

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
1 Теоретическая часть.....	6
1.1 Старший дошкольный возраст в педагогической науке	6
1.2 Застенчивое поведение у ребенка старшего дошкольного возраста	12
1.3 Основные виды и формы совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста.....	21
1.4 Общие правила вовлечения ребенка дошкольного возраста с застенчивым поведением в совместную деятельность	40
2 Опытнo-экспериментальная работа по коррекции застенчивого поведения детей старшего дошкольного возраста через совместную деятельность.....	43
2.1 Выявление наличия застенчивого поведения у детей в группе	44
2.2 Мероприятия по коррекции застенчивого поведения детей старшего дошкольного возраста средствами совместной деятельности	47
2.3 Проверка эффективности проделанной работы по коррекции застенчивого поведения детей старшего дошкольного возраста	50
Заключение	54
Список использованных источников	55
Приложения А-В	60

ВВЕДЕНИЕ

Проблема застенчивого поведения и порождённых им трудностей общения является актуальной педагогической проблемой для людей XXI века. Всё больше людей живёт в крупных городах, где человек на каждом шагу вынужден вступать в контакт с незнакомыми людьми. Расширилась сфера обслуживания, работники которой обязаны уметь общаться. Люди гораздо больше стали договариваться между собой.

Таким образом, для преуспевания в современном мире человеку необходимо практически освоить искусство общения. Преуспевание представляется маловероятным при отсутствии такого фактора личностного развития, как собственная активность личности. Застенчивому человеку трудно общаться, но ещё труднее проявить свою активность и инициативу. Данная проблема берёт своё начало из детства, и преследует человека на протяжении всей жизни.

Дети с высокой адаптивностью достаточно быстро усваивают модели поведения, принятые в обществе. Но далеко не каждый ребёнок имеет соответствующие врождённые качества и может адаптироваться к трудным условиям современного мегаполиса.

Детям, имеющим данную проблему, очень трудно доносить новую информацию, знания, так как при изложении материала от них нет обратной реакции, не складывается диалога для беседы по каким - либо вопросам. Ведь именно через диалог для ребенка открывается мир познания, мир всего нового, того, что его окружает. Страх общения сильнее, чем интерес к познанию.

Именно поэтому необходимо с раннего возраста бороться с проявлением застенчивого поведения и корректировать его, чтобы не допустить проблем в общении и адаптации в обществе в будущем.

В старшем дошкольном возрасте формируются важные черты личности, и задача педагога не допустить, чтобы застенчивое поведение и сопутствующие ему трудности общения не помешали этому процессу.

Цель: разработка методов организации совместной деятельности для коррекции застенчивого поведения.

Объект: застенчивое поведение детей старшего дошкольного возраста.

Предмет: коррекция застенчивого поведения детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза: для коррекции застенчивого поведения средствами совместной деятельности проходит наиболее эффективно при соблюдении следующих условий:

- 1) Психологическая безопасность и комфортность.
- 2) Наличие четко определенных образцов поведения, которые ребенок может перенять, оговоренных правил ведения деятельности, где ребенок может совершать пробы.
- 3) Получение ответной реакции, рефлексия.
- 4) Совместность деятельности.

В соответствии с целью, гипотезой, объектом и предметом исследования определены следующие задачи:

- изучить развитие личности ребенка старшего дошкольного возраста;
- изучить понятие застенчивое поведение, его причины и т.д.;
- изучить методы организации совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста;
- выявить наличие застенчивого поведения у детей в экспериментальной группе;
- произвести коррекцию застенчивого поведения средствами совместной деятельности;

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, посвященной проблеме исследования; наблюдение; опросные методы (анкетирование, беседа); экспертная оценка; опытно-экспериментальная работа, включающая констатирующий и формирующий этапы.

База исследования: «Комплексный центр социального обслуживания населения Свердловского района» г. Красноярск.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечивается исходными теоретическими положениями; использованием комплекса взаимосвязанных методов исследования, их адекватностью предмета, целью и задачами исследования; разносторонней проверкой теоретических положений и практических рекомендаций, а также реальными положительными результатами опытно-экспериментальной работы.

Научная новизна исследования заключается в следующем: в педагогике чаще всего коррекция данной проблемы проходит в личной беседе с ребенком. В данной работе предлагается абсолютно другой вариант, где ребенок сначала совершает первые пробы деятельности, а уже после проводится личностная работа с ребенком.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

- теоретически обосновано и содержательно раскрыто понятие застенчивое поведение, аргументирована значимость его коррекции;
- раскрыты наиболее эффективные организационно-педагогические условия, при соблюдении которых проводится коррекция нарушения.

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

- разработана образовательная программа по которой можно корректировать застенчивое поведение;
- разработаны методические рекомендации, которые могут быть использованы в работе педагога.

Объем и структура диссертации: диссертация состоит из введения, двух глав (семи параграфов), заключения, библиографического списка, приложений.

1.1 Старший дошкольный возраст в педагогической науке

Старший дошкольный возраст - этап психического развития ребенка в возрасте от 5 до 7 лет.

Старший дошкольный возраст является этапом интенсивного психического развития. Именно в этом возрасте происходят прогрессивные изменения во всех сферах, начиная от совершенствования психофизиологических функций и кончая возникновением сложных личностных новообразований.

В дошкольном возрасте внимание носит произвольный характер. Состояние повышенного внимания связано с ориентировкой во внешней среде, с эмоциональным отношением к ней. При этом содержательные особенности внешних впечатлений, обеспечивающие это в повышение, с возрастом изменяются. Существенное повышение устойчивости внимания отмечается в исследованиях, в которых детям предлагается рассматривать картинки, описывать их содержание, слушать рассказ. Переломный момент в развитии внимания связан с тем, что дети впервые начинают сознательно управлять своим вниманием, направляя и удерживая его на определенных предметах. Для этой цели старший дошкольник использует определенные способы, которые он перенимает у взрослых [51]. Таким образом, возможности этой новой формы внимания - произвольного внимания - к 6-7 годам уже достаточно велики. В значительной степени этому способствует совершенствование планирующей функции речи, которая является «универсальным средством организации внимания». Речь дает возможность заранее, словесно выделить значимые для определенной задачи предметы, организовать внимание, учитывая характер предстоящей деятельности. Несмотря на существенные сдвиги в развитии внимания, преобладающим на протяжении всего дошкольного периода, остается произвольное внимание. Даже старшим дошкольникам еще трудно сосредоточиться на чем-то однообразном. А вот в процессе интересной для них игры внимание может быть достаточно устойчивым.

Дошкольный возраст очень значим для психического развития ребенка, потому что именно в это время у него начинается формирование принципиально новых механизмов поведения и деятельности в целом. В этот период происходит закладывание основ будущей личности ребенка. Начинает формироваться устойчивая структура мотивов, появляются новые потребности социального характера.

Ребенок начинает требовать к себе уважение и признание своих достижений со стороны взрослых, он все чаще стремится взяться за серьезные и важные, по его мнению, дела, которыми занимаются взрослые, появляется необходимость в признании среди сверстников. Дети старшего дошкольного возраста начинают проявлять интерес к групповым формам деятельности. Наряду с этим начинает формироваться стремление к лидерству, желание быть во всем первым и лучшим. Ребенок начинает понимать этические нормы поведения, принятые в обществе, и старается следовать им [2].

Ведущей деятельностью детей 5-6-летнего возраста является игра, в которой происходит развитие всех психических процессов и сторон личности ребенка. В игре ребенок постигает возможности замещения одного предмета другим: например, кубик становится «мылом», стул – «автомобилем», палка – «мечом» и т. п. Игровое замещение – начало большого пути, который ведет к использованию математических символов, нот и др.

В сюжетно-ролевой игре у старших дошкольников формируется способность анализировать свои поступки, видеть ситуацию с позиции другого человека [36].

Таким образом, игра в первую очередь является методом коррективы личности ребенка, нежелательного поведения, низкой самооценки, повышенной агрессивности и пр. Игра позволяет ребенку развивать самостоятельность, воспитывать целенаправленность, организованность личности.

Игра теснейшим образом связана с развитием личности, и именно в период ее особенно интенсивного развития – в детстве – она приобретает особое значение. В игре формируются все стороны психики ребенка. Игра в

наибольшей степени способствует формированию новообразований ребенка, его психических процессов и личности в целом.

В старшем дошкольном возрасте начинают проявляться относительно устойчивые черты личности. В данном возрасте формируется позитивный образ себя и, как правило, завышенная самооценка: «Я хороший», «Меня все любят» и т.п. Дети осознают не только те качества, которые характеризуют их сегодня, но и потенциальное «Я», при этом большинство детей ориентируется на положительный образ себя в будущем: «Я буду одни пятерки получать», «Я буду умный» и т.д. Такая положительная установка является благоприятным условием для дальнейшего развития личности ребенка [25].

В этом возрасте активно развивается познавательная деятельность: ребенок стремится узнать, как устроены предметы, для чего они предназначены, стремится установить причинно-следственные связи между явлениями действительности. Старшему дошкольнику уже доступно принятие учебной задачи: он понимает, что выполняет какое-либо действие для того, чтобы научиться делать его правильно. К 6–7 годам ребенок уже способен использовать усвоенный способ действия в новых условиях, сравнить свой результат с образцом, увидеть расхождения. Развивается мотивация поведения. Существенно улучшается способность оценивать собственную деятельность. В возрасте 5,5–7 лет возникает произвольное запоминание: дети начинают сознательно многократно повторять то, что нужно запомнить [23].

В 5–7 лет у детей происходит важный перелом в развитии головного мозга: повышается быстрота и прочность образования в коре больших полушарий условных нервных связей, развивается тормозящая функция коры головного мозга - вследствие этого появляется возможность управлять своим поведением [22].

Деятельность старших дошкольников приобретает осознанный, целенаправленный характер, что обуславливается включением воображения в процесс планирования действий [21].

Важным педагогическим условием для развития ребенка является мотивация. Ребенок дошкольного возраста, опираясь на уже освоенную базу уже достигнутого, постоянно стремится к дальнейшему познанию. Для формирования данной мотивационной структуры педагог может использовать развитую систему соревнований, как-то творческие олимпиады, конкурсы по техникам изобразительного искусства, галереи дружбы, ярмарки завтрашних мастеров. У дошкольников появляется принципиально новый тип мотивации, а именно, основа произвольного поведения. Он впитывает в себя системы ценностей социума, моральных ценностей, он постепенно учится управлять своими деланиями и начинает сдерживать их, если понимает, что данный поступок будет неприемлем в какой-либо конкретной ситуации.

У него появляются определенные социальные обязанности (посидеть с младшей сестрой, полить цветы, прибраться в комнате и так далее). Дети старшего дошкольного возраста уже не такие наивные, каким были буквально год или два назад, они становятся более понятными для окружающих их взрослых. Все вышеперечисленное обусловлено дифференциацией, или, попросту говоря, разделением сознания ребенка на внутреннюю жизнь и внешнюю жизнь [20].

До достижения семилетнего возраста ребенок действует, руководствуясь теми переживаниями, которые актуальны для него в данный момент. Желания ребенка, а также их проявления составляют единое целое. Условно, поведение старшего дошкольника можно заключить в схему захотел - сделал. Свойственная им наивность и непосредственность является свидетельством того, что внутренний мир ребенка соответствует его внешнему проявлению.

Его поступки понятны и просто считываются окружением. Если у ребенка пропадает наивность и непосредственность в поведении, это говорит о том, что в его поступках стал проявляться интеллектуальный аспект, который как бы вклинивается в сферу между переживанием ребенка и его действием. Поэтому и в схему его поведения добавляется новое звено- осознание.

Процесс осознания затрагивает все сферы жизни ребенка старшего дошкольного возраста. Он начинает осознанно воспринимать себя, то, как к нему относятся окружающие, свой личный опыт, полученный в тех или иных ситуациях [4].

Под влиянием взрослого у ребёнка возникает новая форма общения – внеситуативно-личностное, в процессе которого он ориентируется на мир людей, осваивает взаимосвязи в социальном мире.

Появление и развитие данной формы общения связано в значительной мере с развитием игры, в которой детей интересуют взаимоотношения людей, правила поведения в обществе. В общении с ровесниками в игре и других видах деятельности осуществляются планирование, обмен информацией, разделение и координация функций, в совокупности способствующих общности детей [2].

Чтобы дать ребёнку возможность поближе узнать мир людей – сверстников и взрослых, требуется эмоционально насыщенное содержательное общение взрослого с ребёнком.

