нормами общения. Дети, чье общение характеризовалось неуместностью и назойливостью, с помощью специальных упражнений освоили навыки культуры общения со сверстником, научились работать в группе сверстников, прислушиваясь к мнению другого, ставить и осознавать мотивы общения, снизилась частота конфликтов, негативного восприятия собеседника. В целом, это доказывает, что содержание и приемы формирующего этапа эксперимента были выбраны правильно и оказались эффективными для коррекции негативных особенностей общения у креативных дошкольников.

Таким образом, контрольный эксперимент показал положительную тенденцию показателей общения в экспериментальной группе, а именно сглаживание негативных особенностей общения креативных дошкольников со сверстниками, как результат проведения коррекционно-развивающих мероприятий.

Выводы по главе

В процессе изучения проблемы выпускной квалификационной работы было проведено экспериментальное исследование общения креативных дошкольников со сверстниками в рамках констатирующего, формирующего, контрольного экспериментов.

Констатирующий эксперимент в свою очередь состоял из нескольких этапов.

1. Выявление контингента креативных дошкольников.

Оценка уровня креативности происходила в естественных для дошкольника условиях игровой деятельности. Детям старшей группы (в количестве 18 человек) были предложены задания по методике Н.Я. Михайленко, Н.А. Коротковой "Способность оригинально обыграть игрушку", "Придумывание сюжета по условию (Приложение № 2). Работа велась в индивидуальной беседе. На исследование по выявлению креативных дошкольников отводился 1 месяц (октябрь). Для количественной оценки были выделены три уровня, оценка проводилась по критериям развития креативности П. Торренса и Дж. Гилфорда.

2. Диагностика общения со сверстниками креативных дошкольников.

В ходе первого этапа диагностики общения решались следующие задачи:

выявление желания ребенка общаться и устанавливать контакты со сверстниками;

определение степени эмоциональной окрашенности, экспрессивности, динамичности (импульсивности) общения со сверстниками;

определение наличия (или отсутствия) потребности поддерживать и одобрять сверстника (самодостаточность).

Второй этап диагностики направлен на изучение общения сверстников в игровой деятельности. Предмет изучения:

ролевой диалог, где слитно выражаются, индивидуальный опыт ребенка и чувственно-эмоциональный обмен этим опытом, определенным образом показывающий отношение ребенка к партнеру по игре;

сюжетосложение, полно отражающее динамику межличностного общения дошкольников.

Опираясь на данные проведенной диагностики, были отмечены существенные отличия коммуникативного поведения креативных дошкольников, выражающиеся преимущественно в негативных моментах:

Проявления импульсивности, часто неуместности, нецелесообразности построения общения и взаимодействия со сверстниками.

Высокая степень интенсивности, избирательности общения, вследствие чего неустойчивость, изменчивость круга общения, отсутствие постоянных друзей-сверстников (недостаточное владение нравственными представлениями о дружбе, взаимовыручке и т.д.)

Неорганизованность в соблюдении правил, норм поведения, культуры общения, повышенная конфликтность.

Склонность к лидерству, перерастающая в стремление к абсолютному самоутверждению: навязчивая демонстрация собственного мнения, превращение окружающих в предмет насмешек.

Высокая речевая активность, выражающаяся в рвении высказаться вперед всех, прерывании речи партнера, большом количестве отходящих от темы общения высказываний.

Излишняя самодостаточность, неприятие помощи сверстника.

Неумение сопоставить поведенческие модели себя и сверстника: отсутствие позитивной направленности на партнеров-сверстников, не умение ориентироваться на их эмоциональное самочувствие, негативная оценка успеха (неудач) сверстника.

Задачи формирующего эксперимента:

1. Разработать и апробировать коррекционно-развивающую программу, нацеленную на устранение негативных особенностей общения со сверстниками у креативных дошкольников.

2. Разработать рекомендации для родителей по оптимизации общения креативных дошкольников.

