

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

**Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования**

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

**Факультет педагогики, психологии
и социальных наук**

**Кафедра «Прикладная
психология»**

**Направление подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»
Профиль «Психология образования»**

**Бакалаврская работа
на тему:**

**«Различия в показателях коммуникативной сферы младших
школьников, занимающихся разными видами музыкального
творчества»**

Студент _____ Володина Елена Александровна
подпись

Руководитель _____ Тарасов С.В.,
подпись

Нормоконтролер _____ Карманова Т.М.
подпись

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 10.01.2017 №7)

Заведующий кафедрой _____ Медведева И.А.
подпись

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ №)

Секретарь ГЭК _____ Карманова Т.М.
подпись

Пенза 2017

Содержание

Введение.	3
Глава 1. Теоретические аспекты различий в показателях коммуникативной сферы младших школьников, занимающихся различными видами музыкального творчества	
1.1. Особенности развития личности в младшем школьном возрасте.....	7
1.2. Особенности коммуникативной сферы в младшем школьном возрасте.....	21
1.3. Особенности организации досуговой деятельности младшего школьника в учреждениях дополнительного образования.....	34
Глава 2. Экспериментальное исследование проблемы различий в показателях коммуникативной сферы младших школьников, занимающихся различными видами музыкального творчества	
2.1 Описание этапов и методов исследования.....	44
2.2 Анализ и интерпретация диагностических данных.....	51
Выводы.....	61
Заключение.....	63
Список используемых источников.....	64
Приложение.....	69

Введение

Изменения, которые произошли в обществе за последнее десятилетие, затронули все стороны человеческой жизни. Значительные перемены произошли и в системе образования. Очень большое значение стало уделяться досуговой деятельности младших школьников, и поэтому все больше дополнительным образованием детей начинают заниматься не школы и внешкольные организации, детские центры развития, клубы, а также и сами родители. Это способствует развитию творческого потенциала, познавательной сферы и удовлетворяет потребности младших школьников и не только.

Занимаясь в учреждениях дополнительного образования различными видами творчества, в том числе и музыкальным, происходит всестороннее развитие личности младшего школьника. Музыкальное воспитание, является неделимой частью подрастающего поколения. Тем более, когда интерес в изучении исходит от самого ребенка. Имеет достаточно большое значение, чтобы воздействие искусства на личность ребенка начиналось как можно раньше. В процессе занятий происходит развитие таких способностей как, понимание искусства, вкус человека, этнических чувств.

Музыкальное воспитание - это формирование духовных потребностей человека, его нравственных представлений, интеллекта, развития идейно-эмоционального восприятия и эстетической оценки жизненных явлений. В таком понимании - это воспитание человека как такового. В более узком смысле музыкальное воспитание - это развитие способности к восприятию музыки.

Занятия различными видами музыкального искусства, это сильнейшее средство для формирования интеллекта, чувств, нравственности, эмоциональной культуры. Главный акцент делается на эмоциональное, творческое восприятие музыки и обогащение музыкального слуха и опыта детей.

Именно в младшем школьном возрасте происходит формирование общественной нравственности личности, закладывается фундамент нравственного поведения и моральных норм. Поэтому так важно учувствовать в воспитании ребенка, помогать ему регулировать свою досуговую деятельность. Можно сказать, что музыка играет важную роль в воспитании и развитии младшего школьника. Благодаря тому, что ребенок занимается музыкальным видом творчества, происходит незаменимое воздействие на развитие в целом. Происходит совершенствование мышления, развитие эмоциональной сферы, младший школьник становится более чувствительным к красоте в жизни и в искусстве.

Сейчас у нас достаточно большое количество организаций, клубов и кружков, детских центров занимаются музыкально-эстетическим воспитанием детей, но все они преследуют цель воспитать духовно богатую и гармонично развитую личность ребенка.

Мы в нашем исследовании ставим **целью** изучение различий в показателях коммуникативной сферы младших школьников, занимающихся различными видами музыкального искусства для использования диагностических данных в консультативной и коррекционной работе педагога-психолога с детьми младшего школьного возраста.

Объект – коммуникативная сфера младших школьников.

Предмет – различия в показателях коммуникативной сферы младших школьников, занимающихся разными видами музыкального творчества.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что существуют различия в показателях коммуникативной сферы младших школьников, занимающихся разными видами музыкального творчества. Эти различия проявляются в показателях социального интеллекта, эмпатии и уровня принятия других.

Исходя из цели исследования, были поставлены следующие **задачи**:

1. Провести теоретический анализ литературы по вопросам развития личности младшего школьника и влияния на них музыкальных занятий.

2. Подобрать адекватные цели исследования методы и методики, позволяющие изучить коммуникативную сферу личности испытуемых.

3. Эмпирическое изучение различий в показателях коммуникативной сферы младших школьников, занимающихся различными видами музыкального искусства.

4. Проанализировать результаты, полученные в ходе эмпирического исследования, сформулировать выводы.

Методологическую базу исследования составляют концептуальные разработки отечественных и зарубежных психологов в области исследования психического развития (Д.Б. Эльконин, З. Фрейд, Э. Эриксон, А. Валлон, Ж. Пиаже, Л. Колберг, А.В. Петровский); самооценки (Л.И. Божович, И.С. Кон, Э. Эриксон); социального интеллекта (Дж. Гилфорд, В. Векслер, М.И. Бобнева); формирование коммуникативных навыков у младших школьников (Е.А. Архипова, А.Г. Антонова, Р.В. Овчарова, О.А. Веселкова, Ю.В. Касаткина); направления развития общения (Ж. Пиаже, Л.С. Выготский, У. Хартуп, М.И. Лисина); досуга (С.Т. Шацкий, С.А. Шмаков); эмпатии (Т. Шибутани, В. Дильтей, Дж. Мид).

Исследование проводилось в период с октября по декабрь 2016 года на базе МАУ ДО ДШИ «Гармония» г. Пензы.

В исследовании приняли участие младшие школьники в возрасте от 7 до 11 лет. Всего испытуемых 50 человек. Общая выборка была разделена на 2 группы по 25 человек. В первую группу вошли дети, занимающиеся коллективным музыкальным творчеством. Вторую группу составили испытуемые, которые занимаются музыкальным творчеством индивидуально.

В диагностическом эксперименте были использованы следующие методики:

1. «Диагностика принятия других» (В. Фей);
2. Проективная методика «Неоконченные рассказы» (Т.П. Гаврилова);

3. Проективная методика «Несуществующее животное» (М.З.Дукаревич);

4. «Диагностика социального интеллекта» (Д. Векслер). Тест WISC (Wechsler Intelligence Scale for Children) – для тестирования детей и подростков (от 6,5 до 16,5 лет);

В качестве методов математической статистики был использован Т-критерий Стьюдента.

Глава 1. Теоретические аспекты изучения различий в показателях коммуникативной сферы младших школьников, занимающихся различными видами музыкального творчества

1.1. Особенности развития личности в младшем школьном возрасте

Младший школьный возраст называют вершиной детства. В современной периодизации психического развития охватывает период от 6-7 до 9-11 лет. Рассматривая периодизации ниже представленных деятелей, мы наблюдаем, что у каждого конкретного ученого свои временные рамки обозначающие границы младшего школьного возраста. Например, периодизация психического развития, разработанная Д.Б. Элькониным, гласит, что младший школьный возраст охватывает границы 7-11 лет. Ситуация, которая влияет на социальное развитие это обучение в школе. Новообразования – произвольность психических процессов, внутренний план действий, рефлексия. А ведущей деятельностью является учебная [15 с. 58].

Периодизация психосексуального развития, разработанная З. Фрейдом, гласит, что это латентная стадия (6-12 лет). Эрогенная область находится в некоем затишье. И ребенок получает удовольствие от общения со взрослыми (учителями) с целью познания общественных наук. В результате удовлетворения данной потребности у ребенка развивается уравновешенность в общении, доброжелательность и отзывчивость, а также общительность. Если данная потребность остается не удовлетворённой, то по З. Фрейду у него формируются противоположные качества [39 с. 107].

Периодизация личности, разработанная Э. Эриксона, предполагает, что границы латентной стадии от 6 до 11 лет. Главной задачей возраста является -формирование трудолюбия. Главные социальные отношения происходят в основном в школе со сверстниками и взрослыми. Если трудовая деятельность приносит ребенку удовлетворение, то у него формируется компетентность в

деле, трудолюбие и чувства долга, а при неудовлетворении – чувство неполноценности [24 с. 91].

Валлоном разработана Периодизация онтогенетического развития. Данная стадия имеет названия «Стадия развлечения» ее возрастные рамки от 5 до 11 лет. В это время у него расширяется круг взаимоотношений. В коллективе дети стремятся к признанию со стороны сверстников. [35 с. 65].

Периодизация интеллектуального развития Ж. Пиаже предполагает стадию репрезентативного интеллекта и конкретных операций (2-11 лет). Нам нужно рассмотреть более подробно стадию конкретных операций (7-12 лет). Ребенок совершает совершенствование простых операций мышления. Также появляется логическое размышление и абстрагирование [3 с. 20].

Лоренс Колберг является последователем Ж. Пиаже, и он продолжал его эксперименты, в результате которых установил этапы нравственного развития с учетом уровня интеллектуальной зрелости детей. Смена стадий нравственного развития связана с общими когнитивными возрастными изменениями, в частности с дегенерацией и становлением логических операций. Он выделил шесть стадий и три уровня развития моральных суждений и этических представлений детей [10 с. 77].

На наш взгляд младшему школьному уровню соответствует I уровень – предконвенциональный (доморальный) уровень (до 10 лет).

1 стадия – все мысли и поступки(действия) ориентирование на наказание взрослых, что останавливает в данном случае ребенка от аморального поведения.