Социальное развитие невозможно без становления интереса к труду взрослых и умения ценить его общественную значимость, беречь результаты труда, включаться в совместные со взрослыми трудовые действия. На протяжении дошкольного детства самооценка ребёнка, его оценочные суждения о себе становятся более детализированными, полными, развёрнутыми.

К концу дошкольного возраста у ребёнка возникает важное новообразование – осознание своего социального «Я» и появление на этой основе внутренней позиции – понимание ребёнком разного отношения к нему людей и стремление занять определённое положение среди взрослых и сверстников [8].

Еще одним важным изменением дошкольника является осознание своего собственного «Я» как элемента социума. У ребенка начинается формирование его социальной позиции.

На этапах раннего развития, дети, как правило, еще не способны понимать то, какое место они занимают в окружающей их действительности, а, следовательно, отсутствует осознание того, что они стремятся измениться. В случаях, когда ребенок не может реализовать свои потребности в рамках того жизненного устоя, в котором они живут, у него начинает зарождаться внутренний протест и сопротивление, которое ребенок пока не осознает [10].

Дошкольный возраст также характеризуется и тем, что ребенок начинает осознавать различия между тем, что есть на самом деле, то есть тем, кем он является в рамках данного общества и тем, кем он хочет быть.

У него начинает формироваться стремление, стать более взрослым, значимым, начать выполнять те функции, которые были бы важны не только для него, но и для окружающих. В этот момент ребенок выпадает из той системы, которая была для него привычна, ему становятся неинтересны те виды деятельности, которыми занимаются дошкольники [7].

В условиях принятой в нашем обществе системы, это, в первую очередь, проявляется в желании занять новое социальное положение – «школьник». Также и повышается интерес ребенка к самой учебной деятельности, поскольку в этот момент, она становится для него социально значимой. Старшие дошкольники все с большей охотой и интересом стремятся выполнять поручения, которые дают им взрослые, стараются получить новые обязанности 20 в рамках семьи, стать помощником [7].

Эти новые стремления и желания детей старшего дошкольного возраста возникают в ходе общего психического развития ребенка. Они проявляются на том этапе, когда у ребенка появляется сознание того, что он не просто субъект своего собственного действия, но и субъект в самой системе взаимоотношений между людьми. Если же такого перехода не случается, то это чревато тем, что у ребенка может возникнуть чувство неудовлетворенности [45].

Таким образом, старший дошкольный возраст этап психического развития в возрасте от 5 до 7 лет. Данный возраст характеризуется качественными новообразованиями. Для детей дошкольного возраста 5-7 лет

характерно преобладание общественно значимых мотивов перед мотивами личностными.

Также в данном возрасте происходит разрешение проблемы эгоцентризма и коллективистской направленностью личности в пользу децентрации; Старший дошкольный возраст характеризуется интенсивным развитием высших психических функций.

Развивается наглядно-образное мышление, произвольное запоминание, воображение переходит во внутреннюю деятельность ребенка. Самооценка достаточно адекватна, что позволяет ребенку 5-7 лет более объективно оценивать результат своей деятельности.

1.2 Застенчивое поведение у ребенка старшего дошкольного возраста

Застенчивость - это особенность, характерная для многих людей, как детей, так и взрослых. Наверное, эту черту можно назвать наиболее распространенной причиной возникновения коммуникативных трудностей. Как правило, застенчивость, как характеристика поведения, начинает складываться в дошкольном возрасте. С течением времени её проявления становятся более устойчивыми и распространяются на всю коммуникативную сферу человека. [6] В дошкольном детстве, когда закладываются основные личностные механизмы, у ребенка возникает система представлений об окружающей действительности, о своих возможностях и отношениях с окружающими людьми. Важно, именно, в этот период сформировать у ребёнка, необходимые навыки общения со взрослыми и сверстниками, которые способствовали бы его полноценному развитию. Ведь малая общительность, неуверенность в себе, застенчивость - это черты характера, которые могут тормозить развитие активности ребёнка, а в дальнейшем закрепиться в таких нежелательных качествах, как чрезмерная робость, нерешительность, безынициативность. [17]

Точного определения застенчивости нет, потому что разные люди понимают под этим словом разные вещи. Застенчивость - это сложное

комплексное состояние, которое проявляется в разнообразных формах. Это может быть и легкий дискомфорт, и необъяснимый страх, и даже глубокий невроз.

В своей работе автор будет опираться на следующее определение этого понятия: застенчивость - это свойство личности, которое возникает у человека, постоянно испытывающего затруднения в определенных ситуациях межличностного неформального общения, проявляется в состоянии нервно-психического напряжения и отличается разнообразными нарушениями вегетатики, психомоторики, речевой деятельности, эмоциональных, волевых мыслительных процессов и рядом специфических изменений самосознания.[28]

Важной особенностью застенчивых детей является их склонность к внутреннему способу выражения эмоций, сдержанность в их внешних проявлениях. Такие дети почти никогда громко не смеются и не плачут, редко делают что-либо недозволенное, не кричат, не шумят. Они испытывают одновременно желание вести себя непринужденно и страх перед спонтанным выражением чувств. Застенчивые дети больше чувствуют и понимают, чем могут это выразить, больше накапливают информации, знаний и умений, чем используют в реальности. Между тем они довольно часто обладают большими способностями, любят читать, рисовать, легко осваивают компьютер, но одаренность блокирована комплексом неуверенности в себе, внутренним напряжением при общении, и поэтому они «проигрывают» менее способным, но уверенным в себе сверстникам [48].

Распознать застенчивое поведение можно по следующим признакам:

Внешние (поведенческие):

- с трудом начинают разговор, действуют и высказывают новые идеи, задают вопросы, проявляют инициативу;
- неохотно разрешают двусмысленные ситуации;
- мало говорят;
- проблемой являются неупорядоченные ситуации, когда отсутствуют четкие указания того, как следует себя вести;

- при общении с противоположным полом труднее завязать беседу, проявлять инициативу, контактировать глазами, они медленнее говорят; о застенчивости женщины свидетельствуют более частая улыбка и кивки головой;

- более редкая жестикация при ответах на вопросы;
- более дисциплинированы, больше сидят, чем ходят;
- редко участвуют в специальных заданиях, таких как замещение учителя;
- получают меньше общественных наград и меньше замечаний.

Внутренние (психоэмоциональные):

- неловкость и смущение;
- концентрированность на собственных недостатках;
- невозможность выразить мысли
- повышенная склонность к самоанализу;
- склонность к внутреннему способу выражения эмоций.

Физиологические:

- учащенное сердцебиение и учащенный пульс;
- повышенное потоотделение;
- ощущение пустоты в желудке;
- покраснение лица. [6]

Основными чертами характера застенчивых детей на личностном уровне являются: неуверенность, тревожность, замкнутость.

Неуверенность в себе - боязнь предпринимать какие-либо требующиеся действия из-за сомнения в своих силах, возможностях, способностях произвести их успешно, боязни потерпеть провал. Неуверенность в себе - сложное явление, включающее в себя эмоциональные (страх, тревожность), поведенческие (дефицит навыков социального поведения) и мыслительные (негативные ожидания, установки, неадекватное отношение к самому себе) и межличностные (проблемы в общении) компоненты.

Тревожность является следующим показателем застенчивости и представляет собой черту личности, выражающуюся в готовности человека

испытывать состояние тревоги. В.К. Вилюнас [13] определяет тревогу как состояние, возникающее в ситуациях неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании неблагоприятного развития событий. Типичными биологическими условиями для развития тревоги являются новая, неизвестная ситуация и отсутствие привычных средств защиты. Е.Н. Савина определяет тревожность как устойчивое негативное переживание беспокойства и ожидания неблагоприятия со стороны окружающих. Она также выделяет проявления тревожности у дошкольников: большое количество страхов, чувствительность мнительность, впечатлительность, низкая самооценка, чувствительность к неудачам в деятельности, двигательное возбуждение или скованность, склонность к вредным привычкам (грызение ногтей, сосание пальцев, онанизм, навязчивые движения и т.д.), в рисовании характерно большое количество штриховки, сильный нажим, сосредоточенность на деталях, маленькие размеры рисунков.[44]

Замкнутость в дошкольном возрасте также может свидетельствовать о застенчивости ребенка. Особенности таких детей являются: слабая инициатива ребенка во взаимодействии со сверстниками, сниженная потребность в социальном утверждении себя, несамостоятельность в решении межличностных проблем, частые обращения за помощью к взрослому, более слабый авторитет среди сверстников, сниженный уровень вербального общения. [18]

Замкнутость является одним из показателей застенчивости в дошкольном возрасте, поскольку связана, прежде всего, с боязнью социальных контактов и новизны. Выделение этого показателя застенчивости в дошкольном возрасте обусловлено тем, что познавательная потребность в этом возрасте очень сильна и основными источниками познания действительности являются социальные контакты, поэтому появление замкнутости и социальной изоляции - это серьезное нарушение в развитии личности ребенка-дошкольника [1].

Часто проблемы застенчивости взрослые не замечают. Сдержанный, скромный, уравновешенный - такие положительные оценки обычно дают

застенчивым людям, а их манеры могут рассматриваться, как утончённые и светские. Часто такое поведение родители приписывают себе в заслуги: «Это я так хорошо его воспитал(а)», «Он просто тихий скромный мальчик и не любит играть в толпе» и т.д.

Е. И. Гаспарова и Ю. М. Орлов представляют застенчивость как свойство личности, характеризующееся отсутствием свободы общения, характеризующееся наличием внутренней скованности поведения, не позволяющей индивиду реализовать в полной мере свой наследственный и личностный потенциал. [19]

Застенчивость - черта характера, проявляющаяся в смущении, тревожности, нерешительности, затруднениях в общении, вызванных мыслями о своей неполноценности и отрицательном отношении к себе собеседников. [27]

Детей, имеющих данную проблему видно сразу: они ведут пассивный образ жизни - не участвуют в конкурсах, не рассказывают стихотворения, их трудно привлечь к организации совместного мероприятия.

Такие люди не могут быть лидерами или оппозиционерами. Застенчивая личность пытается спрятаться за безопасным занавесом пассивной анонимности, жертвуя свободой, скрываясь от жизненных страстей. Проблема застенчивости возникает не во взрослом состоянии и даже не в подростковом возрасте. Застенчивость начинает формироваться уже с младенчества, при раннем опыте общения ребенка с незнакомыми людьми. Уже тогда человеческое лицо вызывает у ребенка, как правило, волнение и радость. Пока дитя не научится выделять лицо матери из лиц других взрослых, незнакомец вызывает у него желание общаться. Оpozнание же его лица, как незнакомого, подавляет интерес и радость ребенка, уменьшает стремление к общению. Если ребенок часто переживал неприятные ощущения, связанные с незнакомыми, он постепенно понимает, что встреча с незнакомцем всегда вызывает застенчивость. Ожидание помехи в общении каким-то образом ослабляет возбуждение, которое он должен испытать при встрече с незнакомцем в следующий раз. Застенчивость тогда возникает вновь, и ребенок

предпринимает решительные меры для создания в воображении образа тех людей, в чьем присутствии он ее испытывает. В дальнейшем опыте подтверждение этого ожидания вызывает знакомое состояние, причем более сильное и генерализованное, чем врожденная реакция на врожденные стимулы. Непредвиденная ситуация «друг - незнакомец» может вызвать застенчивость. Как только ребенок научается отличать лицо матери от других лиц (иногда около четвертого месяца жизни), он становится способным испытывать застенчивость. Большая часть детства и значительная часть жизни нормального человека проводятся в исследовании, сопровождаемом интересом и радостью. В таких условиях любое препятствие на пути дальнейшего исследования, снижающее положительную эмоцию, приводит к возникновению застенчивости. Однако существуют препятствия, которые не оказывают такого действия. Только те препятствия вызывают застенчивость, которые определяют неудачу в осуществлении Я-идеала. Презрение, насмешка со стороны других или себя самого может активизировать застенчивость. Чувство того, что человек или какие-то черты его неадекватны, неуместны или неприличны - другая предпосылка переживания застенчивости. Представления о неадекватности, неприличности самого себя могут распространяться на все аспекты индивидуальности. [29]

Застенчивый ребенок избегает людей, так как испытывает достаточно сильный дискомфорт в присутствии посторонних. Он ощущает неловкость при каждом своем жесте, опускает глаза, встретившись с мимолетным взглядом, с трудом говорит о том, что думает, а иногда и вовсе не отваживается говорить.