Для создания полноценной коррекционно-развивающей наше внимание было обращено на следующие моменты:

использование косвенных приемов руководства;

развитие игрового общения;

использование средств литературы и искусства;

повышение культуры общения креативных дошкольников.

С учетом всех перечисленных рекомендаций был разработан комплекс коррекционно-развивающих мероприятий, направленный на оптимизацию общения креативных дошкольников со сверстниками:

1) Организация деятельности дошкольников в парах (игра "Секрет" – вариант социометрической методики Т.А. Репиной [35].

2) Вовлечение воспитанников в общественную жизнь детского сада.

3) Объединения детей в малые и большие группы для решения общей задачи в разных видах деятельности.

4) Сотрудничество с семьями воспитанников.

5) Использование игровых ситуаций, стимулирующих к совершению положительного поступка.

6) Участие педагога в играх детей в качестве партнера.

7) Включение в повседневную жизнь дошкольников тренинговых упражнений, на совершенствование коммуникативных навыков.

Результатом коррекционной работы послужило активное, заинтересованное участие детей экспериментальной группы в предложенных им ситуациях.

На наш взгляд, именно такая форма работы в сочетании с игровой и продуктивной деятельностью детей способствует сплочению детского коллектива, снижению степени конфликтности в группах, а также стимуляции нравственного роста воспитанников, сглаживанию недостатков в межличностном общении. Немаловажным условием при данной работе является высокая степень включенности родителей в жизнь детского сада и активное, координированное участие всего педагогического коллектива.

Для качественной оценки эффективности коррекционного воздействия мы провели контрольное наблюдение общения дошкольников экспериментальной группы. За основу была взята методика Н.Я. Михайленко по сюжетосложению, совпадающая с констатирующим исследованием.

Сравнительный анализ развития общения на констатирующем и контрольном этапах показал, качественный рост показателей общения в экспериментальной группе. Поведение большинства креативных дошкольников стало более согласованно с нравственными нормами общения. Дети, чье общение характеризовалось неуместностью и назойливостью, с помощью специальных упражнений научились работать в группе сверстников, снизилась частота конфликтов, негативного восприятия собеседника. В целом, это доказывает, что содержание и приемы формирующего этапа эксперимента были выбраны правильно и оказались эффективными для коррекции негативных особенностей общения у креативных дошкольников.

Заключение

При выполнении выпускной квалификационной работы на основе применения теоретических и практических методов психолого-педагогического исследования были решены следующие задачи:

Оценено состояние проблемы креативности в психолого-педагогической литературе;

Диагностирован уровень развития креативности;

Выявлены особенности общения креативных дошкольников со сверстниками;

Разработан и апробирован комплекс развивающих мероприятий по коррекции негативных проявлений общения креативных дошкольников со сверстниками;

Разработаны рекомендации для родителей по оптимизации общения креативных дошкольников.

Задачи решалась путем создания в процессе практической работы с детьми положительной мотивации. В ходе игровой деятельности устанавливались доброжелательные отношения между экспериментатором и детьми, педагогами, сверстниками, подкрепленные интересом и новизной игровых приемов, внесения элементов творчества, новизны в традиционные формы организации детской деятельности. Выявление уровня детской креативности и особенностей общения креативных дошкольников со сверстниками проводилось с применением следующих методик:

Для выявления уровня креативности у старших дошкольников – Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова "Способность оригинально обыграть игрушку", "Придумай сюжет по условию" по критериям креативности Дж.Гилфорда и П.Торренса;

Диагностика коммуникативных особенностей дошкольников – Викулина М.А., Акулова Е., метод одномоментных срезов, методика Н.Я. Михайленко "Телефонные разговоры", "Сюжетосложение".

В результате проведенного исследования была подтверждена гипотеза дипломной работы – выявлены специфические особенности общения креативных дошкольников со сверстниками, выражающиеся преимущественно в негативных моментах. На основе собранных данных была разработана и применена коррекционно-развивающая программа оптимизации общения креативных дошкольников, в результате воздействия которой показана положительная динамика развития общения сверстников.