2 стадия – на этой стадии ребенок старается себя вести согласно нормам нравственности, ради поощрения, похвалы или другой награды

Петровский А.В. придавал особо важное значение активности человека при взаимодействии с группой. А также выделял, что групповое влияние является ведущим при становлении личностных качеств [20 с. 43].

Одним из этапов этапы приобретения индивидом личностных образований.

Этап адаптации (3-7 лет). На данном этапе при вхождении в группу индивид утрачивает индивидуальные черты и подчиняется условиям группы.

Появляются внутренние противоречия, между опытом которым располагает индивид и уже устоявшимися правилами в группе (образом жизни). Решение противоречий позволит перейти личности на более высокий этап развития или же при их не преодолении формируются такие качества как: неуверенность, комфортность и безынициативность [26 с. 351].

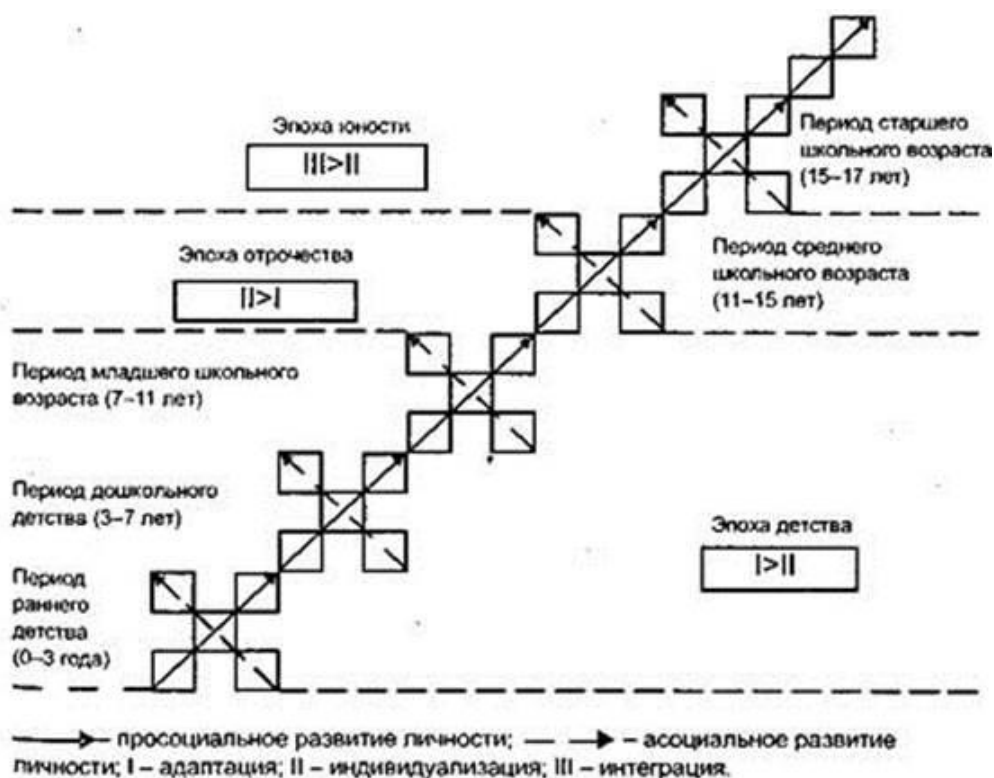


Рис. 1. Периодизация личности по А.В. Петровскому [10 с. 198]

Младший школьный возраст (7-11 лет) не является возрастом решающих сдвигов в развитии личности (например, как является подростковый возраст), но тем не менее в этот период достаточно интенсивно происходит формирование личности.

В общей периодизации началом младшего школьного возраста является момент поступления ребенка в школу. Так как в связи с переходом к обучению с 6 лет и внедрением четырехлетней начальной школы, то

соответственно нижняя граница возрастного этапа переместилась, начиная не с 7 лет, как прежде, а с 6 лет многие дети становятся школьниками. Соответственно границы младшего школьного возраста, совпадают с периодом обучения в начальной школе, и установлены в настоящее время с 6–7 до 9–10 лет [37 с. 56].

С точки зрения физиологии — это время физического роста, т.е. дети быстро тянутся вверх, а в это время происходит дисгармония в физическом развитии, оно опережает нервно-психическое развитие ребенка, это приводит к временному ослаблению нервной системы. Появляется беспокойство, и постоянная потребность в движении и повышенная утомляемость [44 с. 155].

В этот период происходит дальнейшее психофизиологическое, физическое развитие ребенка и, обеспечивающее возможность в последствии постоянного обучения в школе. Совершенствование работы головного мозга и нервной системы происходит в данный возрастной период. К 7 годам по различным данным физиологов, кора больших полушарий в значительной степени является уже зрелой. За регуляцию и контроль сложных форм психической деятельности и ее программирование наиболее важные отделы головного мозга, у детей, на данный момент еще не завершили своего формирования (к 12 заканчивается годам окончательное развитие лобных отделов мозга), поэтому тормозящее и регулирующее влияние коры на подкорковые структуры оказывается недостаточным. Недостаточная развитость регулирующей функции коры мозга проявляется в свойственных детям, организации деятельности и эмоциональной сферы, особенностях поведения: быстро утомляются, не способны к длительной однообразной работе их достаточно легко отвлечь, они очень эмоциональны и возбудимы [35 с. 358].

Второй физиологический криз происходит в начале школьного обучения, происходящий в возрасте 7 лет (происходит резкий эндокринный сдвиг, он сопровождается увеличением внутренних органов, бурным ростом тела, вегетативной перестройкой). В это же время происходит главнейшее

изменение социальных отношений со взрослым и деятельности ребенка, для всего этого требуются большое напряжение резервов и их мобилизации.

Поступление в школу является переломным моментом в жизни ребенка, происходит переход к новым условиям деятельности и образу жизни, новому положению в обществе, взаимоотношения со взрослыми и сверстниками выходят на новый уровень [1 с. 85].

Главной особенностью младшего школьного возраста является то, что учеба становится обязательным видом деятельности для личности. Ребенок полностью ответственен за качество ее выполнения перед учителем, школой, семьей. Отныне жизнь ученика подчинена системе строгих, одинаковых для всех школьников правил [13 с. 69].

В результате изменения ведущей деятельности (ей становится учебная деятельность). Становление новых отношений со взрослыми (преподавателями), родителями, сверстниками (как правило, это одноклассники). Происходит включение коллектива в ценностную систему ребенка (малые группы, классный коллектив и школьный). Новый вид деятельности (учение), подчиняет его жизнь строгой организации, режиму и регламентации, предъявляет достаточно много новых серьезных требований к ученику (младшему школьнику), Оказывая тем самым огромное влияние на формирование и закрепление новой системы отношений другими людьми, с окружающей действительностью, к учению и связанным с ним обязанностями, формирует характер, волю, определяет развитие способностей и расширяет круг интересов [17 с. 272].

Как ранее говорилось, ведущей деятельностью в младшем школьном возрасте является учебная деятельность. Ее характеристиками являются произвольность, обязательность, результативность.

Сам факт учения и обучение в школе и могут не совпадать. Но для того, чтобы учение стало ведущей деятельностью, его организуют особым образом. Учение должно быть похоже на игру (т. к. игра еще не до конца ушла на второй план и занимает достаточно большое место в жизни ребенка):

ребенок играет потому что ему хочется, он играет ради самого факта игры [30 с. 159].

В итоге сам человек является продуктом учебной деятельности. Привести в пример можно слова великого ученого Эйнштейна А.: «Большая ошибка думать, что чувство долга и принуждение могут способствовать находить радость в том, чтобы смотреть и искать. Мне кажется, даже здоровое хищное животное потеряло бы жадность к еде, если бы удалось с помощью бича заставить его непрерывно есть, даже когда оно не голодно, и особенно если принудительно предлагаемая еда им не выбрана» [35 с. 123].

У ребенка в процессе обучения начинают складываться определенные представления о себе, о собственной самооценке, происходит формирование навыков самоконтроля и саморегуляции. Учитель становится, эталоном и образцом для подражания в процессе обучения.

К субъективным условиям обучения относят личностные особенности младшего школьника (высокая подражательность, повышенная внушаемость, повышенная эмоциональность и реактивность) [47 с. 49].

Значимость сверстников возрастает в конце младшего школьного возраста, и они вскоре становятся эталоном для его поведения.

Главной особенностью двигательной сферы является потребность в активности. Происходит совершенствование навыков и умений мелкой моторики при выполнении письменных и творческих работ и крупной моторики в условиях овладения физической культурой [11 с. 164].

Проявление исследовательских способностей являются особенностями развития познавательной сферы, так же, как; зарождение теоретической и практической направленности мышления, внутреннего плана действий, развитие логических операций, формирование научных понятий, рефлексии, становление интегрированного (обобщающего) восприятия, развитие памяти в двух направлениях: осмысленности и произвольности, механическая память хорошо работает; происходит совершенствование свойств внимания и

его произвольности; становление письменной речи и воображение отличается продуктивностью [23 с. 143].

Социальная ситуация в младшем школьном возрасте складывается:

1. Учебная деятельность становится ведущей деятельностью;
2. Социальный смысл учения становится отчетливо виден (происходит изменения отношения младшего школьника к отметкам);
3. Завершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению;
4. Происходит смена референтной группы;
5. Доминирующей становится мотивация достижения;
6. Система взаимоотношения ребенка с окружающими его людьми изменяется;
7. Становление и укрепление новой внутренней позиции;
8. Изменение распорядка дня младшего школьника [5 с. 85].

Формирование наиболее важных аспектов учебной деятельности происходит в первые годы обучения. Построение учебной деятельности складывается из учета возрастных особенностей детей и при этом необходимо обеспечить поступление знаний для дальнейшего перехода на новый уровень и развития личности ребенка [27 с. 194].

Компоненты учебной деятельности (по Д.Б. Эльконину):

1. Мотивация;
2. Учебные операции;
3. Контроль и оценка;
4. Учебная задача.