Жалобы на застенчивость детей дошкольного возраста возникают чаще всего в связи с подготовкой их к школе, т.е. приблизительно в 6-7 лет. Поэтому необходимо знать особенности проявления застенчивости у ребёнка и найти правильный индивидуальный подход к нему. С точки зрения психологии, застенчивость - это самый сложный феномен, в основе которого лежат многие личностные проблемы и особенности. Но на внешнем уровне застенчивость в основном проявляется в общении. Ребенку трудно контактировать с другими,

быть в центре компании, разговаривать, когда его слушает большое количество людей, выступать перед другими. Сама мысль о том, что сейчас он привлечет к себе внимание, ему неприятна.

Несмотря на внешнюю бесчувственность, застенчивые дети испытывают такую же бурю эмоций, как и дети, не имеющие проблем в развитии. Но они не могут их проявить, отреагировать внешне. Это способствует тому, что дети «кипят» внутри и часто обращают эту негативную энергию на самих себя, что стимулирует развитие аутоагрессивных и невротических проявлений (тики, пощипывания, навязчивые движения и т. д.) [40].

Существует ряд общих правил общения с застенчивым ребёнком:

- Фон общения с ребенком должен быть спокойным и доброжелательным.
- Необходимо свести до минимума критику и негативные оценки поведения ребенка, а в отношении его личности такие оценки вообще недопустимы.
- Не сравнивайте ребенка с окружающими
- Главный козырь взрослых - это терпение и тактичность.
- Необходимо развивать у ребенка инициативность и самостоятельность.
- В быту необходимо стимулировать ребенка к разностороннему общению: обратиться к кому-то с просьбой, отдать что-либо (деньги - продавцу, телеграмму телеграфистке и т. д.). На первых этапах присутствие и участие знакомого взрослого обязательно.

Застенчивость может быть душевным недугом, калечащим человека не менее чем самая тяжелая болезнь тела. Ее последствия могут быть удручающими:

- Застенчивость препятствует тому, чтобы встречаться с новыми людьми, заводить друзей и получать удовольствие от потенциального приятного отдыха;
- Она удерживает человека от того, чтобы выражать свое мнение и отстаивать свои права;
- Застенчивость не дает другим людям возможность положительно оценить личные достоинства;

-Она усугубляет чрезмерно сосредоточенность на себя и на своем поведении;

-Застенчивость мешает ясно мыслить и эффективно общаться;

- Застенчивость, как правило, сопровождается негативными переживаниями одиночества, тревожности и депрессии [46].

Бытует мнение, что у застенчивых детей заниженная самооценка. Но экспериментальные исследования говорят об обратном. Такие малыши оценивают себя достаточно высоко. Проблема в том, что они склонны считать, что другие относятся к ним плохо, гораздо хуже, чем они сами. В этом заключается личностная особенность застенчивых детей: каждое свое действие ребенок проверяет через мнение других, его внимание сосредоточивается в большей степени на том, как его действия оценят взрослые. Тем не менее, часто встречаются застенчивые дети, имеющие авторитарных родителей, возлагающих неоправданно большие надежды на своего ребенка. Таким образом, у ребенка развивается комплекс несоответствия, и он все больше убеждается в своей несостоятельности. Отсюда и отказ от деятельности.

Большая часть авторов считают, что застенчивость генетически обусловлена. Уже в первые недели жизни дети эмоционально отличаются друг от друга: некоторые больше плачут, более склонны к переменам настроения. Кроме всего этого, детям изначально свойственно отличаться по темпераменту и необходимости контактов. Позднее эти особенности могут прорасти и превратиться в устойчивые модели поведения. Дети с необычайно чувствительной нервной системой все принимают близко к сердцу. Соответственно вырабатывается чрезвычайно осторожный подход ко всему и постоянная готовность отступить.

Говоря о причинах возникновения застенчивости в дошкольном возрасте, следует сказать, что таких причин, которыми обусловлено возникновение стеснения и застенчивости, существует много. Так же существует много конкретных обстоятельств, которые вызывают стеснение как реакцию на

конкретную ситуацию. Л.Н. Галигузовой [17] были выявлены четыре основные причины застенчивого поведения детей.

Первая и наиболее распространенная - отношение ребенка к оценке взрослым его деятельности. У застенчивых детей имеется обостренное ожидание и восприятие оценки.

Вторая причина - собственное отношение ребенка к своим конкретным действиям (независимо от оценок взрослого). Ребенок ведет себя застенчиво, если предполагает, что его ждет неуспех в деятельности. В случае затруднения он робко смотрит в глаза взрослого, не решаясь попросить помощи. Иногда, преодолевая внутреннее напряжение, смущенно улыбается, ежится и тихо произносит: «Не получается». Так же, как и в предыдущем случае, смущение может проявляться и при успешном решении задачи. Быстро выполнив задание, ребенок со смешанным чувством гордости и смущения смотрит на взрослого и произносит: «Все, собрал».

Третья причина - общая самооценка ребенка, которая отражается в его неуверенности в положительном отношении к нему взрослого, в одновременном желании и боязни привлечь к себе его внимание, выделиться из группы сверстников, оказаться в центре внимания. Эта особенность ярко проявляется в ситуациях встречи взрослого с ребенком, а также в начале любой совместной деятельности.

Четвертая причина - отражает потребность застенчивых детей оградить внутреннее пространство своей личности от постороннего вмешательства при наличии в то же время желания общаться со взрослым.[17]

Из вышесказанного можно сделать однозначный вывод, что основные затруднения в общении застенчивого ребенка с другими людьми связаны со сферой его собственного отношения к себе и отношения других.

1.3 Основные виды и формы совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста

Л.И. Уманским [49] и в последствии другими учеными были выделены три основные формы организации совместной деятельности:

- совместно-индивидуальная;
- совместно-последовательная;
- совместно-взаимодействующая.

Каждая из этих форм деятельности отличается характером взаимодействия членов группы.

Совместно-индивидуальная форма организации деятельности характеризуется тем, что участники в начале работают обособлено, индивидуально и лишь на завершающем этапе работа каждого становится частью общего продукта.

При совместно-последовательной форме организации деятельности результат, полученный одним, становится предметом деятельности следующего участника, затем следующего и т.д. Примерами такого взаимодействия являются спортивная эстафета и производственный конвейер.

Совместно-взаимодействующая форма организации совместной деятельности предполагает согласование действий участников на всех этапах работы – от планирования до ее завершения. Взаимодействие может быть организовано как парное, так и в группах по три-четыре человека, и в больших группах, например, когда участвует вся группа.

Понятие игры. Виды игр и особенности их развития.

Игра занимает в жизни ребенка-дошкольника особое место. Игры используются в ходе непосредственно образовательной деятельности, в свободное время дети с удовольствием играют в придуманные ими игры. Исследователи отмечают, что именно самостоятельные формы игры имеют в педагогике самое важное значение для развития ребенка. В таких играх, называемых «жизненной лабораторией», наиболее полно проявляется личность

ребенка, поэтому игра является средством всестороннего развития (умственного, эстетического, нравственного, физического) [37].

В теории игра рассматривается с различных позиций. С точки зрения философского подхода игра ребенка главным способом освоения мира, который она пропускает сквозь призму своей субъективности. Человек играющий – это человек, который создает свой мир, а значит, человек творящий. С позиции психологии отмечается влияние игры на общее психическое развитие ребенка: на формирование его восприятия, памяти, воображения, мышления; на становление его произвольности. Социальный аспект проявляется в том, что игра – это форма усвоения общественного опыта, ее развитие происходит под влиянием окружающих детей взрослых.

К.Д. Ушинский определили игру как посильный для ребенка способ вхождения во всю сложность окружающего мира взрослых. Путем подражания ребенок воспроизводит в игре привлекательные, но пока реально недоступные ему формы поведения и деятельности взрослых. Создавая игровую ситуацию, дошкольники усваивают основные стороны человеческих отношений, которые будут реализованы впоследствии. [38]

Педагогический аспект игры связан с пониманием ее как формы организации жизни и деятельности детей. В основе игровой деятельности лежат, по мнению Д.В. Менджерицкой [33], следующие положения:

- игра призвана решать общевоспитательные задачи, первоочередной среди которых является развитие нравственных и общественных качеств;
- игра должна носить развивающий характер и проходить под пристальным вниманием педагога;
- особенность игры как формы жизни детей состоит в ее проникновении в различные виды деятельности (труд, учеба, быт).

Условно игры можно разделить на две основные группы: сюжетно-ролевые (творческие) игры и игры с правилами.

Сюжетно-ролевые игры – это игры на бытовые темы, с производственной тематикой, строительные игры, игры с природным материалом, театрализованные игры, игры-забавы, развлечения.

К играм с правилами относятся дидактические игры (игры с предметами и игрушками, словесные дидактические, настольно-печатные, музыкально-дидактические игры) и подвижные (сюжетные, бессюжетные, с элементами спорта).

Помогая становлению детских игр, воспитатель должен уделять внимание активизации творческих проявлений детей, самостоятельной игре, развитию педагогического творчества.

Рассмотрим подробнее характеристику некоторых игр.

Сюжетно-ролевая игра ребенка в своем развитии проходит несколько стадий, последовательно сменяющих друг друга: ознакомительная игра, ообразительная игра, сюжетно-ообразительная игра, сюжетно-ролевая игра, игра-драматизация. Вместе с игрой развивается и сам ребенок: сначала его действия с предметом-игрушкой носят манипулятивный характер, затем он усваивает различные способы действия с предметами, в которых отражены его представления об их существенных свойствах.

На стадии сюжетно-ообразительной игры ребенок раннего возраста направляет свои действия на выполнение условной цели, то есть вместо реального результата появляется воображаемый (вылечить куклу, перевезти на машине груз и т.д.). Появление в игре обобщенных действий, использование предметов-заместителей, объединение предметных действий в единый сюжет, название ребенком себя именем героя, обогащение содержания игры – все это свидетельствует о переходе к сюжетно-ролевой игре, которая начинает постепенно развиваться с младшей группы. В этих играх начинают отражаться человеческие взаимоотношения, нормы поведения и социальные контакты [39].

Д.Б. Эльконин называл сюжетно-ролевой игрой деятельность творческого характера, в которой дети берут на себя роли и в обобщенной форме воспроизводят деятельность и отношения взрослых, используя предметы-

заместители. Осваивая сначала действия с предметами, затем с заместителями, ребенок в игре постепенно начинает мыслить во внутреннем плане [52].

Исследователи выделяют различные структурные элементы игры - основные и второстепенные:

1) Сюжет (тема) игры - это, по Д.Б. Эльконину, та сфера деятельности, которая отражается в игре [52]. В сюжете отражаются события окружающей жизни, поэтому он зависит от социального опыта детей и степени понимания ими взаимоотношений людей. Сюжет определяет направленность игровых действий, разнообразие содержания игры (при одном и том же сюжете – разное содержание игры).

2) Игровая (воображаемая, мнимая) ситуация - совокупность обстоятельств игры, не существующих реально, а создаваемых воображением.

3) Замысел - план действий, задуманный играющими. Замысел игры, по мнению А.П. Усовой, это не плод отвлеченной фантазии детей, а результат наблюдения ими происходящего вокруг. Замысел игры у младших детей направляется игровой предметной средой, новая сюжетная линия выстраивается благодаря введению дополнительного игрового материала. Ребенок идет от действия к мысли, тогда как у более старших детей, напротив, замысел обеспечивает создание обстановки действий (ребенок идет от мысли к действию) [50].

4) Осуществляя замысел, ребенок действует по определенным правилам. Эти правила могут создаваться самими детьми, исходить из общего замысла игры или устанавливаться взрослыми. Правила регулируют игровое поведение участников, организуя их взаимоотношения в игре, координируют содержание игры. Правила - это порядок, предписание действий в игре.

5) Содержание игры определяется возрастными особенностями детей. Если содержание игры малышей отражает действие с предметами-игрушками, то в играх старших дошкольников отражаются взаимоотношения людей, показывая глубину проникновения детей в смыслы этих отношений. Содержание игры старших дошкольников зависит от интерпретации роли,

выстраивания ролевого поведения участников игры, разработки конкретной игровой ситуации, установленных правил, направленности ролевых действий.

6) Ролевое (игровое) действие является способом реализации роли, средством воплощения сюжета и, обогащаясь, приводит к появлению новых ролей.

7) Роль - это образ существа (человеку, животного) или предмета, который ребенок изображает в игре. Роль может существовать только благодаря наличию ролевых действий, так как они придают ей значимость. Роль является центром игры и все связанные с ней действия представляют собой неразложимую единицу развитой формы игры [37].