Практическая значимость проведенного экспериментального исследования состоит в разработке рекомендаций для родителей по развитию детской креативности. Результаты исследования могут использоваться для создания оптимальных психолого-педагогических условий, стимулирующих развитие креативности, общения со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, можно сделать заключение, что возникшее в последнее время противоречие между социальным заказом общества на творческую личность и недостаточной разработанностью практических вопросов развития творческой одаренности, стимулирует рост интереса к проблеме креативности.

Развитие креативности, является одной из актуальных задач развития подрастающего поколения. Для эффективного осуществления данной задачи необходимо раннее выявление креативных дошкольников и проведение с ними систематической индивидуальной работы. Прежде всего, данное воздействие должно быть направлено на изучения особенностей общения креативных дошкольников со сверстниками, ведь именно этот опыт является базисом его дальнейшего личностного и социального развития.

В ходе экспериментального исследования было выявлено, что именно креативные дошкольники испытывают трудности в общении со сверстниками, проявляющиеся в общем негативном его восприятии. Поэтому, чтобы не усугубить данное положение, творчески одаренным детям необходима своевременная коррекционно-развивающая помощь. Формирование и развитие творчески активной личности, обладающей способностью эффективно и нестандартно решать жизненные проблемы, закладывается в раннем детстве и является основой развития личности взрослого человека, успешной творческой и профессиональной реализации.