Мотивы учения:

- социальные — это, понимание социальной значимости учения, в отношениях с окружающими его людьми появляется желание занять определённую нишу, ответственность, а также желание получать одобрение от референтной группы или авторитетной для него личности.

- познавательные мотивы – это получение дополнительных знаний, при этом происходит понимание и овладение новым материалом и использование их в самостоятельной работе ребенка.

- узоличные– заслужить похвалу, получить хорошую отметку (по Е.Е. Сапоговой).

Обучение в школе и имеет не только социальную значимость в деятельности ребенка, но и так же опосредованность отношений между взрослыми образцами, отметками, подчинение правилам являющиеся общими для всех и приобретением научных понятий [8 с. 173].

В младшем школьном возрасте, в результате учебной деятельности возникают ряд новообразований: рефлексия (личностная, интеллектуальная), произвольность психических процессов, а также внутренний план действий (умение анализировать, планирование в уме).

Что касается познавательных процессов, мы можем увидеть следующие изменения.

В начале младшего школьного возраста восприятие недостаточно дифференцированно. Поэтому зачастую ребенок может перепутать схожие по написанию цифры и буквы (например, 6 и 9).

Младший школьник может изучать рисунки и предметы целенаправленно, но при этом все же, как и в дошкольном возрасте выделяет наиболее яркие, броские («бросающиеся в глаза») и крупные элементы или их свойства. Примером может послужить, форма, величина или цвет.

Для того, чтобы ребенок научился наблюдению и тонко анализировал качества объектов, преподаватель должен провести специальную работу [36 с. 152].

К концу младшего школьного возраста при качественном и правильном обучении появляется синтезирующее восприятие. Интеллект находящийся в стадии непрерывного развития дает возможность устанавливать связи между элементами воспринимаемого.

В младшем школьном возрасте у детей есть способность концентрировать внимание, но при этом все еще преобладает непроизвольное внимание. При волевом усилии происходит Произвольность познавательных процессов (специально организует себя под воздействием требований).

Активизируется внимание, но оно еще не стабильно. Благодаря высокой мотивации и огромным волевым усилиям происходит удержание внимания.

Развитие памяти идет по двум направлениям - осмысленности и произвольности. Во время учебной деятельности происходит развитие долговременной, кратковременной и оперативной памяти [20 с. 139].

Заучивание учебного материала стимулирует развитие памяти и при этом интенсивно происходит формирование произвольного запоминания.

Мышление в младшем школьном формируется следующим образом:

1. Наглядно-образное. Особенностью этого вида мышления является то, что решение проблемы происходит из-за внутренней манипуляции с образами.

2. Происходит развитие элементов понятийного мышления и мыслительных операций, таких как: синтез, анализ, группировка, сравнение, абстрагирование, классификация, которые в дальнейшем нужны для соответствующей обработки теоретического содержания.

Но все же преобладает в этом возрасте чувственный и практически действенный анализ. Младшие школьники достаточно хорошо справляются с задачами, где можно производить практические действия с предметами или наблюдать их визуально.

У учащегося развитие абстракции происходит в развитии способности обозначать существенные и общие признаки. Но при этом одной особенностью у младших школьников (как было сказано выше) является то, что за существенные признаки дети принимают яркие, внешние признаки предмета.

Часто используют синтез вместо обобщения. Объединяют предметы не по общим признакам, а по взаимодействию предметов и некоторым причинно-следственным связям.

3. Развитие понятийного мышления происходит внутри учебной деятельности через следующие способы деятельности:

- овладевают их существенными свойствами;
- овладевают законами их возникновения и развития;
- изучают существенные признаки предметов и явлений.

Мышление в понятиях нуждается в помощи представлений и на них строится. Чем точнее и шире круг представлений, тем полнее и глубже строящиеся на их основе понятия [16 с. 58].

Огромное значение для формирования понятий и усвоения несут в себе организованные специально наблюдения в их основе которого лежит восприятие предмета.

В итоге, главной особенностью мышления, которая формируется в ходе обучения, становится возникновение системы понятий, в которой ясно разделены более общие и более частные понятия и происходит соотношение друг с другом.

При развитии воображения у младших школьников оно проходит две стадии: на первой — воссоздающее (репродуктивное), на второй — продуктивное. В начале обучения оно опирается на конкретный предмет (предметы), но по мере взросления происходит изменение и на первое место выходит слово. В результате чего ребенок приобретает неограниченный простор фантазий.

В это период происходит увеличение словарного запаса до 7 тыс. слов.

Появляется стремление к собственной активной позиции в языке. При обучении происходит овладение звукового анализа слов. Он начинает прислушиваться к звучанию слов. Огромная потребность в общении является определяющей в развитии речи. Контекстная речь — показатель уровня развития ребенка [1 с. 73].

В письменной речи различают правильность: грамматическую пунктуационную и орфографическую.

Сенситивным периодом для усвоения моральных норм является 7-8 лет.

Именно тогда происходит формирование моральных норм поведения, нравственного поведения, начинает закладываться общественная направленность личности. Начиная с I по IV класс, нравственное сознание младшего школьника существенно изменяется. Происходит обогащение моральных знаний и суждений. Они становятся более обобщёнными, осознанными и разносторонними. Если брать пример, то в I-II классах моральные суждения основаны только на указаниях и разъяснениях учителя, родителей, на опыте своего собственного поведения. Дети часто их необдуманно повторяют. В сравнении с детьми III-V классов, которые используют не только опыт своего поведения (оно постоянно обогащается) и требований взрослых (восприятие указаний становится более осознанным), они стараются анализировать опыт других людей. Большое значение приобретает чтение, просмотр художественных книг и фильмов [5 с. 97].

При совершении какого-либо морального поступка дети I-II опираются на указания старших, младшие школьники (9-11 лет) совершает подобный поступок по собственной инициативе, при этом не получая установки от взрослого.

Особенности развития социальной сферы: закрепление навыков самообслуживания, закрепление норм нравственности в поведении при усвоении школьных требований; осознание и принятие статуса ученика; повышение грамотности в социальных отношениях; сохранение игровой и творческих видов деятельности; общение со взрослыми и сверстниками чаще всего ориентировано на решение учебных задач.

Младший школьник контролирует своё поведение и понимает разницу между нормой поведения в общественных местах, дома. Возникает желание дать поступку моральную оценку. Повышается требование к нравственной

стороне поступка. Общие нормы поведения интегрируются и уже являются требованиями к себе.

Особенностью детей младшего школьного возраста, которая роднит их с дошкольниками, является безграничное доверие к взрослым, главным образом учителям, подчинение и подражание им. Дети этого возраста полностью признают авторитет взрослого человека, почти безоговорочно принимают его оценки [29 с. 256].

Данная особенность детского сознания касается на прямую такого важного личностного образования, как самооценка. При этом активно проходя активное становление данным возрасте. Она коррелирует с характером оценок, даваемых взрослыми при успехах или неудачах в разнообразных видах деятельности.

Ориентиром для учащихся также служит и оценка преподавателя, и поэтому они себя и своих сверстников отождествляют именно с той категорий с помощью, которой их оценил учитель. При этом оценка личности ребенка напрямую зависит от отметки, которую ставит учитель и определяет социальный в группе. В отличие от дошкольников у младших школьников уже встречается различные типы самооценок, например, завышенная, адекватная и заниженная. Представление ученика о самом себе влияет на адекватность самооценки, ее развитие и обобщённость, и чем оно содержательнее, тем адекватнее самооценка [36 с. 351].

Самооценка может быть заниженной неустойчивой, адекватной устойчивой, с завышенной неустойчивой или стойкой из-за того, что представления о себе могут, неадекватными и неустойчивыми быть адекватными и устойчивыми, и в большинстве своем содержат характеристики данные старшими.

У младших школьников существует взаимосвязь особенностей самооценки и уровня сформированности учебной деятельности, у учащихся с высоким уровнем развития учебной деятельности, выявлена относительно адекватная, устойчивая, рефлексивная самооценка. При низкой

сформированности учебной деятельности проявляется высокая категоричность, неадекватная низкая рефлексивность самооценки. Переход от конкретно-ситуативной, в обобщенную самооценку происходит именно в младшем школьном возрасте.

Особенности характера в младшем школьном имеют склонность к незамедлительному действию под влиянием непосредственных импульсов. Они действуют под влиянием побуждений, не взвесив всех обстоятельств, и не подумав их. Причиной данной ситуации является, возрастная слабость волевой сферы, в отношении регуляции поведения и потребность в выплеске на физическом и эмоциональном уровне. Поэтому не стоит все случаи нарушения порядка в школе следует расценивать отсутствием дисциплинированности учащегося [47 с. 246].

Одной из главных возрастных особенностей является общая недостаточность воли: в возрасте 7-8 лет ребенок не умеет длительное время концентрировать внимание на оправленной цели, так же упорно преодолевать препятствия. Достаточно быстро происходит разочарование при неудачах.

Самые распространение черты характера в младшем школьном возрасте, которые часто позиционируют как отрицательные, является капризность и упрямство. Их появление объясняется недостатками семейного воспитания, т.е. идет привыкание что взрослые потакают желаниям ребенка. Благодаря семье происходит воздействие в первую очередь на формирование характера ребенка. Упрямство и капризность является некой формой протеста против установленных правил и требований, которые предъявляют в школе или дома.

К положительным чертам характера возникающим в младшем школьном возрасте относят: непосредственность, доверчивость, отзывчивость.

Еще одной возрастной особенностью является подражание, причем идет подражание именно взрослым и некоторым сверстникам, а также героям

своих любимых фильмов и книг. Это позволяет воспитывать общепринятые нравственные качества, черты личности через личный опыт, но при этом несет в себе некую опасность, ребенок воспринимает не только положительные качества [24 с. 201].