Исследователи считают сюжетно-ролевую игру творческой деятельностью. В ней дети воспроизводят все то, что они видят вокруг. Подчеркивается также важная роль в развитии детского творчества самостоятельных сюжетно-ролевых игр. Именно самодеятельная игра детей составляет сущность воспитания. В творческой самодеятельной игре происходит творческая переработка, преобразование и усвоение всего того, что ребенок берет из жизни.

В сюжетно-ролевую игру дошкольники включают различное содержание. Строгого деления игр на классы здесь нет, но наиболее характерны следующие разновидности сюжетно-ролевой игры:

- игры, отражающие профессиональную деятельность людей;
- игры в семью;
- игры, навеянные литературно-художественными произведениями [24].

Взаимоотношения взрослых и детей в сюжетно-ролевых играх строятся на основе личностно-ориентированного подхода, с соблюдением принципов партнерского взаимодействия, активности в построении предметно-игровой среды, творческого характера игровых действий.

Сюжетно-ролевая игра имеет также важное значение в возникновении у детей игры особого рода - театрализованной.

Особенность театрализованной игры состоит в том, что со временем дети уже не удовлетворяются в своих играх только изображением деятельности взрослых, их начинают увлекать игры, навеянные литературными произведениями (на героическую, трудовую, историческую тематику). Такие игры являются переходными, в них присутствуют элементы драматизации, но текст используется здесь более свободно, чем в театрализованной игре; детей больше увлекает сам сюжет, его правдивое изображение, чем выразительность исполняемых ролей [3].

Таким образом, именно сюжетно-ролевая игра является своеобразным плацдармом, на котором получает свое дальнейшее развитие театрализованная игра. Оба вида игры развиваются параллельно, но сюжетно-ролевая игра достигает своего пика у детей 5-6 лет, а театрализованная - у детей 6-7 лет. Обеим играм сопутствует режиссерская игра, которая отличается своим индивидуальным характером. Индивидуальная режиссерская игра находит свое отражение и в сюжетно-ролевой игре с ее героико-бытовыми сюжетами, и в театрализованной игре.

Исследователи отмечают близость сюжетно-ролевой и театрализованной игр на основе общности их структурных компонентов (наличие воображаемой ситуации, воображаемого действия, сюжета, роли, содержания и др.). В сюжетно-ролевой игре, как и в театрализованной, прослеживаются элементы драматизации. Эти игры могут существовать как самостоятельная деятельность детей и относятся к разряду творческих игр [14].

В театрализованной игре дети отражают впечатления, полученные из готового источника (литературно-художественного). Инициатива детей в такой игре направлена на выразительность разыгрываемых ролей. В театрализованной игре, в отличие от сюжетно-ролевой, действие может быть показано зрителям: детям, взрослым.

В старшей группе театрализованная деятельность начинает интенсивно развиваться. Именно в возрасте 5-7 лет у детей появляется способность

показать образ в развитии, передать различные состояния персонажа и его поведение в требуемых игрой обстоятельствах [9].

В настоящее время в науке не существует единого взгляда на сущность понятий «театрализованная игра» и «игра-драматизация». Одни ученые полностью отождествляют театрализованную игру и игру-драматизацию, другие считают, что игра-драматизация является разновидностью театрализованных игр. По мнению Л.С. Выготского, «всякая драма связана с игрой» [15], следовательно, во всякой игре существует возможность драматизации. В игре-драматизации ребенок стремится познать собственные возможности в перевоплощении, в поиске нового и в комбинации знакомого. В этом проявляется особенность игры драматизации как творческой деятельности. При соответствующем оформлении игра-драматизация может стать спектаклем как для самого ребенка, так и для зрителей, тогда ее мотив сдвигается с самого процесса игры на результат, и она становится театрализованным действием.

Л.С. Фурмина считает, что театрализованные игры - это игры-представления, в которых в лицах с помощью таких выразительных средств, как интонация, мимика, жест, поза и походка, разыгрывается литературное произведение, то есть воссоздаются конкретные образы [37]. По ее мнению, в ДОО театральнo-игровая деятельность детей принимает две формы: когда действующими лицами являются определенные предметы (игрушки, куклы) и когда дети сами в образе действующего лица исполняют взятую на себя роль. Предметные игры составляют первый тип театрализованных игр, к которым относятся игры с куклами в различных видах кукольного театра (настольный, на ширме, на фланелеграфе), а беспредметные - второй тип игр, к которым относятся драматизации.

Исследователи (Л.С. Выготский [15], А.Н. Леонтьев, Д.В. Менджерицкая [33] и др.) считают театрализованную игру предэстетической деятельностью, усматривая в ней источник художественного творчества, а в возрасте 5-7 лет – наиболее благоприятным для детского творчества. Д.В. Менджерицкая, в

частности, видит переход игры-драматизации к искусству в том, что у детей 6-7 лет она часто становится спектаклем. Л.С. Фурмина считает, что творчество детей в театрализованной игре проявляется в трех аспектах: в создании драматургического материала, в исполнении своего или авторского замысла, в оформлении спектакля [37].

Таким образом, в театрализованной игре деятельность детей представляется как творческая художественно-эстетическая деятельность, носящая игровой (импровизационный) характер. Театрализованная игра может использоваться в любых видах деятельности детей, в ходе непосредственно образовательной деятельности по различным образовательным областям. Наибольшая ценность игры проявляется в отражении детьми в самостоятельной деятельности впечатлений от просмотренных спектаклей, прочитанных программных литературных произведений, других художественных источников.

Дидактические игры широко распространены в системе дошкольного воспитания; они известны как игры обучающего характера или игры с правилами, но обучающая задача в них не выступает прямо, а скрыта от играющих детей, для которых на первом плане оказывается игровая задача. Стремясь реализовать ее, они выполняют игровые действия, соблюдают правила игры. Дидактическая игра имеет определенную структуру и включает в себя обучающую и игровую задачи, игровое действие, игровые правила [24].

Обучающая (дидактическая) задача позволяет воспитателю добиваться в игре конкретных результатов, ориентированных на развитие тех или иных качеств детей (формирование сенсорных способностей, развитие воображения, слухового восприятия и т.д.), на закрепление знаний, умений, навыков и представлений [53].

Обучающая задача доводится до детей в виде игровой задачи, имеющей характер практических занятий (рассмотреть картинку и найти несоответствия, отыскать среди группы предметов предмет определенной формы и т.д.).

Игровое действие позволяет детям реализовать поставленную перед ними задачу и является способом поведения, деятельности в игре (например, подбирают картинки, ищут различные предметы и т.д.). Игровое действие направлено на выполнение игрового правила, которое, в свою очередь, ограничивает своими рамками проявление активности детей в игре, указывает, как должны выполняться игровые действия [37].

Дидактическая задача, игровое действие и игровые правила тесно взаимосвязаны. Каждый структурный компонент дидактической игры напрямую зависит от обучающей задачи и подчиняется ей: игровое действие невозможно определить, не зная поставленной задачи; игровые правила способствуют решению обучающей задачи, но чем больше ограничений в игре, тем труднее решить поставленную задачу.

Содержание дидактических игр и порядок постановки дидактических задач определяются программой. Дидактические игры могут содержать сразу несколько обучающих задач (например, в словесной игре – развивать слуховое восприятие детей, активизировать речь, учить согласовывать слово и действие).

Игровое действие представляет большой интерес для детей. Поначалу малышей привлекает в дидактической игре сам ее процесс игры, а начиная с 5-6 лет, детей интересует ее результат. Игровое действие может разнообразиться, если оно уже освоено в многократно проведенных играх. Для поддержания интереса игра усложняется: вносятся новые предметы (были кубики, потом добавились мячи), вводятся дополнительные задачи (не только правильно собрать пирамидку, но и называть цвет и величину кольца), действия (отбирать предметы разной формы), условия (перемещение действия игры на прогулку), правила (выиграет тот, кто быстрее найдет пару) [52].

На характер игрового действия влияет дидактический материал и дидактическая игрушка. Малыши постигают способ игрового действия, упражняясь в действии с игрушками-вкладышами (матрешки), сборными игрушками (пирамидки, башенки), устройство которых само подсказывает правильный порядок действия; сложнее действовать с подручным материалом

(брусками, шарами, полосками). Для развития игровой деятельности необходимо всякий раз ставить перед детьми новые задачи, побуждающие их усваивать новые правила и действия.

Игровые правила заставляют детей хорошо запомнить их и задуматься над их выполнением.

Для того чтобы дидактическая игра была полноценной, в ее структуре должны присутствовать все указанные выше компоненты, иначе она превращается в дидактическое упражнение, целью которого является оттачивание различных навыков, умений, операций и действий [52].

Дидактическая игра рассматривается в научно-методической литературе с разных сторон: она используется как средство, например, нравственного воспитания, сенсорных способностей; как форма организации деятельности (игровая форма проведения непосредственно образовательной деятельности); как метод и прием руководства детской игрой; как вид деятельности.

Ученые отмечают роль дидактической игры в умственном, сенсорном воспитании детей. В раннем детстве ребенок постигает действительность посредством чувственного восприятия и ощущения в ходе действия с предметами. В процессе специально организованной деятельности он учится анализировать, сравнивать, обобщать предметы. Основной формой обучения выступает непосредственно образовательная деятельность, на которой применяются дидактические игры [47].

Таким образом, в дидактических играх дети незаметно для себя получают знания, а главным побудителем этого выступает интерес игрового характера. Главное в дидактической игре - это те возможности, которые она открывает в воспитании и развитии детей, те богатства для познания, которая она таит в себе, те перспективы в развитии игровых технологий, на которые она указывает.

Итак, игра - ведущий вид деятельности ребенка-дошкольника. Но сама по себе игровая деятельность не развивается; для этого необходимы специальные условия ее организации.

Коллективной творческой деятельностью, по определению автора данной технологии И. П. Иванова [26], называется «такая организация совместной деятельности взрослых и детей, при которой все члены коллектива участвуют в планировании и анализе; деятельность носит характер коллективного творчества и направлена на пользу и радость далеким и близким людям».

Технология организации коллективной творческой деятельности предполагает:

- организацию жизни детского коллектива как общественно значимой - на основе совместной заботы педагогов и воспитанников об улучшении окружающей жизни, жизни своего коллектива и самосовершенствовании, о близких и далеких людях;

- построение коллектива на принципах сменяемости ролей (в коллективе нет постоянных поручений и постоянных руководителей, каждый может попробовать себя в любой роли), опоры на «малые группы» внутри коллектива (состав этих групп постоянно меняется - так дети учатся взаимодействовать с разными людьми), коллективного планирования, подготовки, анализа и организации общих дел, отношений и поступков;

- организацию жизни детского коллектива как лично значимой и эмоционально насыщенной;

- организацию жизни детского коллектива как художественно инструментальной (посредством ритуалов, традиций, игровых приемов и т.п.);

- особую позицию педагога как старшего товарища («рядом и чуть впереди»), искреннего и понимающего, готового и умеющего взаимодействовать с детьми [26].

Центральным звеном коллективной творческой деятельности является коллективное творческое дело (КТД). Именно правила его организации составляют основу технологии организации коллективной творческой деятельности.

В организации «классического» КТД, разработанного И. П. Ивановым [26], выделяют шесть стадий:

Первая стадия - предварительная работа коллектива, целью которой является создание настроения на предстоящее дело, формирование мотивации.

Возможны разные формы организации деятельности детей на этой стадии:

Стартовая беседа. Ее ведет педагог, показывающий школьникам привлекательность предстоящего дела или ставящий проблему, для решения которой нужно провести определенное дело. Идет коллективное обсуждение по вопросам: что будем проводить? зачем (для кого)? когда? с кем вместе? кто будет участвовать? кому быть организатором? (Вопрос «Как?» при этом не ставится).

Разведка интересных дел (РИД). Она может предшествовать стартовой беседе.

Класс (отряд) делится на микрогруппы (оптимальное число детей в микрогруппе - пять человек), и каждая микрогруппа получает задание: пройти по определенному маршруту (библиотека, детский сад, школьный «живой уголок», парк), возможно, побеседовать с определенными людьми (библиотекарем, заведующей детским садом, учителем биологии) и выяснить, какие интересные дела там можно провести, кто нуждается в помощи. Из «разведанных» дел во время общей беседы выбирается самое интересное и нужное.

«Развивающаяся кооперация». Первоначальный список дел составляется индивидуально, затем индивидуальные результаты объединяются и корректируются в парной работе, потом парные продукты анализируются и отбираются в «четверках», затем, если требуется, проводится аналогичная работа в «восьмерках». В итоге появляется общий список предложений, идей, который экспертами или каким-то другим способом доводится до решения.