Список литературы

1. Акулова Е. Тесты на выявление коммуникативных особенностей // Дошкольное воспитание. 2007, - № 7.
2. Амонашвили Ш.А. Развитие детей в условиях совместной деятельности // Вопросы психологии. 1990, - № 5.
3. Банзелюк Е.И. Возрастная динамика показателей креативности у детей 6-9 лет // Вопросы психологии. 2006, - № 7.
4. Богоявленская Д.Б. О предмете исследования творческих способностей // Психологический журнал. 1999, - №5.
5. Веракса Н.Е., Булычева А.И. Развитие умственной одаренности в дошкольном возрасте // Вопросы психологии. 2003, - № 6.
6. Викулина М.А. Технология воспитывающего взаимодействия с детьми-лидерами. – Н.Новгород: Арабеск, 2001.
7. Воспитателю о детской игре: Пособие для воспитателя детсада / Под ред. Т.А. Марковой. – М.: Просвещение, 2002.
8. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М., 2001.
9. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления. – М., 1965.
10. Дьяченко О.М., Лаврентьева Т.В. Психологическое развитие дошкольников. – М., 2001.
11. Жуковская Р.И. Развитие интересов детей в творческих играх // Дошкольное воспитание. 2001, - №10.
12. Запорожец А.В. Некоторые психологические проблемы детской игры // Дошкольное воспитание. 1995, - №10.
13. Захарюта Н. Развиваем творческий потенциал дошкольника // Дошкольное воспитание. 2006, - № 9.
14. Иванова Н.И. Воображение и творчество детей // Дошкольное воспитание. 2005, - № 10.
15. Косенко Н.Т. Формирование творческой активности в игре // Дошкольное воспитание. 1999, - № 12.
16. Кудрявцев В. Феномен детской креативности // Дошкольное воспитание. 2006, - № 3, 5, 2007, - № 2.
17. Кудрявцев В., Синельников В. Ребенок-дошкольник: к диагностике творческих способностей // Дошкольное воспитание. 1995, - №9.
18. Леднева С. Диагностика и развитие детской одаренности педагогом // Дошкольное воспитание. 2006, - № 5.
19. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М., 2002.
20. Леонтьев А.Н. Психологические основы дошкольной игры // Психологическая наука и образование. 1996, - № 3.
21. Лейтес Н.С. О признаках детской одаренности // Вопросы психологии. 2003, - № 3.
22. Люблинская А.А. Детская психология: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. – М.: Просвещение, 2001.
23. Макаренко А.С. Педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1987.
24. Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. 1980, - № 6.
25. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Взаимодействие взрослых с детьми в игре // Дошкольное воспитание. 2003, - № 4
26. Михайленко Н.Я. Особенности регуляции игрового взаимодействия старших дошкольников // Психолого-педагогические проблемы нравственного воспитания детей дошкольного возраста. – М., 1983.
27. Одаренный ребенок / Под ред. О.М. Дъяченко. – М.: Международный образовательный психологический колледж, 1997.
28. Основы психодиагностики / Под ред. А.Г. Шмелева. – Ростов-на-Дону, 1999.
29. Панов В.И. Некоторые теоретические и практические проблемы одаренности // Прикладная психология. 1998, - №3.
30. Панфилова М.А. Игротерапия общения. – М.: ИнтелТех, 1995.
31. Петровский В.А., Абраменкова В.В., Горбатенко Т.М. Психология развивающейся личности. – М.: Педагогика, 1992.
32. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. – М.: Педагогика, 1998.
33. Пчелкина В. Книга – источник детского творчества. // Дошкольное воспитание. 2001, - № 6.
34. Развитие общения у дошкольников / Под ред. А.В. Запорожца, М.И. Лисиной. – М.: Педагогика, 1989.
35. Репина Т.А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада. – М.: Педагогика, 1988.
36. Савенков А.И. Одаренные дети в детском саду и школе. – М.: Академия, 2000.
37. Сиротюк А. Как развить коммуникативные способности // Дошкольное воспитание. 2007, - № 7.
38. Счастная А.М. Психологические особенности межличностных отношений детей шестилетнего возраста в условиях детского сада. – Минск, 1993.
39. Урунтаева Г.А. Диагностика психологических особенностей дошкольника. – М., 1999.
40. Хазратова Н.В. Проблема измерения креативности детей 3-5-летнего возраста // Индивидуальность и способности. – М., 2004, вып. 4.
41. Хеллер К. Диагностика и развитие одаренных детей и подростков. – М., 1998.
42. Холт Дж. Залог детских успехов. – Спб., 1996.
43. Чернов А. В. Роль творческой игры в развитии моральных отношений у детей. – Ростов-на-Дону, 2002.
44. Шишлова Е.Э. Индивидуальный подход в процессе воспитания у детей гуманного отношения к сверстникам. – М., 1992.
45. Эльконин Д.Б. Психологические вопросы дошкольной игры // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. – М., 1999, вып. 9.

Приложение №1

"Способность оригинально обыграть игрушку" (примеры протоколов)

1) Экспериментатор: - Лена, к нам в гости пришла Лиса Алиса, ей очень скучно, она хочет с тобой поиграть.

Лена П. (3 уровень, с интересом смотрит на новую игрушку, оживляется): - Пойдем, Алиса, я тебя покормлю. Сегодня я испекла очень вкусный пирог. (Кормит лису.) Ой, Алиса, а что у тебя с лапой? Ты, наверное, ушиблась? Женя, давай ты будешь врачом и полечишь Алису?

Женя Г.: - Давай!

Лена П.: - Доктор, у Лисы Алисы болит лапа. Полечите ее.

Женя Г. (рассматривает лапу, делает вид, что мажет, выписывает рецепт лекарства): - Не переживайте, скоро заживет.

Лена П.: - Спасибо, доктор. До свидания. А сейчас, Алиса, я уложу тебя спать. (Укладывает.) Спокойной ночи! (Уходит.)

2) Экспериментатор: - К нам в гости сегодня пришла Лиса Алиса. Оля, ей очень скучно, она хотела поиграть с тобой.