С того момента, когда ребёнок пошел в школу, его эмоциональное развитие в большей степени, чем раньше привязано к личному опыту, который он приобретает в процессе обучения. Младшие школьники очень эмоциональны. Эмоции влияют на познавательные функции ребенка, такие как наблюдение, воображение, восприятие потому что умственная деятельность ребенка имеет эмоциональный окрас. Дети в возрасте 6-8 лет не в состоянии сдерживать свои чувства, контролировать внешние проявления удовольствия и недовольствия.

Младшие школьники отличаются эмоциональной неустойчивостью, склонностью к аффектам и частым сменам настроения. Кратковременным проявлениям горя, радости, гнева или страха. Со временем в результате развития личность приобретает способность регулировать свои чувства и сдерживать их [30 с. 57].

Большие возможности целенаправленного воспитания положительных качеств характера, представляет младший школьный возраст. Внушаемость, доверчивость, податливость, склонность к подражанию, которым пользуется преподаватель(взрослый) в их глазах, - все это является важным моментом для опоры в воспитании ребенка.

В младшем школьном возрасте дети по-прежнему уделяют большое количество времени игре. В возрасте с 6 до 11 лет большее количество времени занимают игры с друзьями.

На данном этапе развития игра приобретает социальную окраску: ребенок придумывает тайные клубы, общества, шрифты, секретные карты, пароли и особые ритуалы понятные только ему и детям, которые в данный момент с ним играют. В процессе игры усваиваются нормы и правила,

принятые обществе, потому что зачастую дети уже в игре подражают авторитетным взрослым [43 с. 63].

При помощи игры развиваются чувства соперничества, сотрудничества, приобретают личностный смысл такие понятия, как несправедливость и справедливость, и равенство, предубеждение, предательство, лидерство, преданность, подчинение.

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод, что основными новообразованиями личности младшего школьника являются, формирование личностной рефлексии (способности самостоятельно установить границы своих возможностей), ориентация на группу сверстников, формирование осознанной и обобщенной самооценки; формирование высших чувств, осознание и сдержанность в проявлении чувств; осознание волевых действий, формирование волевых поступков [15 с. 138].

Подводя итоги данного параграфа, можно сказать, что каждый возрастной этап сопровождается своими кризисами и моментами их преодоления. Также на пути становления, личность должна приобрести на каждом этапе огромное количество знаний, навыков, которые в дальнейшем помогут ребенку перейти на новый этап развития. Если новые понятия, функции, деятельность или стиль поведения по каким-либо причинам не усваиваются индивидом, то в дальнейшем личность сталкивается с колоссальными трудностями. Поэтому так важно в младшем школьном возрасте проконтролировать этот момент, т.к происходит формирование норм морали, воли и формирование учебной деятельности ребенка.

1.2. Особенности коммуникативной сферы в младшем школьном возрасте

С самых первых дней пребывания в учебном заведении ребенок включается в процесс межличностных взаимодействий с одноклассниками и учителями. На протяжении всего младшего школьного возраста это

взаимодействие имеет определенную динамику и закономерности развития. Коммуникативная деятельность ребенка в рассматриваемом нами возрастном периоде имеет непосредственное влияние на личностное формирование, а также на его социальное развитие. Рассмотрим особенности коммуникативной сферы в младшем школьном возрасте подробнее.

Принципиальный подход к формированию коммуникативной компетентности и решению проблемы развития коммуникативных навыков, представлен в трудах Л. С. Выготского. Общение рассматривалось автором в качестве основного условия личностного развития и воспитания детей.

Исходя из концепции классика отечественной педагогики и психологии Л.С. Выготского, можно утверждать, что формирование коммуникативных навыков младших школьников является одной из важных задач учебного заведения, вследствие того, что качество и результативность процесса общения в большей степени зависит именно от уровня коммуникативных умений субъектов общения.

Важно отметить работы Е.А. Архиповой, А.Г. Антоновой, Р.В. Овчаровой, О.А. Веселковой, Ю.В. Касаткиной и др., посвященные проблеме формирования коммуникативных навыков у младших школьников [5 с. 79].

В психическом развитии и в процессе социализации ребенка младшего школьного возраста коммуникативная деятельность имеет решающее значение. М.И. Лисина и Е.О. Смирнова в своих исследованиях выделяют особый вид коммуникативной деятельности. Им является общение. Этот вид коммуникативной деятельности имеет свои специфические структурные компоненты, такие как потребности, предмет, мотивы и средства.

Такими авторами как Ж. Пиаже, Л.С. Выготский, У. Хартуп, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова в данном возрастном этапе рассматривались две основные линии развития общения. Это общение младшего школьника со взрослыми и его общение со сверстниками, но при этом отношение к значимости этой системы отношений дальнейшего развития ребенка у исследователей сильно разнятся. Л.С. Выготский утверждал, что в первую

очередь, психическое развитие младшего школьника определяется общением со взрослыми. В тоже время Ж. Пиаже и другие зарубежные исследователи доказывали, что общение со сверстниками имеет большее значение в развитии морального развития и интеллекта, чем общение со взрослыми. Более того зарубежные авторы подчеркивали тем самым то, что отличительной особенностью рассматриваемого нами возрастного периода является возрастание значимости роли детских сообществ и постепенное снижение авторитета взрослого. Именно приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников является одной из важных задач развития ребенка в данном возрастном этапе.

У. Хартуп в общении детей младшего школьного возраста выделил две области взаимоотношений: вертикальная и горизонтальная. В вертикальной области, т.е. общение со взрослыми, ребенку обеспечивается защита и безопасность, внутренняя базовая модель общения, познание социальных норм общения. Горизонтальные отношения, общение со сверстниками, отличаются равноправием, здесь приобретаются социальные навыки, обеспечивается чувство благополучия.

Проведенный нами анализ исследований Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, И.С. Славина по проблеме позволил сделать вывод о том, что общение со взрослым определяет формирование внутренней позиции ребенка, формирование произвольности всех психических процессов, при этом особое значение приобретает успешность отношений «ребенок-учитель». Д.Б. Эльконин, Т.Д. Марцинковская выделили особую роль педагога в развитии коммуникативных навыков младшего школьника. От учителя будет зависеть какое статусное место займет ребенок в коллективе класса. т.к. педагог является носителем социально заданных норм и правил [4 с. 51].

Также большое значение имеет непосредственно общение со сверстниками в младшем школьном возрасте, так как характер общения со сверстниками определяет успешность социализации, развитие адекватного Образа-Я и стимулирует успешность обучения в целом. Ученики,

работающие со сверстниками в классе в малых группах, лучше оценивают свои возможности и свой уровень знаний, по сравнению с теми учащимися, которые занимаются традиционно. Более того такие важные качества, как терпимость, критичность, умение понять точку зрения другого, развиваются только при общении детей между собой. Постепенно развивается децентрация. Это позволит понимать чувства и мысли других. Дети в младшем школьном возрасте пробуют взглянуть на свой опыт, осмыслить его уже со стороны осмысленной целостности, начинают понимать принципы и правила, по которым и строится общение.

В период младшего школьного возраста формируются собственные ориентиры в системе взаимоотношений с помощью развития социального познания и общения со сверстниками.

Общение младшего школьника со сверстниками оказывает большее влияние на его социальное и личностное развитие. Так же, как и в дошкольном возрасте, общение младших школьников часто протекает в форме игры. Однако, если в дошкольном возрасте это были сюжетно-ролевые игры, то в младшем школьном возрасте – это игры с правилами.

Общение детей младшего школьного возраста характеризуется возникновением дружбы, в основе которой лежит потребность в близости и самораскрытии и поэтому появление друга в 9-10 лет является важным этапом личностного развития ребенка. Благодаря дружбе дети начинают усваивать социальные понятия, овладевать социальными навыками и развивать самоуважение. Дети, у которых есть постоянные, удовлетворяющие их друзья, отличаются лучшими установками к учебе и зачастую добиваются больших успехов в жизни. Таким образом, можно утверждать, что друзья способствуют развитию навыков решения социальных проблем. У. Хартуп отмечает, что наличие у младшего школьника друзей способствует решению также и личностных проблем. Дети могут делиться своими чувствами и страхами; доверительность по мере взросления увеличивается в общении со сверстниками; на протяжении

младшего школьного возраста общение между двумя детьми перерастает в групповое общение. Дружба между детьми обеспечивает чувство безопасности и социальную поддержку [6 с. 128].

Стоит также отметить интересную тенденцию при выборе друга в начальной школе. Дело в том, что сознание ребенка младшего школьного возраста еще не достигает того уровня развития, чтобы руководствоваться при выборе существенными личностными качествами партнера. Но в целом, дети к концу 3 класса все более четко для себя начинают дифференцировать сверстников по личным качествам, по чертам характера и по другим нравственным качествам, близким к своим.

В подтверждение тому является возникновение неформальных групп в классе, которые могут иметь значимость во многом выше, чем в официальных школьных кружках.

Таким образом:

- одним из важнейших аспектов социального взаимодействия являются коммуникативные навыки, в частности, общение;
- формирование коммуникативных навыков в младшем школьном возрасте опосредованно формированием учебной деятельности;
- становление учебной деятельности младшего школьника, развитие произвольности психических процессов и рефлексии определяет общение со взрослыми. Для успешной социализации, адекватности самооценки и для процесса формирования Образа-Я, решающее значение имеет общение со сверстниками;
- основными условиями, определяющими успешность развития сферы общения, являются успешность в усвоении ребенком учебной деятельности, характер взаимодействия младшего школьника с учителем, уровень когнитивного и социального развития в целом.
- в младшем школьном возрасте происходит перестройка всей системы отношений ребенка к тому, что его окружает. Общение с учителем и определяет отношения ребенка с родителями и отношения ребенка со

сверстниками, т.к. находится в системе социально-нормативного взаимодействия.

- в общении со сверстниками также происходят изменения. Ребенок начинает относиться к другому с позиции эталона, который вводит учитель. В общение детей младшего школьного возраста возникает дружба. Общение между двумя детьми, на всём протяжении младшего школьного возраста, перерастает в групповое общение [4 с. 256].