«Мозговой штурм». Коллектив школьников разбивается на микрогруппы; задача каждой из них - за определенный промежуток времени (он должен быть коротким) предложить как можно больше коллективных творческих дел. При проведении мозгового штурма не разрешается отбрасывать ни одной идеи

(даже самой фантастической), существует жесткий запрет на критику предлагаемых идей, поощряется развитие идей. Результаты мозговых штурмов объединяются в единый список. Затем специально выделенная группа экспертов или ведущих в диалоге совсем коллективом отбираются одно или несколько дел, которые и будут проводиться в ближайшее время. При этом педагог обязательно должен указать критерии отбора (ценностный характер, реалистичность, возможность участия для всех и др.). «Не принятые к исполнению» идеи могут быть помещены в «банк идей» и использованы позже.

«Аукцион идей». Предварительно создается «ящик предложений», куда все желающие могут опустить записки с предложениями о том, какие КТД можно было бы провести в ближайшее время, и с краткой характеристикой их замысла. Затем предложения выставляются на «аукцион». Отбираются те из них, за которые заплатили больше условных «денег».

Вторая стадия - коллективное планирование, разработка проекта КТД. На этом этапе детский коллектив разбивается на микрогруппы (команды, звенья, экипажи, бригады), каждая из которых разрабатывает свой вариант проведения предстоящего дела. Для активизации работы воспитанников педагог может использовать различные приемы: подсказка (например, совет почитать какую-либо книгу, посмотреть телепередачу.), «заговор» с отдельными членами коллектива («Давайте по секрету от других подумаем вот над чем...»), «мозговой штурм», увлечение воспитанников перспективой предстоящего дела, прямое участие в обсуждении. Затем каждая микрогруппа защищает свой вариант проведения КТД перед всем коллективом. В результате коллективного обсуждения разных вариантов рождается проект КТД. Выбирается «совет дела» - временный орган, который будет руководить проведением КТД; в него входят представители всех микрогрупп.

Определяющую роль на этом этапе, по утверждению И. П. Иванова, играет взаимное убеждение и взрослого, и самих подростков. В это время и учатся подростки творческому поиску лучшего варианта решения задачи, а взрослые приучают каждого к такому поиску. Для этого используют разные

приемы. В большинстве своем одобряют, поддерживают ребят, порой и хвалят (иногда и авансом), помогают выразить свою мысль, советуют, наконец, доверяют осуществление высказанного и принятого общим сбором КТД.

Третья стадия - коллективная подготовка КТД. Совет дела уточняет совместно выработанный проект КТД, разрабатывает и распределяет по микрогруппам поручения по подготовке к предстоящему делу. Поручения обсуждаются в микрогруппах, которые планируют и начинают работу по воплощению отдельных частей общего замысла, учитывая высказанные ранее пожелания и предложения. На этой стадии микрогруппы готовят свои «кусочки» предстоящего дела, творческие сюрпризы, элементы оформления, награды. Совет дела координирует деятельность микрогрупп.

В процессе подготовки КТД воспитанники применяют имеющиеся у них знания и опыт ценностного взаимодействия. При этом дети приучаются самостоятельно выполнять принятые решения. Именно на этой стадии КТД складываются традиции жизни коллектива, традиции повседневного общения (обмена мыслями, предложениями), традиции самостоятельной подготовки добрых сюрпризов для товарищей.

Четвертая стадия - стадия проведения КТД. Это и есть собственно коллективное творческое дело, итог работы, проделанной при его подготовке.

В коллективном творческом деле нет зрителей - участниками являются все. При проведении КТД допускаются отступления от первоначального проекта (сценария) за счет сюрпризов микрогрупп, экспромтов, импровизаций. Позиция педагога во время проведения КТД может варьироваться от открытого руководства делом до тех или иных способов косвенного или опосредованного влияния (участие в жюри, проведение части КТД.). При этом чем больше у ребят опыта организации совместной деятельности, тем больше педагог отходит от позиции руководства и обращается к более мягким вариантам педагогической помощи в форме регулирования настроения, взаимоотношений, позиций.

Пятая стадия - коллективное подведение итогов, коллективный анализ проведенного дела. На этой стадии организуется участие каждого члена коллектива в разговоре об опыте (как своем собственном, так и своих товарищей) проведенного КТД. В коллективном анализе возможны две линии: анализ организации КТД и саморефлексия. Для анализа организации КТД школьникам предлагаются для обсуждения следующие вопросы: а) Что понравилось и почему? Кому скажем «спасибо»?; б) Что не получилось и почему?; в) Что предлагаем на будущее? (В случае необходимости вопросов может быть и больше).

С целью организации саморефлексии ставятся вопросы, обращенные к анализу отношений, чувств, мыслей: Что тебе дало участие в общем деле? Какие вызвало чувства? Какие мысли? Что тебе показалось важным? Что показалось неожиданным, удивительным? Помогло ли КТД что-то понять в себе?

Возможны разные формы анализа: разговор по кругу, «время на шум» (дается 5–7 минут для обсуждения КТД по микрогруппам, затем от каждой микрогруппы говорит кто-то один; такую форму подведения итогов целесообразно использовать в большом коллективе и там, где ребята не приучены к индивидуальным выступлениям, к откровенному высказыванию перед всеми своей точки зрения), анкета (возможно, в форме стенгазеты), методика «Цветопись» (с помощью определенных цветов дети оценивают проведенное дело или свое самочувствие во время его подготовки и проведения).

Шестая стадия - ближайшее последствие. На этой стадии руководитель коллектива организует использование воспитанниками в учебной и внеучебной деятельности того опыта, который был накоплен при планировании, подготовке, проведении и обсуждении КТД. Это может быть работа в микрогруппах на уроке, подготовка сюрприза для малышей, оформление летописи коллектива.

В рамках технологии организации коллективной творческой деятельности предполагается проведение КТД различной направленности - трудовых, познавательных, художественно-творческих, спортивных, общественно-политических.

Каждое КТД является комплексным средством воспитания, поскольку предполагает развитие в единстве личностных, индивидуальных и субъектных качеств воспитанника [26].

Основными условиями воспитательной эффективности коллективных творческих дел являются:

- единство жизненно-практической (улучшение жизни коллектива и окружающей жизни) и воспитательной направленности. Каждое дело - это форма творческого содружества воспитателей и воспитанников, их общей творческой гражданской заботы - практической, организаторской, воспитательной;

- творческий характер каждого КТД («каждое дело - творчески, иначе - зачем?»): осуществление непрерывного поиска лучших решений жизненно важной задачи на всех стадиях организации;

- ценностная интерпретация задач каждого дела;

- единство стадий организации каждого дела, объединенных общей идеей, ценностью.

Одна из задач технологии организации коллективной творческой деятельности и одновременно одно из важных условий ее успешной реализации - становление конструктивных отношений в команде (микрогруппах и коллективе в целом). Для решения этой задачи педагог должен быть ориентирован не только на практический результат КТД, коллективной организаторской деятельности, творческих игр и праздников (сделали..., организовали..., помогли...), но и на сам процесс взаимодействия в ходе их подготовки и проведения, осознавать его большие воспитательные возможности.

Взаимодействие в контексте технологии организации коллективной творческой деятельности, как и любое воспитательное взаимодействие, должно быть диалогическим, осуществляться на основе понимания педагогом воспитанника.

Данная технология не исключает, а напротив, предполагает органическое включение в нее других технологий.

На всех этапах организации КТД необходимо особенно внимательное отношение к детям с заниженной самооценкой, «новеньким», «трудным», ко всем, кого коллектив по каким-либо причинам не принимает. Для таких детей целесообразно применять технологию создания ситуации успеха. Эта технология позволит всем увидеть таких детей с неожиданной (неожиданно хорошей) стороны, изменить отношение к ним в лучшую сторону, а им самим - занять достойное место в команде, включиться в общую работу «на радость и пользу людям», применив проявившиеся в ситуации успеха способности.

Становлению конструктивных отношений в команде способствует применение технологии стимулирования деятельности детей. Умелое применение различных видов педагогических требований, поощрений и наказаний позволяет педагогу регулировать отношения в микрогруппе и в коллективе в целом, делая акцент на стимулировании гуманитарных моделей поведения.

Гуманитарная профессиональная позиция педагога подразумевает не только принятие различных точек зрения, но и устойчивость собственной позиции, способность отстаивать в культурных формах свои ценности. Для решения этой задачи педагог может демонстрировать приемы, составляющие технологию этической защиты, и обучать этим приемам воспитанников.

С целью становления конструктивных отношений в команде педагог постоянно сам демонстрирует соответствующее поведение и отношения, основанные на диалоге, и добивается реализации подобных моделей в поведении и отношениях воспитанников. Ведь для школьников чрезвычайно

важно иметь образец, в соответствии с которым можно выстраивать деловые и личные отношения с окружающими людьми.

Приобретение опыта гуманных отношений в команде, складывание убежденности в необходимости таких отношений, осознание их «плюсов» - один из важнейших результатов коллективной творческой деятельности и показатель правильной организации взаимодействия педагогов и воспитанников [5].

Коллективная творческая деятельность - это деятельность одновременно практическая и духовная, позволяющая ребенку приобрести не только практические, организаторские, коммуникативные и другие навыки, но также выявить и реализовать свои способности, приобрести опыт диалогического взаимодействия и гуманных отношений, освоить принятые в обществе способы и формы реализации ценностных отношений к окружающему миру и другим людям.

Совместная трудовая деятельность.

Отчетливое и полное представление о круге своих трудовых обязанностей, порядке и способах выполнения трудовых поручений. Понимание общественной полезности своего труда и ответственности за порученное им дело. Интерес не только к непосредственным результатам своей деятельности, но и к тому значению, которое она имеет для других людей. Начало формирования высоких мотивов общественно полезного человеческого труда. Интенсивное накопление определенных трудовых навыков. Выражение готовности выполнять любое задание независимо от привлекательности. Более объективный подход при оценке работы других детей по качеству выполненной работы. Завышенная оценка результатов своей деятельности.

Старших дошкольников интересует уже не только результат своей деятельности, но и ее значение для других людей. Постепенно начинают формироваться высокие мотивы общественно полезного человеческого труда, одновременно формируются волевые качества, определенные трудовые навыки. Старшие дошкольники с удовольствием делают что-либо из бумаги

или из дерева, помогают взрослым в домашней работе, с большей ответственностью относятся к даваемым им поручениям [12].

Поскольку ход трудовой деятельности должен быть подчинен достижению намеченного результата, для ее выполнения необходимы планирование и контроль своих действий. Процесс труда может сопровождаться преодолением ребенком не только внешних, но и внутренних препятствий. Поэтому трудовая деятельность способствует развитию волевых свойств личности. В процессе трудовой деятельности у детей формируются положительное отношение к труду и общественные мотивы собственного труда, возрастает самостоятельность, совершенствуется умение оценивать свои действия и действия товарищей, при этом оценка становится более объективной, формируются трудолюбие, настойчивость и т.д. [42].

Во всяком труде задействованы познавательные процессы, всегда более или менее важную роль выполняют знания и навыки. Ребенок в процессе выполнения трудовых действий может сталкиваться с новыми ситуациями, в которых необходимо учитывать изменяющиеся условия, проявлять инициативу и решать новые задачи. В какой-то мере на определенном этапе развития в труде может быть представлен элемент творчества. Труд связан с запоминанием фигур, величин, расстояний, движений. Он способствует развитию конкретного делового мышления, проверяемого результатами деятельности, продукцией, его количественными и качественными показателями. В процессе трудовой деятельности ребенок практически всегда анализирует и синтезирует, сравнивает, обобщает, формулирует выводы. Это обуславливает влияние трудовой деятельности на развитие познавательной сферы дошкольников [34]. Участвуя в коллективной трудовой деятельности, ребенку необходимо действовать согласованно с другими людьми, выполнять определенные общественные требования, согласовывать свои действия с действиями партнеров по общему делу. Поэтому трудовая деятельность способствует развитию коммуникативных и организаторских умений [11].

Таким образом, на протяжении дошкольного возраста совершенствуются процесс трудовой деятельности и его результаты, соотношение внешних и внутренних действий в процессе труда. Дети постепенно овладевают новыми трудовыми действиями и операциями, начинают осознавать значимость своего труда, приобретают умения планировать, контролировать и оценивать результаты своей трудовой деятельности. Трудовая деятельность оказывает существенное влияние на психическое развитие дошкольника.