Оля К. (2 уровень) медленно подходит к игрушке, неторопливо рассматривает ее, трогает уши, нос, хвост, берет на руки: - Ты будешь моей дочкой. (Несет в игровой уголок.). Я пойду на работу, а ты сиди, играй в комнате. Никуда не уходи. Я скоро приду. (Сажает лису на кровать, уходит и приходит через несколько минут с покупками). Алиса, я пришла, принесла еды, садись, будем ужинать. (Приносит игрушку, сажает за стол). Вот торт, вот пирожки. Это все я тебе принесла. Кушай (кормит лису). Уже очень поздно, тебе, наверное, пора домой (Отдает игрушку воспитателю).

3) Экспериментатор: - Слава, посмотри, какую я принесла игрушку. Ее зовут Лиса Алиса. Поиграй с ней.

Слава Б. (3 уровень) рассматривает игрушку не торопясь, берет на руки, поглаживает, начинает ходить с ней по комнате. Затем подходит к столу, сажает лису на стул, ставит тарелку на стол, делает вид, что кормит. Покормив, укладывает спать. Уходит.

Приложение №2

"Придумай сюжет по условию" (примеры протоколов)

1) Экспериментатор: - Алеша, как ты будешь играть, если в твою семью придет Доктор Айболит?

Леша С. (1 уровень): - Сначала я ему покажу свою комнату. Я посажу его на ковер-самолет (он у меня в комнате лежит) и буду с высоты показывать. Я знаю, Доктору Айболиту у меня понравится, потому что у меня много разных красивых игрушек: медведь, собака Шарик, Бетмен, много роботов, машин, даже есть танк, красивый такой. А когда Айболит рассмотрит мои игрушки, мы с ним поиграем в больницу, только врачом буду я, а он – пациент. У него очень сильно болит рука. Она даже опухла, мне станет очень жалко Айболита, и я ему полечу руку. Я ее забинтую и выпишу лекарства. А когда рука у него пройдет, он будет доктором, а я – больным.

2) Экспериментатор: - Оля, как ты будешь играть, если в твою семью придет Доктор Айболит?

Оля К. (2 уровень): - Если ко мне придет Доктор Айболит, мы с ним будем играть очень весело. Сначала я покажу ему свои игрушки и мою любимую куклу Сонечку, мне ее папа из Москвы привез. А Москва – это большой город. Да, а играть мы с ним будем в больницу. Я буду медсестрой, а Доктор Айболит будет врач. Я ему буду назначать пациентов и приносить карточки. Он будет смотреть карточки и по рецепту будет их лечить.

3) Экспериментатор: - Юленька, расскажи мне, как ты будешь играть, если в твою семью придет Доктор Айболит?

Юля С. (3 уровень): - Он будет меня лечить. У меня будет болеть животик, а он даст таблетку. Я ее съем и выздоровею. Мама скажет ему "спасибо" и проводит до двери.

Приложение № 3

"Телефонные разговоры" (примеры протоколов)

1) Саша (1 балл): – Здравствуйте, вам звонит доктор, вашей… (фраза прервана).

Оля (3 балла): – У нас никто не болен!!! (диалог прекращается).

2) Катя (1 балл): – Здравствуйте, вам звонит доктор, вашей дочери нужно сделать прививку, приходите… (фраза прервана).

Маша (3 балла): – Когда мы к вам должны прийти?

Катя: – Завтра в 8 утра.

Маша: – А какая прививка? Можно ли ее мочить?

Катя: – Нет, нельзя.

Маша: – Тогда мы не сможем прийти. Мы завтра идем в бассейн… (продолжается рассказ про поход в бассейн).

Приложение № 4

Упражнения для коррекции трудностей во взаимоотношениях со сверстниками

Парные упражнения

"Приветствие". Дети, разбившись на пары (по ходу игры могут поменять нескольких партнеров), по команде воспитателя быстро здороваются друг с другом или протянув руки (правую руку к правой руке), или носом к носу, или пяткой о пятку, или бедром о бедро, или спиной о спину, или ухом об ухо.