Переход от наглядно-образного конкретного ситуативного мышления к абстрактному мышлению, к умению выделять существенные связи, рассуждать и делать выводы, обусловлен ведущей деятельностью рассматриваемого нами возрастного периода – учебной деятельностью. Происходит овладение письменной речью, являющейся аналогом устной речи. Развивается логическая и коммуникативная функция речи. В целом лингвистический опыт младшего школьника интенсивно нарастает благодаря накоплению языковых средств и существенных количественных изменений в речи, мыслительной деятельности и коммуникативной деятельности.

Далее рассмотрим характер речевого и экспрессивного (эмоционального) общения младших школьников.

Учебное заведение предъявляет к младшему школьнику новые требования в отношении речевого развития. При ответе на уроке речь должна быть грамотной, краткой, четкой по мысли и по своей выразительности. Также, при общении речевые построения должны соответствовать сложившимся в культуре ожиданиям. Именно в школе, без эмоциональной поддержки со стороны родителей и без их подсказок о том, как следует говорить в разных ситуациях, ребенок вынужден самостоятельно, правильно организовывать свою речь, для того чтобы установить контакт с учителем и сверстниками [2 с. 84].

На этом примере, мы видим, что именно усваиваемые и используемые ребенком средства эффективного общения в первую очередь определяют отношение к нему его окружения. Общение становится особой «школой

социальных отношений». Младший школьник пока еще бессознательно открывает и исследует для себя разные стили общения. Также бессознательно он пробует эти стили, исходя из своих собственных волевых возможностей и индивидуальной социальной смелости. И во многих случаях младший школьник сталкивается с такой проблемой как разрешение ситуации фрустрированного общения.

Таким образом, в отношениях можно выделить пять типов поведения в ситуации фрустрации. Рассмотрим их в виде таблицы.

Таблица № 1

Типы поведения в ситуации фрустрации

№	Тип поведения	Форма социального нормативного реагирования
1	адекватно лояльный, активно включаемый, стремящийся к преодолению фрустрации	адаптивная или, другими словами, высокая позитивная
2	неадекватно лояльный, активно включаемый, фиксированный на фрустрации	адаптивная
3	адекватно нелояльный, активно включаемый, агрессивный, фиксированный на фрустрации	негативная нормативная
4	адекватно нелояльный, активно включаемый, игнорирующий, фиксированный на фрустрации	негативная нормативная
5	пассивный, невключаемый	неразвитая, неадаптивная

Важно отметить, что только в условиях самостоятельного общения ребенок открывает для себя разнообразные стили возможного построения отношений. Рассмотрим типы поведения младших школьников в ситуации фрустрации подробнее.

При активно включаемом лояльном типе общения ребенок старается установить положительное отношение с собеседником с помощью освоенных форм общения. Однако, если ребенок осознает, что действительно был не прав, или же, если того требует ситуация, он спокойно извиняется, с уважением, без страха, всем своим видом транслирует готовность

сотрудничать дальше. Такой ребенок готов продвигаться в развитии отношений и продолжать быть открытым новой информации. Такого рода поведение младшего школьника не может быть заранее прогнозируемой и смоделированной формой общения. Только лишь в ситуации непосредственного общения, в отдельных, благоприятных для себя ситуациях, ребенок способен прийти к такому типу реагирования.

При активно включаемом неадекватно - лояльном типе общения, для ребенка характерно следующее поведение: младший школьник начинает без особого сопротивления уходить со своей позиции, извиняться, или же сразу подчиняется мнению оппонента. Характерная черта данного типа - готовность без открытого обсуждения происходящей ситуации к принятию агрессивного напора оппонента. Это опасно для чувства собственного достоинства младшего школьника и развития чувства вины у ребенка. Она буквально подминает его под себя, властвует в последующем над принятием его решений и в будущем способна оказывать самое негативное влияние на самоопределение и внутреннюю Я-Концепцию в целом [25 с. 147].

При активно включаемом, адекватно нелояльном, агрессивном типе общения младший школьник демонстрирует следующее поведение: - эмоционально реагирует в ответ на агрессию со стороны другого. Ребенок может открыто использовать ругательства или обзывать собеседника в ответ. Открытая ответная агрессия на подобное уравнивает ребенка и собеседника. Победителя в данной ситуации определит навык оказывания волевого сопротивления.

При активно включаемом адекватном нелояльном, игнорирующем типе общения младший школьник будет демонстрировать полное пренебрежение направленной на него агрессии. Открытое игнорирование в ответ на агрессию может поставить ребенка над ситуацией, если ему хватит интуиции и рефлексивных способностей не переборщить в выражении игнорирования, не оскорбить чувства фрустрирующего сверстника и в то же время поставить

его на место. Такая позиция позволяет сохранить чувство собственного достоинства, чувство личности.

При пассивном не включённом типе поведения никакого по сути общения не происходит. Ребенок попросту избегает общения, замыкается в себе, отказывается решать сложившуюся ситуацию. Он смотрит в некое пространство перед собой, отворачивается, опускает глаза и прочее. Такая позиция унижает чувство собственного достоинства ребенка, лишает его уверенности в себе и не позволяет усовершенствовать коммуникативные навыки в общении для конструктивного разрешения проблемы. Более того на уровне тела ребенок буквально зажимается, втягивает шею в плечи, и вследствие чего образуется чрезмерное мышечное напряжение. Но избегание общения при данном типе поведения вовсе не говорит о том, что ребенок не испытывает неприятных эмоций. Наоборот, заблокированные эмоции не могут быть выражены должным образом. Это может впоследствии грозить ему соматическими заболеваниями [3 с. 163].

Мы видим, что ребенку в младшем школьном возрасте предстоит пройти все неожиданности отношений, прежде всего со сверстниками. Здесь, в ситуациях формального равенства, (и одноклассники, и ровесники) встретятся дети с разными характерами, с разным представлением о системе отношений междудруг другом, с разной культурой речевого общения, и разным опытом, культурой общения, с разной волей и абсолютно отличающимся от других чувством личности. Эти встречи приобретают выраженные безусловно экспрессивные формы. Все многообразие составляющих межличностного общения накладывается на каждого младшего школьника с силой реальности социального взаимодействия других людей. Здесь невозможно иметь подготовленные заранее карточки с верными ответами. Более того начальная школа включает прежде защищенного семьей и родственниками, с малым личным опытом общения ребенка в следующую ситуацию. В этой ситуации ребенок в реальных отношениях будет учиться отстаивать свою позицию, отстаивать свое

мнение, свое право на автономность, отстаивать свое право быть равноправным в общении с другими людьми. В такой новой для ребенка ситуации невозможно быть подготовленным заранее к любым изменениям ситуаций. И именно характер речевого и экспрессивного общения ребенка определит меру самостоятельности и степень свободы младшего школьника среди других людей. Успешность разрешения ситуации общения в последующем сыграет немаловажную роль в становлении личности в подростковом возрасте [3 с. 121].

Важнейшим фактором развития познавательной активности учащихся не только в начальной школе, будет являться грамотная форма общения учеников между собой и учителем. Общение представляет собой определённое взаимодействие, в процессе которого происходит обмен информацией с целью улаживания отношений и объединения совместных усилий для достижения общего результата. Очень важно развивать у младшего школьника высокие формы общения и со взрослыми, и сверстниками. Успешное освоение данной формы общения составляет предпосылку формирования нового типа взаимоотношения между учителем и учеником, так и между одноклассниками [7 с. 349].

С самых первых дней пребывания в учебном заведении ребенок включается в процесс межличностного взаимодействия с одноклассниками, и с учителем. И на протяжении всего младшего школьного возраста это взаимодействие будет иметь определенную динамику, корреляционную взаимосвязь и закономерность развития. Как правило, в период адаптации к начальной школе общение с одноклассниками, отступает у первоклассников на второй план. На первом плане у ребенка выступает обилие новых школьных впечатлений.

Обучение в начальной школе предъявляет к школьнику абсолютно новые требования в отношении речевого развития: при ответе на уроке речь должна быть не только грамотной, краткой, чёткой по мысли, выразительной,

но еще при общении речь должна соответствовать адекватным ожиданиям, чтобы не быть чрезмерно экспрессивной.

Владение речью на должном уровне зависит от обширности словарного запаса и умения выделять из услышанного то, что по существу дела является важным; точного восприятия устного слова и точной передачи идей партнёров своими словами; точности и логичности построения высказывания; краткости и точности формулировок. В свою очередь отсутствие такого уровня владения речью приводит к тому, что у учащихся начальной школы не вырабатывается та уверенность в применении речевых выражений, которые необходимы при деловых беседах, на уроках, при четких и ясных ответах. Важно заметить, что через грамотное построение делового стиля общения повлияет и на качество письменной речи ученика. Именно на этом возрастном этапе у ребенка закладывается восприятие и изложение важной информации соответствующим деловому стилю образом [32 с. 177].

Таким образом, педагог формирует в целом у младшего школьника коммуникативную культуру.

Поэтому во многом определяющим является стиль общения учителя с ребенком лично и стиль при управлении классом.

1) Демократический стиль. Характерные особенности данного стиля заключаются в преобладании личностного подхода к ребенку над деловым. При этом взрослый и ребенок находятся в позиции дружеского взаимопонимания. Этот стиль будет обеспечивать ребенку активную позицию, т.к. педагог ставит школьника в отношение сотрудничества. Здесь дисциплина будет являться не как самоцель, а как средство для хорошего контакта и успешной работы. Демократический стиль обеспечивает детям осознание ценности сотрудничества в совместной деятельности, уверенность и в себе, и в партнере, и во взрослом. Отличительной особенностью данного стиля является самостоятельная дисциплинированность, не требующая постоянного присутствия педагога рядом [53 с.72].