1.4 Общие правила вовлечения ребенка дошкольного возраста с застенчивым поведением в совместную деятельность

Застенчивость - это особенность, характерная для многих людей, как детей, так и взрослых. Наверное, эту черту можно назвать наиболее распространенной причиной возникновения коммуникативных трудностей. Как правило, застенчивость, как характеристика поведения, начинает складываться в дошкольном возрасте. С течением времени её проявления становятся более устойчивыми и распространяются на всю коммуникативную сферу человека [31].

В дошкольном детстве, когда закладываются основные личностные механизмы, у ребенка возникает система представлений об окружающей действительности, о своих возможностях и отношениях с окружающими людьми. Важно, именно, в этот период сформировать у ребёнка, необходимые навыки общения со взрослыми и сверстниками, которые способствовали бы его полноценному развитию. Ведь малая общительность, неуверенность в себе, застенчивость - это черты характера, которые могут тормозить развитие активности ребёнка, а в дальнейшем закрепиться в таких нежелательных качествах, как чрезмерная робость, нерешительность, безынициативность [32].

Данные проблемы особо проявляются в совместной деятельности, когда ребенок, хотя и очень сильно желает этого, не может побороть свою застенчивость и влиться в неё. Из-за этого ребенок испытывает ещё больший

стресс и переживания. Неучастие в такой деятельности негативно сказывается на развитии ребёнка, ведь именно в совместной деятельности формируются коммуникативные навыки, именно в ней находят новых друзей.

Совместная деятельность - организованная система активности взаимодействующих индивидов, направленная на целесообразное производство, воспроизводство объектов материальной и духовной культуры [30].

Самое сложное для ребенка - сделать первый шаг, перешагнуть тот барьер, который ему мешает. Именно на этом этапе надо помогать ребенку, подтолкнуть и поддержать его. Но это не означает, что нужно насильно, за руку тащить ребенка участвовать в совместной деятельности. Скорее всего это вызовет лишь слёзы у ребенка и никакого положительного эффекта для ребенка не будет [41].

Желательно перед началом мероприятия, занятия или игры, где ребенку придётся взаимодействовать с другими детьми, поговорить с ним лично, тихо и спокойно и сообщить, что сегодня будет проходить. Объяснить ребенку, что от него будет требоваться и спросить, согласен ли он участвовать в этом. Нужно так делать перед каждым подобным мероприятием, ведь возможно какой-нибудь вид деятельности ему очень понравится, и желание в ней поучаствовать поборет его внутренние переживания.

Даже незначительные проявления активности ребенка в совместной деятельности необходимо поощрять. Но не нужно давать ему что-то материальное, чтобы это не стало стимулом для участия в совместной деятельности. Доброе слово, похвала, одобрение, даже простая улыбка может дать положительный терапевтический эффект.

Деятельность, в которую вы хотите включать ребенка, должна быть интересна и привлекательна ему. Ведь в скучную и неинтересную деятельность сложно завлечь детей, которые не испытывают с этим проблемы, а с застенчивыми детьми это практически невозможно сделать.

Ни в коем случае не нужно сравнивать застенчивого ребенка с другими детьми. Такие фразы, как "Смотри, вот другие играют, а ты здесь сидишь", "Почему ты не играешь с нами, если все остальные играют" и т.д. необходимо исключить. Любое негативное сравнение ещё больше укрепит застенчивость ребенка и лишит вас возможности хоть как-то включить его в совместную деятельность. Необходимо свести до минимума критику и негативные оценки поведения ребенка [43].

Соблюдая эти простые правила вовлечения ребенка в совместную деятельность, можно значительно продвинуться в коррекции застенчивого поведения ребенка. Да, саму застенчивость, как черту характера, полностью искоренить не получится, но можно значительно снизить негативные последствия этой черты.

2 Опытнo-экспериментальная работа по коррекции застенчивого поведения детей старшего дошкольного возраста через совместную деятельность.

В исследовании участвовали дети в возрасте от 6 до 6,5 лет посещающие коррекционно-развивающие занятия в комплексном центре социального обслуживания населения Свердловского района города Красноярска в количестве 22 человек.

Исследование проходило в 3 этапа:

- 1) этап констатирующий;
- 2) этап формирующий;
- 3) этап заключительный.

Задачи исследования:

Выяснить наличие застенчивого поведения у детей в группе.

При соблюдении условий, указанных в гипотезе исследования произвести корректирующее воздействие.

Зафиксировать изменения в поведении детей.

Сделать выводы по проведенной коррекционной работе и подвести итоги.

План практической части

1) На основе исследований Н.А. Богачкиной и Р.Н. Сиренко составить карту наблюдений и анкету для родителей и воспитателей детских сад, которые каждый из детей посещает (экспертная оценка).

2) Собрать полученную информацию и выявить детей с застенчивым поведением.

3) Произвести коррекционную работу с детьми (мероприятия совместной деятельности с соблюдением условий, указанных в гипотезе исследования).

4) Отследить изменения, произошедшие в поведении детей, имеющих признаки застенчивого поведения.

5) Зафиксировать результаты по эффективности, либо неэффективности коррекционной работы и сделать выводы.

2.1 Выявление наличия застенчивого поведения у детей в группе

Н.А. Богачкина, Р.Н. Сиренко выделяют следующие признаки застенчивого поведения:

Внешние (поведенческие):

- с трудом начинают разговор, действуют и высказывают новые идеи, задают вопросы, проявляют инициативу;

- неохотно разрешают двусмысленные ситуации;

- мало говорят;

- проблемой являются неупорядоченные ситуации, когда отсутствуют четкие указания того, как следует себя вести;

- при общении с противоположным полом труднее завязать беседу, проявлять инициативу, контактировать глазами, они медленнее говорят; о застенчивости женщины свидетельствуют более частая улыбка и кивки головой;

- более редкая жестикация при ответах на вопросы;

- более дисциплинированы, больше сидят, чем ходят;

- редко участвуют в специальных заданиях, таких как замещение учителя;

- получают меньше общественных наград и меньше замечаний.

Внутренние (психоэмоциональные):

- неловкость и смущение;

- концентрированность на собственных недостатках;

- невозможность выразить мысли

- повышенная склонность к самоанализу;

- склонность к внутреннему способу выражения эмоций.

Физиологические:

- учащенное сердцебиение и учащенный пульс;

- повышенное потоотделение;
- ощущение пустоты в желудке;
- покраснение лица.[6]

На эти данные автор и будет полагаться для составления карты наблюдения и анкет для родителей и воспитателей в детских садах.

Данные для карты наблюдения собирались во время первых занятий, а также во время совместного с аниматорами мероприятия «В стране чудес» и в форме личной беседы во время первичной диагностики для зачисления с группы.

После сбора данных и заполнения карты наблюдения выяснилось, что высокий уровень (от 10 до 15 проявлений) застенчивого поведения есть у 5 детей, средний уровень (от 5 до 10 проявлений) у 7 детей, а низкий уровень либо полное отсутствие (от 0 до 5 проявлений) у 10 детей.

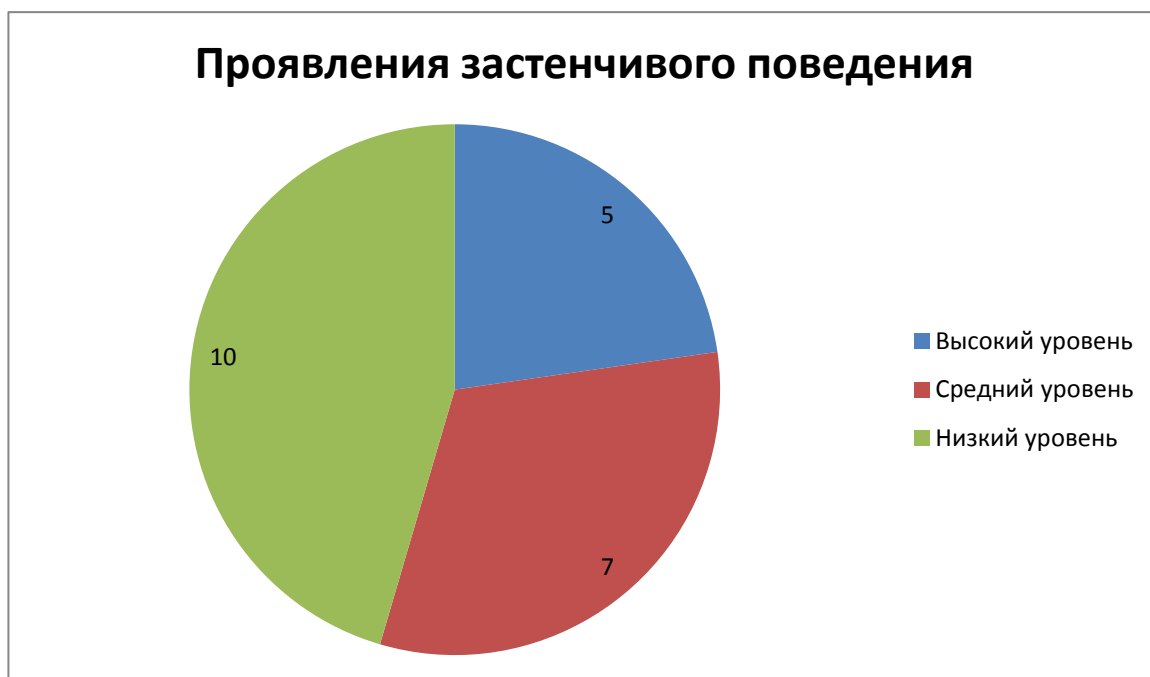


рисунок 1

Согласно данным анкет родителей данные по 21 ребенку подтвердились. У 4 детей совпал высокий уровень проявления застенчивого поведения, у 7 детей средний уровень, а у 10 детей низкий уровень проявления застенчивого

поведения. А у одного ребенка был зафиксирован вместо высокого уровня проявления застенчивого поведения средний уровень.

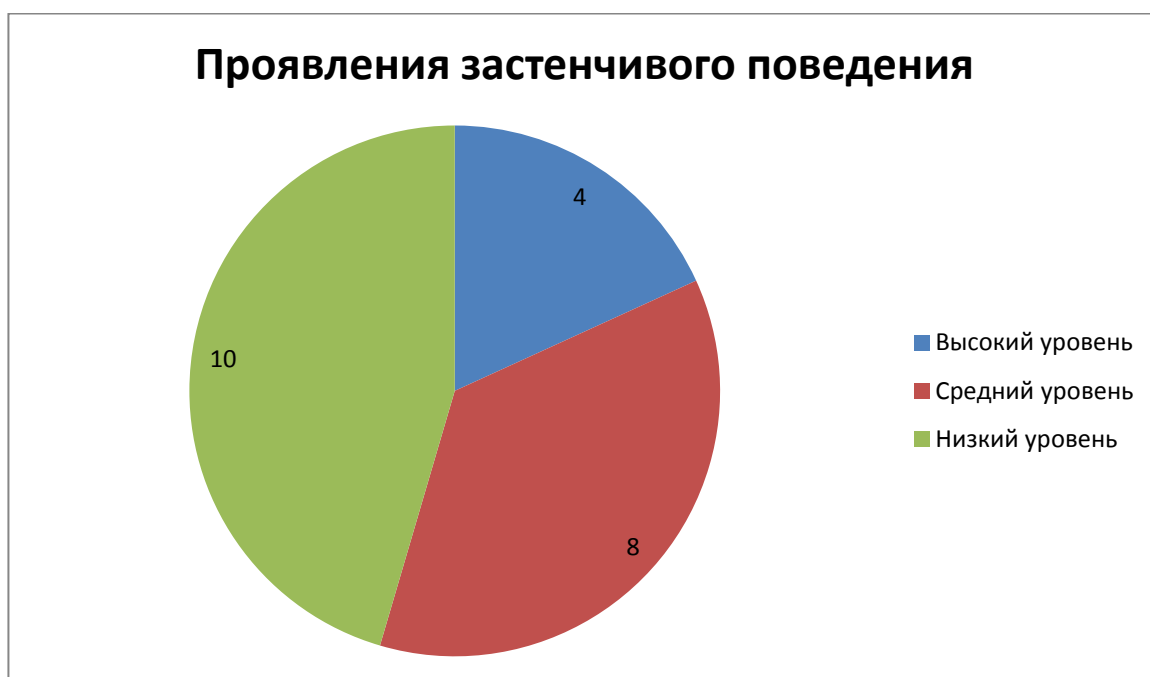


рисунок 2

Данные анкет воспитателей подтвердили данные анкет родителей.



рисунок 3

Приводя данные к средним значениям, конечным итогом будет следующее:

Высокий уровень проявления застенчивого поведения наблюдается у 4 детей.