"Насос и надувная кукла". Один ребенок, расслабленно лежа на полу, изображает надувную куклу, из которой выпущен воздух. Другой как бы с помощью насоса ритмично накачивает куклу воздухом: наклоняется вперед, произнося на выдохе звук с-с-с. Кукла постепенно "наполняется" воздухом - фигура распрямляется, выравнивается, затем снова "сдувается". После этого игроки меняются местами.

"Танцы противоположности". Под ритмичную музыку пары изображают танец, но один танцует, весело подпрыгивая, другой - грустно вальсируя. Через 1-2 минуты игроки меняются ролями.

"Упражнение на доверие". В каждой паре один участник играет роль компаса, другой - туриста. Турист встает за спину компаса, кладет ему руки на плечи и закрывает глаза. Компас должен очень аккуратно провести туриста мимо других детей и препятствий. По достижении цели партнеры меняются ролями.

"Ладонь в ладонь". Пары, прижав ладони друг к другу, двигаются по комнате, в которой установлены различные препятствия. Основная цель: преодолеть препятствия, не разъединяя ладоней.

"Сиамские близнецы". Партнеры встают как можно ближе друг к другу. Воспитатель обматывает партнеров бинтом: правую руку одного с левой рукой другого (аналогичным образом можно забинтовать и ноги). Задание: пройтись по комнате, или станцевать, или что-то нарисовать.

"Мост дружбы". По предложению педагога дети, составив пары, сначала придумывают и показывают, например, мостик соприкасаются головами или ладонями, затем строят мостик втроем, вчетвером и т.д., до тех пор, пока находятся желающие. Заканчивается упражнение тем, что дети, взявшись за руки и подняв их вверх, изображают мост дружбы.

Групповые упражнения

"Давайте поздороваемся". Играющие по сигналу ведущего (воспитателя) хаотично двигаются по комнате, здороваясь со всеми, кого встречают на пути. Один хлопок ведущего означает: следует поздороваться за руку, два - плечами, три - спинами.

"Бездомный заяц". Игроки, образовав круг, выбирают охотника и бездомного зайца. Остальные - зайцы - входят в домики-обручи, выложенные по кругу. По команде воспитателя "Раз, два, три! Зайца лови!" охотник отправляется на поиски. Где может спрятаться заяц? В любом обруче, но тогда роль бездомного зайца переходит к хозяину домика. Если охотник поймал зайца, они меняются ролями.

"Комплимент". Дети, сидя на полу, образуют круг. Задача игроков - сказать соседу справа (или слева) фразу, которая начинается словами: "Мне нравится в тебе...". Цель упражнения: помочь ребенку со стороны увидеть свои положительные стороны, почувствовать, что его принимают партнеры по игре.

"Паровозик". Дети выстраиваются друг за другом, держась за пояс впереди стоящего; у всех, кроме первого игрока, глаза закрыты. Первый, паровозик, начинает движение и тащит за собой вперед вагончики извилистым путем. По команде ведущего (воспитателя) поезд останавливается. Первый ребенок уходит в хвост состава, чтобы дать возможность следующему исполнить роль паровозика. И так до тех пор, пока все участники не исполнят роль паровозика.

Примечание. Анализируя по окончании ход упражнения, воспитатель задает вопросы каждому участнику, например: "Какую роль тебе было интересно исполнять? Почему?", "Кто из ведущих вызывал у тебя доверие? С кем чувствовал себя в безопасности? Почему?", "Кто из паровозиков шел слишком быстро? Кто старался подобрать темп движения, удобный для всего состава? Кто останавливался, чтобы подождать отставших?"

"Зеркало". Одна часть игроков образует круг – это невозмутимые зеркала, отражающие того, кто в них смотрится. Другая группа по одному, смотрясь в каждое зеркало, обходит круг. Если зеркало не выдерживает, смущается, начинает смеяться, игроки меняются ролями. Причину, по которой вдруг возникает необходимость посмотреть в зеркало, объясняет воспитатель, например: "Утром, проснувшись, ты пошел в ванную комнату умываться: чистишь зубы, причесываешься"; "В глаз попала соринка. Посмотри внимательно в зеркало, слегка оттянув нижнее веко"; "У тебя болит горло, и ты, смотря в зеркало, пытаешься понять, воспалено ли оно"; "Представь, что у тебя хорошее настроение и ты, стоя у зеркала, просто гримасничаешь, а ты любуешься собой".