2) Авторитарный стиль. Характерные особенности данного стиля заключаются в жесткой регламентированности, в ограничении посредством запретов или наказаний неуместной деятельности ребенка. Соответственно при работе деловой подход будет преобладать над личностным. Ребенок находится в пассивной позиции, т.к. задача организации дисциплины является первостепенной. Такое отношение может вызвать у ребенка чувства отчуждения, эмоциональной покинутости, незащищенности, и как следствие тревожности. У педагогов, придерживающихся авторитарного стиля чаще выражены субъективные установки относительно деятельности детей, а также просматривается избирательность по отношению к детям в целом.

3) Либерально-попустительский стиль. Данный стиль руководствуется излишней терпимостью и собственно попустительством по отношению к деятельности ребенка. Такое отношение не способно дисциплинировать ребенка, поэтому дети чаще не осознают своих обязанностей. Сам учебный процесс при таком стиле постоянно прерывается шалостями и своевольными выходками детей [18 с. 162].

Помимо этого, также задачей педагога является установление дружеских отношений между детьми, создание атмосферы доброжелательности, взаимного уважения и доверия, развитие у них интереса ко всему происходящему вокруг, уступчивости и вместе с тем инициативности. Для достижения этих задач педагогом, больше всего подходит организация работы учеников в малых группах. Работая совместно в группе, дети учатся распределять роли, определять функции каждого члена группы, планировать деятельность самостоятельно. Помимо этого, такой тип работы обеспечивает возникновение между ними доброжелательных отношений, актуализирует чувство защищенности.

Таким образом, групповая работа младших школьников способствует развитию у них коммуникативных навыков.

Решающая роль в этом принадлежит непосредственно педагогу, организатору групповой работы, который должен давать учащимся речевые образцы и помогать в процессе ведения дискуссии, в момент приведении аргументов, должного реагирования при спорах в обсуждении или в самой группе и т. д. Важным моментом является поощрение детей высказывать свою точку зрения, а также воспитание у младших школьников умения слушать других людей и терпимого отношения к чужому, иному мнению [4 с. 157].

Можно сделать вывод, что общение создает предпосылки и для самостоятельной работы человека над своим характером еще в младшем школьном возрасте. Младший школьник в процессе общения, познает других и испытывает на практике значение различных черт характера, особенностей личности, разных нравственных качеств в той или иной ситуации. Это познание других людей ведет к самопознанию себя самого, практической оценке характерологических особенностей других людей, регулируемой моральными представлениями, – и к самооценке, и к самокритике. В свою очередь, самопознание, сравнительная самооценка и самокритика являются предпосылкой и одновременно стимулом для сознательной работы человека над своим характером.

Так как в процессе общения не напрямую, а через отношения к другим у младшего школьника формируется отношение к самому себе. В свою очередь, через отношение к самому себе связана третья группа характерологических свойств личности. Это самообладание, чувство собственного достоинства, скромность или же самовлюбленность, самокритичность или же самоуверенность, гордость или приниженность, самооценка ребенка, уверенность в себе или такое качество как мнительность, сомнение, обидчивость, тщеславие [51 с. 139].

Таким образом, новая социальная среда требует от ребенка активного решения сложных коммуникативных задач организации делового общения

учеников друг с другом и с учителями, что напрямую способствует развитию коммуникативных навыков младшего школьника.

1.3. Особенности организации досуговой деятельности младшего школьника в учреждениях дополнительного образования

Одно из главных мест творческой возможности самореализации принадлежит системе дополнительного образования и разнообразным социокультурным институтам. Благодаря созданию инновационных и экспериментальных площадок в рамках внешкольной работы разнообразных досуговых центров, у детей появляется возможность не только само реализоваться, но и общаться, делиться своими переживаниями, выбрать занятие по душе.

Понятие «культурно-досуговая деятельность» вошло в научный оборот сравнительно недавно, с начала 80-х гг. Его появление является логическим следствием, теоретических осмысления проблемы досуга, и в том числе подхода как к одному из видов человеческой деятельности.

А такое понятие, как дополнительное образование детей, появилось ещё в конце прошлого века, тогда был принят закон «Об образовании», он является единственным и основным законом Российской Федерации. Он рассматривает процесс воспитания и обучения школьника как систематизированный, целенаправленный процесс [33 с. 228].

В России в течении долгих лет на основе элементов внешкольного обучения формировалась система ДОД (дошкольное образование детей).

Начиная с XIX в. для детей организовывались различные секции, кружки, мастерские, клубы и оздоровительные лагеря. Данные виды дополнительного образования существуют и сегодня, но их особенности и функции многократно изменялись. На сегодняшний день дополнительное образование и внешкольное обучение детей – понятия различные, хотя есть моменты соприкосновения.

Педагог С.Т. Шацкий сделал на базе детского приюта культурно-просветительное учреждение для малоимущих и семей, и детей сирот и беспризорников. Основной идеей данного заведения является развитие творческих способностей и удовлетворение культурных потребностей детей, которые не могли позволить себе подобное обучение. Такое обучение носило еще воспитательный характер, т.к. на тот момент времени общество было достаточно криминогенным, и дети их неблагополучных семей подвергались сильнейшему пагубному влиянию. Данные заведения буквально спасали некоторых детей и давали им новую жизнь. Благодаря этому были заложены перспективы развития внешкольного и дополнительного образования детей. Это дало свои плоды, много увидели, что данный вид обучения необходим всем детям не зависимо от их социального статуса, ведь это формирует их будущее [9 с. 46].

В 1909 было создано общество «Детский труд и отдых», а в 1911 была создана одна из первых колоний (детских) «Бодрая жизнь». Также в это время начали формироваться летние палаточные лагеря. Сильный толчок в развитии ДОД получило после революции, т.к. произошло стирание ярко выраженных границ между сословиями. В настоящее время несколько государственных документов определили развитие ДОД до 2020 г. и стратегию государственной поддержки. Одним из документов является «Концепция развития дополнительного образования детей в Российской Федерации» разработанная по поручению президента Российской Федерации В. В. Путина.

Дополнительное образование детей — составная часть общего образования, мотивированное образование, позволяющее обучаемому приобрести потребность в творчестве, познании, самоопределиться личностно и профессионально, реализовать себя. Многие исследователи ДОД понимают, как целенаправленный процесс воспитания и обучения посредством реализации дополнительных образовательных программ. В федеральном законе от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в

Российской Федерации» записано: «дополнительное образование – вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования».

Такой подход в обучении, требует от учреждения дополнительного образования развития учащихся, развития самого себя как субъекта развивающегося образования, рефлексии своих целей [40 с. 146].

Целью ДОД является то, чтобы вырастить каждого ребенка всесторонней, полноценной личностью, профессионально и творчески реализованной в независимости от формы реализации. Несомненным плюсом является, то, что обучение в рамках дополнительного образования детей является желанием ребенка в первую очередь.

На современном этапе развития учреждений дополнительного образования выделяют следующие задачи:

1. развитие и формирование творческих способностей;
2. воспитание в детях высоких моральных качеств – уважения к старшим, патриотизма, любви к труду, духовных ценностей;
3. развитие культуры общения, а также других коммуникативных качеств – умения поддержать беседу, вежливости, умения принимать критику и прислушиваться к замечаниям, уважения к собеседнику;
4. профориентация;
5. удовлетворение коммуникативных и культурных потребностей [46 с.168].

На данный момент выделяют следующие функции ДОД:

Образовательная функция:

- а) образование по дополнительным предметам, т.е. предметам, являющиеся прикладными к стандартному перечню учебных предметов общеобразовательных учреждений;
- б) введение в профессию;

- в) самоопределение в профессиональном плане;
- г) удовлетворение познавательного интереса ребенка с помощью обучения;
- д) социализация, т.е. самоутверждение, общение со сверстниками, возможность проявить себя, возможность реализовать и попробовать себя в разных видах деятельности, становление личности ребенка [12 с. 89].

Психологическая функция:

- а) развивающая – создания такой среды, результате которой позволяет развиваться ребенку психологически и физиологически (происходит реализация интересов ребенка, приобретение новых навыков и умений);
- б) компенсаторная – психологическая компенсация неудач в семье, в школе;
- в) релаксационная – возможность отдохнуть от жестких правил поведения в школе и семье;
- г) консультационная - для родителей и педагогов.

Социальная функция направлена на удовлетворение:

- а) социального спроса;
- б) родительского спроса (пожелания и представления, чего не хватает ребенку и чем занять его в свободное время);
- в) детского спроса (удовлетворения потребности в личностном росте и познавательной. Так как ребенок постоянно растет и развивается, соответственно его интересы постоянно меняются);
- г) экономического спроса;
- д) правоохранительного спроса (профилактика правонарушений и девиантного поведения) [38 с. 139].

Выделяют шесть направлений дополнительного образования в современной педагогике:

1. социально-педагогическое (волонтерство, лидерство, работа с трудными детьми);

2. художественное направление развивает творческие задатки детей;
3. Техническое направление, идет развитие способностей, которые в дальнейшем пригодятся в профессии связанной с технической деятельностью;
4. Туристически-краеведческое изучают историю родного края и родины;
5. Естественно-научное направление (углубленное изучение дисциплин химии, биологии и т.д.);
6. Физкультурно-спортивное (развитие физических качеств ребенка)

В жизни каждого ребенка наступая момент, когда родители начинают искать для ребенка кружок или секцию для более продуктивной организации его досуга [28 с. 148].

Досуг – это одна из форм детской жизнедеятельности. Содержание досуга – это совокупность элементов детских увлечений, интересов, хобби. К структурным элементам содержания досуга можно отнести: телевидение, кино, прикладной труд, техническое творчество, книги, художественное творчество, спорт, экологическая деятельность, музыка, театр, коллекционирование, туризм и т.д. На сегодняшний момент наука выделила около сорока элементов досуга. Каждый элемент имеет свои вариации, модели и формы [49 с. 53].