Средний уровень проявления застенчивого поведения наблюдается у 8 детей.

Низкий уровень проявления застенчивого поведения наблюдается у 10 детей.

2.2. Мероприятия по коррекции застенчивого поведения детей старшего дошкольного возраста средствами совместной деятельности

На формирующем этапе ставились следующие задачи:

- 1) Воспитывать дружеские отношения между детьми через совместную деятельность.
- 2) Вовлечь в совместную деятельность всех детей, занимающихся в группах.
- 3) Развивать умения взаимодействовать и общаться между собой.

В соответствии с задачами составлен перспективный план работы:

Таблица 1

Неделя	Игровая совместная деятельность	Коллективная творческая деятельность	Трудовая совместная деятельность
1 неделя	Сюжетно-ролевая игра «Магазин»	Рисунок «Наша осень золотая»	
2 неделя	Дидактическая игра «Театр теней»		Уборка листьев на игровой площадке
3 неделя		«Домик в деревне» строительство из природных компонентов	

Окончание таблицы 1

Неделя	Игровая совместная деятельность	Коллективная творческая деятельность	Трудовая совместная деятельность
4 неделя	Театрализованная игра «Старичок-Лесовичок»		Ремонт книг и коробок из под настольных игр
5 неделя	Дидактическая игра «Жизнь в лесу»		
6 неделя		Аппликация «Аквариум»	
7 неделя	Сюжетно-ролевая игра «Семья»		Уборка игровой комнаты
8 неделя	Театрализованная игра «Моя Вообразия»		
9 неделя		«Замок для короля» строительство из кубиков	Мытье игрушек
10 неделя	Дидактическая игра «Ожившие игрушки»		Уборка снега
11 неделя	Сюжетно-ролевая игра «Больница»	Аппликация «Наш любимый город»	
12 неделя		Рисунок «Скоро, скоро Новый год»	

Для проведения коррекционной работы дети были распределены на 4 группы, две из которых насчитывали по 6 детей, а две других по 5 детей. В каждой из групп находилось по одному ребенку с явными признаками (высокий уровень) застенчивого поведения, а также в каждой группе по 2 ребенка со средним уровнем застенчивого поведения.

В группах совместно с детьми были разработаны и утверждены следующие правила, которые обязательны для выполнения:

- 1) Не отнимай чужого.
- 2) Если тебе что-то потребуется, вежливо попроси.
- 3) Не дерись и не обижай другого.
- 4) Не обижайся без дела.
- 5) Сам ни к кому не приставай.

б) Помни, ты пришел сюда не сидеть, а веселиться и общаться с другими детьми.

7) Участвуй во всех играх вместе, если не зовут, попроси, это не стыдно.

8) Играй честно, соблюдай правила игры.

9) Не дразни, не выпрашивай ничего.

10) Не ябедничай за спиной товарища.

11) Чаще говори приятные слова друг другу.

12) И не выставляйся, ты не лучше всех, ты не хуже всех.

На формирующем этапе эксперимента были проведены сюжетно-ролевые игры: «Магазин», «Семья» и «Больница»; дидактические игры: «Жизнь в лесу», «Театр теней», «Ожившие игрушки»; театрализованные игры: «Старичок-Лесовичок», «Моя Вообразия».

Эти игры были направлены на:

- Преодоление коммуникативных барьеров.
- Умение распознавать эмоции других и владеть своими чувствами.
- Позитивное отношение к другим людям, даже если они «совсем другие».

- Умение сопереживать - радоваться чужим радостям и огорчаться из-за чужих огорчений.

- Умение выражать свои потребности и чувства с помощью вербальных и невербальных средств.

- Умение взаимодействовать и сотрудничать.

- Принятие себя важной и нужной частью коллектива.

- Принятия себя таким, какой ты есть.

Содержание игр, наличие заранее оговоренных правил, равные права, снимают напряженность, страх того, что кто-то кого-то может обидеть, не принять в игру.

Коллективная творческая деятельность включала в себя:

- Аппликации («Наш любимый город», «Аквариум»).

- Рисование («Наша осень золотая», «Скоро, скоро Новый год»).
- Конструирование («Домик в деревне», «Замок для короля»)

Было проведено несколько мероприятий хозяйственно-бытового труда (мытьё игрушек, игровой комнаты), ручной труд (ремонт книг и коробок из под настольных игр) и труд в природе (уборка листьев на игровой площадке). Перед работой совместно с детьми распределялись обязанности.

2.3 Проверка эффективности проделанной работы по коррекции застенчивого поведения детей старшего дошкольного возраста

По завершении всех мероприятий согласно плану была проведена повторная диагностика по выявлению наличия застенчивого поведения у детей. Через месяц после окончания всех коррекционных мероприятий родители и воспитатели в детских садах ответили на вопросы немного видоизмененных анкет. Также было проведено наблюдение за поведением детей во время занятий после коррекционной работы, а также во время совместного мероприятия с аниматорами «Незнайка на Луне».

Были зафиксированы следующие результаты:

Согласно карте наблюдения были зафиксированы следующие данные:

У 1 ребенка был зафиксирован высокий уровень проявления застенчивого поведения (от 10 до 15 проявления), у 5 средний уровень (от 5 до 10) проявления застенчивого поведения, а у 16 низкий уровень либо полное отсутствие (от 0 до 5) проявлений застенчивого поведения.



рисунок 4

Согласно данным анкет родителей высокий уровень проявления застенчивого поведения наблюдается у 1 ребенка, средний уровень проявления застенчивого поведения наблюдается у 3 детей, а низкий уровень либо полное отсутствие проявления застенчивого поведения наблюдается у 18 детей.



рисунок 5

Согласно данным анкет воспитателей высокий уровень проявления застенчивого поведения наблюдается у 2 детей, средний уровень проявления застенчивого поведения наблюдается у 4 детей, а низкий уровень либо полное отсутствие проявления застенчивого поведения наблюдается у 16 детей.



рисунок 6

Выводя среднее значение по трем диаграммам можно сделать вывод, что после проведения коррекционных работ, у 1 ребенка наблюдается высокий уровень проявления застенчивости, у 4 детей наблюдается средний уровень проявления застенчивого поведения, а у 17 детей низкий уровень либо отсутствие проявлений застенчивого поведения.

На констатирующем этапе исследования были получены следующие данные:

Высокий уровень проявления застенчивого поведения наблюдался у 4 детей.

Средний уровень проявления застенчивого поведения наблюдался у 8 детей.

Низкий уровень проявления застенчивого поведения наблюдался у 10 детей.

На диаграмме ниже представлены изменения на двух этапах эксперимента:

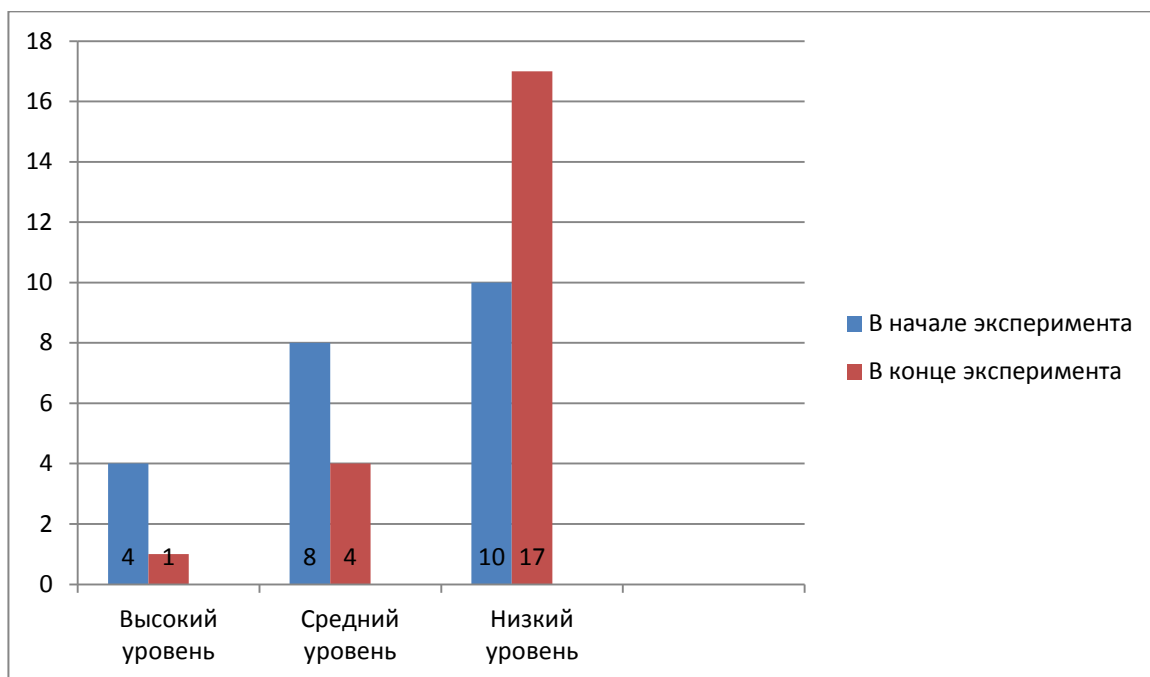


рисунок 7

Несмотря на некоторое расхождение в повторной диагностике можно сделать однозначный вывод, что общий уровень проявления застенчивого поведения у детей в группах снизился. Всё это стало возможным при соблюдении условий проведения совместной деятельности детей. Гипотеза, данная в начале исследования, подтвердилась.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дошкольный возраст - особо ответственный период в воспитании, т. к. является возрастом первоначального становления личности ребенка. В это время в общении ребенка со сверстниками возникают довольно сложные взаимоотношения, существенным образом влияющие на развитие его личности.

Застенчивость у ребенка дошкольного возраста нуждается в особом внимании взрослых. Не бросайте ситуацию на самотек, такая черта характера может создать малышу массу проблем, которые обязательно напомнят о себе во взрослой жизни. Малыши, страдающие робостью, нуждаются в коррекции поведения. Избавиться от застенчивости, наладить общение и завести много друзей ребенку помогут родительская поддержка, воспитатели детского сада, а также работа с педагогом.

Чуткое и внимательное отношение родителей и учителей к застенчивым детям позволят им преодолеть свою застенчивость, сформировать базовое доверие к миру, к окружающим людям. Для предотвращения застенчивости необходимо создать определенные организационно-педагогические условия в воспитании ребенка. В воспитании застенчивого ребенка большая часть ответственности должна лежать на воспитывающем взрослом, так как его личность - мощный фактор развития личности ребенка (функция воспитывающего взрослого - приобщение к культуре, общественному опыту поколений), его роль - наглядно демонстрировать модели поведения, социальные нормы, ценности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- [1] Gorbacheva A.E. Encouragement as one of the reasons of formation and development of feeling of shyness at the child / A.E. Gorbacheva // Belgorod state national research University. - № 9-6 (20). - 2018. - С. 4-5.
- [2] Абрамова Т.В., Корнешук Н.Г., Рубин Ш.Г. Оценка готовности выпускников дошкольных образовательных учреждений к обучению в школе // Оценка качества образования, 2007. №1. С. 66. -70.
- [3] Бачурина, В. Развивающие игры для дошкольников: игры, рекомендации, планирование. М.: Лада/Москва, 2013. 176 с.
- [4] Безруких М. Портрет будущих первоклассников // Дошкольное образование, 2003. №6. С.94.
- [5] Безрукова В.С. Основы духовной культуры: словарь или справочник / - Москва: Перо - 2011. - 132 с.
- [6] Богачкина Н.А. Как преодолеть детскую застенчивость: монография / Н.А. Богачкина, Р.Н. Сиренко - Ярославль: Академия развития, 2007. - 221 с.
- [7] Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды 3-е изд. — М.: Московский психологосоциальный институт, Воронеж: НПО "МОДЭК" 2001. 352 с.
- [8] Болотина Л.Р., Баранов, С.П., Комарова, Т.С. Дошкольная педагогика: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академический Проект: Культура, 2005. 240 с.
- [9] Брынзарей, Ю.Г., Галенко, С.Н. Педагогу об игре дошкольника: методические рекомендации / Под ред. С.Е. Шумак. М.: Белый ветер, 2014. 112 с.
- [10] Валлон А. Психическое развитие ребенка. – М.: Просвещение, 1999. 235 с.
- [11] Варанецкая-Лосик Е. Диагностика уровня развития коммуникативно-познавательной деятельности у детей старшего дошкольного возраста / Е. Варанецкая-Лосик // Пралеска. - № 2(306). - 2017. - С.3-7.