"Скала". Игроки, сидя (или лежа) на полу, принимают различные позы, держась друга за друга (как бы за скалу). По команде ведущего (воспитателя) "Скала готова? Замри!" один из игроков - альпинист проходит осторожно перед скалой -вдоль обрыва (обозначен на полу условной линией). У альпиниста, шагающего по выступу, есть возможность держаться за скалу. В роли альпиниста должны выступить все дети.

Приложение № 5

Таблица 2. Примерные задания для оптимизации общения креативных дошкольников в различных видах деятельности

|  |  |
| --- | --- |
| Деятельность | Перечень вопросов |
| Речевая | 1.Опиши, как выглядит весна, зима, инопланетянин.  2.Расскажи историю о том, что бы ты увидел, если бы прокатился на радуге. |
| Творческая  1. Музыка | 1.1. Попытайся извлечь самые разные звуки из музыкального инструмента. О чем может рассказать эта мелодия? Каким из известных героев (книг, мультфильмов) подошла бы эта музыка? |
| 2. Художественное  творчество | 2.1. Построй дом для воображаемого существа из имеющегося материала (щепки, тряпочки, пластилин, картон).  2.2. Сделай птичку разными материалами (глины, картона, цветной бумаги). |
| Коммуникативная | 1.Предложите ребенку самостоятельно сделать небольшую покупку, оплатить проезд в транспорте.  2. Смоделируйте и разыграйте с ребенком ситуацию (пациент-врач, кондуктор-пассажир и т.д.).  3. Разрешите ребенку познакомиться с незнакомыми детьми (в парке, театре и т.д.) |
| Познавательная  1. Общие сведения | 1.1.Расскажи о возможных вариантах использования воды.  1.2.Назови максимальное количество предметов, работающих на электричестве. |
| 2. Сведения о людях, предметах и явлениях | 2.1. Назови профессии людей, которые помогают нам (совершать путешествия, защищаться от болезней, покупать товары и т.д.) |
| 3. Математика и логика | 3.1. Что общего у следующих предметов (Форма, цвет, размер величина и т.д.)  3.2. Назови предметы, которые существуют парами (глаза, уши, иголка и нитка, зубная паста и зубная щетка и т.д.)  3.3. Подбери столько фигур, сколько лап у кошки, глаз, пальцев у человека, и т.д.)  3.4. Что будет, если исчезнут зонтики, перестанет идти дождь, светить солнце и т.д |

Приложение № 6

Анкета. Коммуникативные навыки Вашего ребенка

Подчеркните, пожалуйста, один из наиболее соответствующих, на ваш взгляд, ответов. Если Вы не уверены в правильности ни одного из них, не подчеркивайте ничего.

Фамилия, имя, дата рождения Вашего ребенка.

Общителен ли он с детьми, не очень, замкнутый. Если Ваш ребенок общителен, предпочитает ли он играть с детьми старше себя, ровесниками или младше себя?

Умеет дружно, без конфликтов играть с другими детьми? Конфликты возникают редко, часто.

Охотно делится с другими? Охотно, не охотно.

Сочувствует другому, пытается помочь? Иногда, никогда.

Часто обижает других? Иногда, редко, никогда.

Обидчив ли? Не очень, совсем не обидчив.

Всегда бывает справедливым во взаимоотношениях со сверстниками? Не всегда, чаще да, чем нет.

Любит делать все самостоятельно? Да, скорее нет.

Старается ли доводить начатое дело до конца? Да, скорее нет.

Решителен ли он в общении со сверстниками, не решителен.