С.А. Шмаков подразделяет по содержанию досуг на ряд групп:

1) Когда ребенок занимается деятельностью, которая включена в первую группу, то происходит восстановление сил ребенка. К ней относят спорт, прогулки на свежем воздухе, забавы, игры, вечера отдыха и развлечения. Благодаря двигательной активности происходит укрепление выносливости здоровья, ловкости, все это является физической активностью.

2) Если при посещении секции у ребенка происходит повышение эрудиции, и он приобщается к духовным ценностям, то это вторая группа.

Происходит стимуляция познавательной активности, познание литературных ценностей, формируется мировоззрение детей, осваивается общечеловеческая культура. Туда входят виды деятельности как: просмотр фильмов, телепередач, чтение книг, посещение музеев выставок, поездки и путешествия.

3) Данная группа, связанная с активной творческой деятельностью и развитием творческих способностей и духовных сил. Происходит развитие активной жизненной позиции, самоопределение личности, самоактуализации в творческой деятельности. Сюда относят: художественно-театральную, научно-исследовательскую деятельность, прикладную деятельность, спортивно-игровую, трудовую, техническую деятельность.

4) Благодаря четвертой группе реализуется потребность в общении. При общении с другими детьми, происходит формирование коммуникативных навыков, формируется у ребенка способность использовать различные способы общения, развивается адаптация к различным внешним ситуациям, которые происходят в независимости от ребенка. Примером служат: дискотеки, вечера встреч, танцы, клубы, творческие объединения, кружки, вечеринки.

5) Данная группа связана с творческой учебной деятельностью (целенаправленной). Когда ребенок посещает пятую группу досуга, он формирует организаторские способности, учится самостоятельно распределять свое свободное время и не только свое, но и других сверстников увлекая их содержательной деятельностью. Как правило это – смотры, выездные лагеря, каникулярные объединения, конкурсы, школы актива и туристические лагеря [52 с. 247].

На данный момент мы разберём более подробно один из видов художественного досуга, это музыка. Это искусство, отражающее действительность в звуках, звуковых художественных образах.

Звук в своём проявлении многогранен и не повторим, и каждого человека в душе он звучит по-своему и, пожалуй, не найдется человека в

мире, у которого в душе хоть раз не звучала музыка. Начиная с рождения дети постигают звук, вслушиваются в музыку, реагируют на ритм и темп. Лидирующее место в дополнительном образовании детей занимает музыка. В соответствии со своими интересами каждый ребенок выбирает направление музыки. Приходят в данные секции для души, для танцев или общения, музицирования. Свои предпочтения в музыке и стиле у каждого поколения свои. Музыка очень сильно объединяет и сплачивает людей, влияет на эмоциональные компоненты личности. Возможности использования музыки неограниченны, ее можно применять на музыкальных викторинах, спевках, фестивалях различных авторских песен, дискотеках, фольклорных праздниках, концертах художественной самодеятельности и на многих других мероприятиях, организованных для заполнения детского досуга, в которых содержанием как раз является музыка [21 с. 149].

Досуг – это вид деятельности, в котором органично сочетаются воспитание и обучение. Досуг стимулирует формирование у ребенка разных понятий и представлений о сущности тех или иных явлений. Происходит развитие навыков, умений и в тоже время развиваются нравственные качества личности, например, познавательная активность, целеустремленность, умение общаться с другими детьми, сотрудничать, планировать свою деятельность, оказывать помощь и взаимопомощь [16 с. 164].

Ученые А.С. Макаренко, Ю.К. Бабанский, Н.Е. Щуркова рассматривают понятие «метод» как один из способов познания мира (в контексте обучения) и воздействия на личность воспитуемого (в контексте воспитания).

С.А. Шмаков определяет методы досуговой педагогики как путь изучения преобразование мира и человека и, в нем живущего. Методы — это совокупность приемов (технологических частей) и способов организации воспитывающей жизни, воспитывающей деятельности, воспитывающих

отношений. Педагогические задачи выполняются с помощью методов воспитания [43 с. 93].

С.А. Шмаков выделяет ряд методов сотворчества и сотрудничества с детьми в организации досуга:

- метод сотрудничества;
- импровизации;
- соревновательный метод;
- метод игровой;
- методы театрализации;
- методы воспитывающих ситуаций.

К категории воспитательных организаций относят учреждения дополнительного образования(УДО). Данные учреждения, специально созданные обществом и государством, главной функцией которых является планомерное и целенаправленное создание условий для развития детей и не только.

Особенностями дополнительного образования являются:

1. Использование ребенком свободного времени свободного от уроков, причем добровольного и целенаправленного и при этом происходит развитие своих возможностей потенциальных;
2. Преподаватель имеет полную свободу действий в направлении образовательных программах;
3. Имеется возможность изменить коллектив, вид деятельности и педагога без сильного эмоционального стресса;
4. Образовательный процесс носит творческий характер, осуществляемый на основе дополнительных образовательных программ;
5. Образовываются особые(новые) взаимоотношения педагога и ребенка (сотворчество, индивидуальный подход, сотрудничество);
6. Ребенок получает некое введение в профессию [41 с. 129].

Исходя из всего выше сказанного, можно выделить следующие функции дополнительного образования:

А) воспитательная – формирование в школе культурного слоя и среды, помощь в определении нравственных ориентиров, приобщение к культуре происходит в ненавязчивой форме;

Б) образовательная – получение новых знаний ребенком и обучение его по дополнительным программам;

В) компенсационная – ребенок получает новые знания и новые направления деятельности, которое обогащает уже имеющиеся и создают эмоционально значимый для ребенка фон освоения общего образования, также предоставляются гарантии достижения успеха в будущем в выбранных им творческих сферах деятельности;

Г) креативная – благодаря созданию гибкой системы, с помощью которой происходит развитие индивидуальных творческих интересов личности;

Д) профориентационная – происходит формирование устойчивого интереса к значимым видам деятельности и происходит дальнейшее развитие интересующей ребенка сферы деятельности;

Е) рекреационная – проведение досуга таким образом, что происходит восстановление психофизических сил ребенка;

Ж) функция социализации – происходит приобретение ребенком навыков, социальных связей, освоение ребенком социального опыта и личных качеств, необходимых для жизни;

З) функция самореализации – личностное развитие ребенка, прогревание и продевание им ситуаций успеха и неудач, самоопределение в культурно и значимых моментах жизнедеятельности;

И) интеграционная – происходит создание единого пространства школы [22 с. 82].

Педагогические работники учреждений дополнительного образования часто положительно оценивают возможности их учреждений в развитии и реализации способностей детей в творческой деятельности, разнообразие форм общения и воспитания. Между тем, как показывают опросы, родители

отмечают положительное влияние внешкольных занятий на воспитание самостоятельности, ответственности, дисциплинированности детей, раскрытие индивидуальных качеств личности, самоопределения и самореализации в новых условиях сферы свободного времени. А классные руководители и учителя школ, с которыми осуществляется взаимодействие, выделяют эффективные возможности учреждения дополнительного образования в организации интересного и содержательного досуга, в углублении и расширении знаний, кругозора учащихся, обучении конкретному делу, в развитии индивидуальных способностей и самоопределения личности. Сами же педагоги в первую очередь выделяют возможность самостоятельного выбора интересующего их вида деятельности. Дети отмечают радость общения в коллективе единомышленников, живущих общими интересами и увлечениями, неформальный характер взаимоотношений с руководителем, возможность творческих контактов. Выпускники внешкольных учреждений отмечают, что занятия научили их работать в коллективе, расширили кругозор, выработали устойчивый интерес к технике, науке, искусству и помогли в их профессиональном самоопределении. Все это говорит о том, что дополнительное образование можно отнести к сферам наибольшего благоприятствования для развития каждого ребенка. Значителен социально-педагогический потенциал дополнительного образования. Он выступает как мощное средство формирования мотивации развития личности и социализации подрастающего поколения. В процессе такого образования неисчерпаемы возможности создания ситуации успеха для каждого ребенка, что благотворно сказывается на воспитании и укреплении его личностного достоинства. Дополнительное образование расширяет культурное пространство самореализации личности, стимулирует ее к творчеству.

Глава 2.Изучение различий в показателях коммуникативной сферы младших школьников,занимающихся различными видами музыкального творчества

2.1. Описание этапов и методов исследования

Проведенное исследование направлено на выявление различий в показателях коммуникативной сферы младших школьников, занимающихся различными видами музыкального творчества.

Исследование проводилось в период с октября по декабрь 2016 года на базе МАУ ДО ДШИ «Гармония» г. Пензы. Занятия, которые посещали младшие школьники,относятся к художественному направлению в системе дополнительного образования.

В исследовании приняли участие дети младшего школьного в возрасте от 7 до 11 лет в количестве 50 человек. Испытуемые были поделены на две группы - дети, занимающиеся в музыкальных коллективах, и дети, занимающиеся индивидуальными видами музыкального творчества. В каждой группе по 25 человек. Группы являлись постоянными и гетерогенными.

Гипотезаисследованиязаключается в предположении о том, что существуют различия в показателях коммуникативной сферы младших школьников, занимающихся разными видами музыкального творчества. Эти различия проявляются в показателях социального интеллекта, эмпатии и уровня принятия других.

Проведенное исследование включило в себя следующие этапы:

1. Подбор адекватных целей исследования методов и методик, позволяющих изучить коммуникативную сферу личности испытуемых.

3. Эмпирическое изучение различий в показателях коммуникативной сферы младших школьников, занимающихся различными видами музыкального творчества.

4. Количественный и качественный анализ результатов исследования, формулировка выводов.

В ходе исследования были использованы следующие методики:

1. «Диагностика принятия других» В. Фейя;
2. Проективная методика «Неоконченные рассказы» Т.П. Гавриловой;
3. Проективная методика «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич;
4. «Диагностика социального интеллекта» Д. Векслера для тестирования детей и подростков (от 6,5 до 16,5 лет);

Для обработки эмпирических данных был использован метод математической обработки Т-критерий Стьюдента.