[12] Ватолина Д.А. Способы преодоления застенчивости у детей дошкольного возраста / Д.А. Ватолина, В.А. Баландин // Теория и методология инновационных направлений физкультурного воспитания детей дошкольного возраста. - № 1. - 2018. - С. 46-47.

[13] Вилюнас, В.К. Проблема субъективного переживания / В.К. Вилюнас // Педагогический журнал Башкортостана. - № 5(36). - 2011. - С. 156-163.

[14] Виноградова, М.А., Арсенова, М.А. Игровое обучение детей: методические рекомендации / Под ред. Н.В. Ивановой. М.: Сфера, 2013. 112 с.

[15] Выготский, Л.С. Педагогическая психология. М.: Астрель, 2012. 480 с.

[16] Галигузова Л.Н. Психологический анализ феномена детской застенчивости: монография / Л.Н. Галигузова - Москва: Вопросы психологии, - 2000. - 148 с.

[17] Галигузова Л.Н. Психологический анализ феномена детской застенчивости / Л.Н. Галигузова // Вопросы психологии. - № 5. - 2000. - С. 28-38.

[18] Гарднер Р.У. Психотерапия детских проблем / Р.У. Гарднер - Санкт-Петербург: Речь, - 2002. - 312 с.

[19] Гаспарова, Е. И. Застенчивый ребенок / Е. И. Гаспарова // Дошкольное воспитание. - № 3. - 1989. - С. 71-78.

[20] Голикова Н. Формирование мотивационной готовности к школе // Дошкольное воспитание, 2004. №4. С.42.

[21] Гришаева Н.П. Гуманизация жизни детей и взрослых в дошкольном учреждении Управление дошкольным образовательным учреждением, 2005. №3. С.61.

[22] Гуцалюк Л.Б. Занятия по подготовке детей к школе // Начальная школа, 2000. №4. С.11.

[23] Денисова Р. Приоритеты дошкольного образования, обогащающие личностное развитие // Дошкольное воспитание, 2004. №12. С.81.

[24] Деркунская, В.А., Ошкина, А.А. Игровая образовательная деятельность дошкольников: учебно-методическое пособие. М.: Центр педагогического образования, 2014. 368 с.

[25] Дубровина И. В. Практическая психология образования: учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений. М.: ООО ТЦ «Сфера», 1997. 528 с.

[26] Иванов И.П. Созидание: теория и методика воспитания: монография / И.П. Иванов // Аверс: СПб. - 2003. - 504 с.

[27] Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: словарь или справочник / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров - Москва: Издательский центр «Академия» - 2000. - 91 с.

[28] Краснова Л.В. Психологический анализ феномена застенчивости / Л.В. Краснова, Л.А. Торохина // Вестник Адыгейского государственного университета. - № 1. - 2005. - С. 122-124.

[29] Краснова Л.В. Психосоциальные функции застенчивости / Л.В. Краснова // Вестник Адыгейского государственного университета. - № 1. - 2006. - С. 177-179.

[30] Ксенофонтова Е.Г. Сюжетно-ролевая игра как средство формирования нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста / Е.Г. Ксенофонтова // Современные тенденции и инновации в области гуманитарных и социальных наук. - 2018. - С. 186-193.

[31] Кузьмина А.С. Детская застенчивость / А.С. Кузьмина, Н.С. Ртищева // Алтайский государственный университет. - № 33. - 2015. - С. 227-229.

[32] Куценко Ю.А. Детская застенчивость в контексте родительского воспитания / Ю.А. Куценко // Академия профессионального образования. - № 9. - 2016. - С. 64-71.

[33] Менджерицкая, Д.В. Воспитателю о детской игре. М.: Просвещение, 1982. 128 с.

[34] Минаева В.И. Как помочь ребёнку преодолеть застенчивость// Воспитание школьников- №9. - 2001. - С. 92-94.

[35] Мингалимова Л.В. Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста посредством метода рисования на песке / Л.В. Мингалимова, И.Я. Трухина // Воспитание и обучение детей младшего возраста. - № 7. - 2018. - С. 270-272.

[36] Мустафаева З.И. Сюжетно - ролевая игра как средство формирования доброжелательных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста / З.И. Мустафаева, С.И. Адживалиева // Проблемы и перспективы развития экспериментальной науки. - 2018. - С. 133-137.

[37] Николаева В.С. Игра как средство коррекции поведения застенчивых детей старшего дошкольного возраста / В.С. Николаева // Научное сообщество студентов XXI столетия. гуманитарные науки. - 2018. - С. 222-226.

[38] Перминова, Л.М. Немеркнущий свет идей К.Д. Ушинского // К.Д. Ушинский и современное образование. 2013. С. 107-115.

[39] Петросян, Л.А., Зенкевич, Н.А., Шевкопляс, Е.В. Теория игр: учебное пособие для ВУЗов. М.: ВНУ, 2014. 432 с.

[40] Поляшова Н.В. Теоретические основы изучения детской тревожности / Н.В. Поляшова, Е.Н. Савина // Студенческая наука XXI века. – № 1-1(8). - 2016. - С. 212-214.

[41] Раншбург Й., Поппер П. Секреты личности. - М. Педагогика, 1983. - С. 125-135.

[42] Реан А.А, Костромина С.Н. Как подготовить ребёнка к школе. - СПб.: Питер Ком, 1998. – 160 с.

[43] Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти. - СПб.: Прайм-Еврознак, 2002 - 656 с.

[44] Савина Е.Н. Тревожные дети// Дошкольное воспитание. – 1996. - №4

[45] Смирнова Е.О. Детская психология. – М.: Изд-во РОУ, 2003. – 368 с.

[46] Соколова Е.В., Гуляева К.Ю. Предупреждение и коррекция поведенческих расстройств у детей: - Новосибирск: Изд. НГИ, 2003. - 211 с.

[47] Субботина, Л.Ю. Как играть с ребенком / Под ред. Л.И. Колесовой. М.: Академия развития, 2014. 192 с.

[48] Тарасова Е.А. Инновационные подходы к решению проблемы застенчивости у детей старшего дошкольного возраста / Е.А. Тарасова // Актуальные вопросы инновационной экономики. - № 14. - 2016. - С. 181-186.

[49] Уманский, Л.И. Методы экспериментального исследования социально-психологических феноменов / Л.И. Уманский // Методология и методы социальной психологии / под ред. Е.В. Шороховой. – М., 1977 - 194 с.

[50] Усова, А.П. Роль игры в воспитании детей / Под ред. А.В. Запорожца. М.: Просвещение, 1976. 96 с.

[51] Щербакова, Ю.В., Зубанова, С.Г. Развивающие игры для детей дошкольного возраста. М.: Глобус, 2015. 175 с.

[52] Эльконин, Д.Б. Психология игры. М.: Владос, 1999. 360 с.

[53] Эльконин Д. Б. Психология личности и деятельности дошкольника /Под редакцией А. В. Запорожца,. – М., 1965 - 451 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Карта наблюдения

на наличие у _____ застенчивого поведения

Проявление	Присутствует	Отсутствует
Способность первым начать разговор		
Разговорчивость		
Интерес к сложным двусмысленным задачам		
Страх перед задачами с отсутствием четких указаний		
Активная жестикуляция при разговоре		
Предпочитает спокойное времяпрепровождение двигательной активности		
Инициативность		
Смущение перед незнакомцами		
Легкость в выражении собственных мыслей и переживаний		
Открытость в выражении эмоций		
Низкая самооценка		
Рассказы о своих достижениях и успехах		
В ситуациях, где необходимо взаимодействовать с другими людьми		
Покраснение лица		
Учащенное сердцебиение		
Повышенное потоотделение		

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Уважаемые родители! Вам предлагается заполнить небольшую анкету с целью определить наличие или отсутствие у вашего ребенка застенчивого поведения.

Важно! Все проявления должны быть зафиксированы не на одном конкретном случае, а в общем, как бывает чаще (Пример: если ребенок один раз не смог начать первым разговор, а в других подобных ситуациях проблем не было, то ответом на вопрос «Тяжело ли вашему ребенку первым начать разговор с незнакомцем, обратиться с вопросом, просьбой?» будет являться «Нет».

АНКЕТА ДЛЯ РОДИТЕЛЯ

- 1.1) Тяжело ли вашему ребенку первым начать разговор с незнакомцем, обратиться с вопросом, просьбой? Да Нет
- 1.2) Ваш ребенок разговорчив? Да Нет
- 1.3) Нравится ли ему решать сложные двусмысленные задачи? Да Нет
- 1.4) Пугают ли его ситуации, где отсутствуют четкие указания как правильно поступать? Да Нет
- 1.5) Использует ли ваш ребенок активную жестикуляцию при разговоре?
Да Нет
- 1.6) Ваш ребенок предпочитает спокойно посидеть, вместо того, чтобы много двигаться? Да Нет
- 1.7) Часто ли ваш ребенок сам проявляет инициативу? Да Нет
- 2.1) Смущается ли ваш ребенок, когда к нему обращаются незнакомые люди (зажимается, опускает глаза и т.д.)? Да Нет

2.2.) Легко ли ребенок выражает свои мысли, делится своими переживаниями?

Да Нет

2.3) Выражает ли открыто свои эмоции или предпочитает держать их в себе?

Да Нет

2.4) У вашего ребенка низкая самооценка? Да Нет

2.5) Рассказывает ли он о своих успехах и достижениях? Да Нет

3.1) В ситуациях, где необходимо взаимодействовать с другими людьми замечаете ли вы у ребенка:

А) покраснение лица? Да Нет

Б) Учащенное сердцебиение и пульс? Да Нет

В) Повышенное потоотделение? Да Нет

Спасибо за ваши ответы!

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Уважаемые воспитатели! Вам предлагается заполнить небольшую анкету с целью определить наличие или отсутствие у ребенка, по имени _____, посещающего вашу группу, застенчивого поведения. Важно! Все проявления должны быть зафиксированы не на одном конкретном случае, а в общем, как бывает чаще (Пример: если ребенок один раз не смог начать первый разговор, а в других подобных ситуациях проблем не было, то ответом на вопрос «Тяжело ли вашему ребенку первым начать разговор с незнакомцем, обратиться с вопросом, просьбой?» будет являться «Нет».

АНКЕТА ДЛЯ ВОСПИТАТЕЛЯ

- 1.1) Тяжело ли ребенку первым начать разговор с незнакомцем, обратиться с вопросом, просьбой? Да Нет
- 1.2) Ребенок разговорчив, постоянно со всеми взаимодействует? Да Нет
- 1.3) Нравится ли ему решать сложные двусмысленные задачи? Да Нет
- 1.4) Пугают ли его ситуации, где отсутствуют четкие указания как правильно поступать? Да Нет
- 1.5) Использует ли ребенок активную жестикуляцию при разговоре?
Да Нет
- 1.6) Ребенок предпочитает много двигаться, вместо того, чтобы спокойно посидеть? Да Нет
- 1.7) Часто ли ребенок сам проявляет инициативу? Да Нет
- 2.1) Смущается ли ребенок, когда к нему обращаются незнакомые люди (зажимается, опускает глаза и т.д.)? Да Нет
- 2.2.) Легко ли ребенок выражает свои мысли, делится своими переживаниями?
Да Нет

2.3) Выражает ли открыто свои эмоции или предпочитает держать их в себе?

Да Нет

2.4) У ребенка низкая самооценка? Да Нет

2.5) Делится ли он о своими успехами и достижениями? Да Нет

3.1) В ситуациях, где необходимо взаимодействовать с другими людьми замечаете ли вы у ребенка:

А) покраснение лица? Да Нет

Б) Учащенное сердцебиение и пульс? Да Нет

В) Повышенное потоотделение? Да Нет

Спасибо за ваши ответы!

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования

«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт педагогики, психологии и социологии

Кафедра общей и социальной педагогики



УТВЕРЖДАЮ

Заведующий кафедрой

А.К. Лукина

подпись инициалы, фамилия

07 20 19 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование

Профиль подготовки 44.04.01.03 Социально-педагогическое сопровождение
индивидуальных образовательных маршрутов

КОРРЕКЦИЯ ЗАСТЕНЧИВОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ СОВМЕСТНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Научный руководитель

Чистохина
подпись, дата

доцент, канд. биол. наук

А.В. Чистохина

инициалы, фамилия

Выпускник

Кузьмин
подпись, дата

А.Е. Кузьмин

инициалы, фамилия

Рецензент

подпись, дата

доцент, канд. пед. наук

И.Г. Каблукова

инициалы, фамилия

Красноярск 2019