Ниже приведено описание используемых методик:

Методика «Диагностика принятия других» В. Фейя предназначена для диагностики уровня принятия других людей.

Инструментарий: текст методики, листок ответов (протокол исследования), ручка.

Методика включает 18 вопросов. Испытуемый отмечает те суждения, которые он считает наиболее подходящими для себя и которые соответствуют его представлению о себе и других людях. В бланке ответов напротив номера суждения отмечается степень согласия с ним, в соответствии со шкалой:

- практически всегда - 0 баллов;
- часто – 1 балл;
- иногда – 2 балла;
- случайно – 3 балла;
- очень редко – 4 балла.

После того как испытуемый пойдет тестирование, подсчитываются баллы. По вопросам 2, 5, 14, 16, 17 необходимо инвертировать баллы по обратным суждениям.

Таблица инвертирования оценок респондентов

0	1	2	3	4
4	3	2	1	0

Затем подсчитываются полученные баллы и определяется уровень принятия других людей.

Таблица 3

№	Баллы	Уровень принятия других людей
1	60 и больше	высокий показатель принятия других
2	45-60	средний показатель принятия других с тенденцией к высокому
3	30-45	средний показатель принятия других с тенденцией к низкому
4	30 и меньше	низкий показатель принятия других

Проективная методика «Неоконченные рассказы» (Т.П. Гаврилова).

Цель: изучение характера эмпатии: эгоцентрическая, гуманистическая.

Инструментарий: текст методики (3 неоконченных рассказа), листок ответов, ручка.

Описание методики: данное исследование проводится индивидуально. Испытуемому говорят: «Я прочитаю тебе рассказы, а ты, послушав их, ответишь на вопросы».

Рассказы:

1. Мальчик мечтал завести собаку. Однажды знакомые привели свою собаку и попросили поухаживать за ней, пока они будут в отъезде. Мальчик очень привязался к собаке, полюбил ее. Он ее кормил, водил гулять, ухаживал за ней. Но собака очень тосковала по своим хозяевам, очень ждала их возвращения. Через некоторое время знакомые вернулись и сказали, что мальчик сам должен решить – вернуть собаку или оставить ее себе. Как поступит мальчик? Почему?

2. Мальчик нашел на улице котенка и принес его домой. Бабушка сказала, что котенок может быть больным и выкинула его на улицу. Мальчик очень рассердился и накричал на бабушку. Вечером бабушка сказала: «Ну что ж, придется мне уезжать домой, хотя мне там и одиноко». Как поступит мальчик? Почему?

3. Вася разбил окно. Он испугался, что его накажут и сказал воспитателю, что окно разбил Андрей. Ребята в детском саду об этом узнали и перестали с Васей разговаривать, не брали его в игры. Андрей подумал: «Простить мне Васю или нет?». Как поступит Андрей? Почему?

Результаты интерпретируют в соответствии с тем, какое решение примет испытуемый. Если выбор происходит в пользу другого (Вася, собака, бабушка), то это указывает на гуманистический характер эмпатии. Если ребенок решает ситуацию в свою пользу, это говорит о проявлении эгоцентрического характера эмпатии.

Проективная методика «Несуществующее животное» (М.З.Дукаревич).

Цель: исследование личностных качеств ребенка - уровень притязаний, самооценка, агрессивность, тревожность, замкнутость и инфантилизм, др.

Инструментарий: лист бумаги(белый) А4 и карандаш.

Описание методики: Испытуемому предлагают нарисовать несуществующее животное и ответить вопросы: «Как зовут это животное?», «С кем оно живет?», «С кем дружит?», «Чем питается?». Ответы испытуемого записывают.

Далее проводится качественный анализ рисунка. Данная методика в исследовании используется как дополнительная, т.к. интерпретация носит ситуативный характер, поэтому так важно использовать данную методику совместно с другими тестами опросами и т.д. Качественный анализ подразумевает разбор рисунка в целом, т.е. происходит анализ каждой детали животного.

В данной методике имеется также количественный анализ рисунка, показатель оценивают от 0 до 2 в зависимости от степени проявления того или иного признака.

Также в интерпретации рисунка оперирует следующими теоретическими положениями:

1. Жесты, поза и мимика- все это на рисунке отображает законы невербальной коммуникации.
2. Имеется связь между рисунком и метафорическими выражениями речи («высокие цели», «человек с шипами», «железная хватка»);
3. Очень часто признаки в данной методике неоднозначны, поэтому необходимо интерпретировать результаты в контексте с другой методикой.
4. Пространство влияет на расположение рисунка и его части.
5. Предполагается, что испытуемый изображает на рисунке самого себя.

Особенности рисунка, которые наиболее легко выявить:

- пространство рисунка;
- тематика рисунка;
- графические признаки: характер линий, контур фигур;
- название;
- содержательные характеристики (анализ отдельных частей и их значения).

«Диагностика социального интеллекта» (Д. Векслер) Тест WISC (echslerIntelligenceScaleforChildren) - для тестирования детей и подростков (от 6,5 до 16,5 лет).

Цель: данный тест позволяет измерить уровень социального интеллекта испытуемого. Диагностирует общий интеллект, вербальный и невербальный.

Инструментарий: бланки ответов, тестовый материал (протокол исследования), ручка.

Описание методики: детский вариант состоит из 12 субтестов, он дополнен субтестом «Лабиринты». Все субтесты разделены на 2 группы – 6 вербальных и 5 невербальных. В каждом субтесте есть от 10 до 30 постоянно усложняющихся заданий. К вербальным субтестам относятся задания, выявляющие общую понятливость, общую осведомленность, воспроизведение цифровых рядов, способности, нахождение сходства. К невербальным субтестам относятся следующие задания: нахождение недостающих деталей в картине, шифровка, сложение фигур, определение последовательности картин.

При выполнении методики субтесты вербальной и невербальной частей чередуются. Выполнение тестов оценивается баллами и их в последствии переводят в унифицированные шкальные оценки, позволяющие оценить общий уровень интеллекта и показатели по субтестам.

При подсчете общего интеллектуального коэффициента (IQ), суммируют баллы полученные, а затем переведенные в шкалу «вербальный интеллект» и «невербальный интеллект», а также происходит анализ выполненного задания. Благодаря качественной и количественной оценке выполнения испытуемым заданий, можно наблюдать какие стороны интеллектуальной деятельности ребенка сформированы хуже и как они компенсируются.

Краткое описание субтестов:

Субтест № 1 «Осведомленность». С помощью данного субтеста можно измерить широту познавательных процессов, и насколько развиты интеллектуальные функции, такие как память и мышление.

Субтест № 2 «Понятливость». С помощью данного субтеста можно выявить умение строить умозаключения на основе опыта полученного в процессе жизни и при этом опираться на здравый смысл. Насколько умственная деятельность готова, самостоятельна и насколько развита социальная зрелость суждений.

Субтест № 3 «Арифметический». Данный субтест направлен на исследование концентрации внимания, четкости оперирования числовыми материалами и сообразительность.

Субтест № 4 «Сходство». Данный субтест способен измерить способности к логическому обобщению и с теперь развития этих способностей.

Субтест № 5 «Словарный». Этот субтест позволяет измерить, насколько происходит свободное оперирование словами родного языка.

Субтест № 6 «Повторение цифр». Данный субтест позволяет обнаружить качество операций активного внимания и оперативной памяти.

Субтест № 7 «Недостающие детали». С помощью данного субтеста можно выявить и измерить перцептивные способности, включенные в зрительное узнавание знакомых объектов, а также способность выделять существенное свойство объекта от второстепенных в зрительных образах.

Субтест № 8 «Последовательные картинки». С помощью данного субтеста можно определить на сколько испытуемый может организовать отдельные части смыслового сюжета в единое целое.

Субтест № 9 «Кубики Косса». Данный тест является одним из самых информативных в структуре невербального интеллекта. Задания направлены на изучение интеллектуального потенциала и аналитико-синтетических способностей испытуемого.

Субтест № 10 «Складывание фигур». Направлен на выявление соотносить часть и целое.

Субтест № 11 «Шифровка». Является наиболее комплексным субтестом. Исследуются свойства внимания (переключение, концентрация, распределение), скорость формирования новых навыков, способность к интеграции зрительно-двигательных стимулов, зрительно-моторной координации.

Субтест № 12 «Лабиринты». Данный субтест направлен на выявление аналитико-синтетических способностей ребенка, удерживая своих действий в

рамках указанных экспериментатором ограничений, меры произвольности и устойчивости внимания, эффективности работы оперативной памяти, умения последовательно решать перцептивные задачи.

После мы переводим сырые баллы полученные в результате обработки в унифицированные шкальные оценки. Сложив показатели, за выполнение вербальных и невербальных субтестов, полученную сумму переводим в унифицированные шкальные оценки. Далее смотрим, какому уровню интеллекта соответствуют результаты испытуемого.

- 130 баллов и выше - очень высокий IQ;
- 120–129 баллов - высокий IQ;
- 110–119 баллов - хорошая норма IQ;
- 90–109 баллов - средний IQ;
- 80–89 баллов - плохая норма IQ;
- 70–79 баллов - пограничная зона IQ;
- 69 баллов и ниже - умственный дефект IQ.

2.2. Анализ и интерпретация диагностических данных

В исследовании приняли участие две группы испытуемых, по 25 человек в каждой. Первую группу составили дети младшего школьного возраста, занимающиеся коллективными видами музыкального творчества, во вторую группу вошли испытуемые того же возраста, занимающиеся музыкой индивидуально с преподавателями.

Рассмотрим результаты исследования методики В. Фейя, направленной на диагностику принятия других. Данная методика измеряет уровень дружелюбности / враждебности к окружающим людям, к миру. Высокий уровень принятия означает положительное отношение к людям, контактность, терпимость к человеческим слабостям и недостаткам.

Полученные диагностические данные представлены в таблице 4 и на диаграмме (рис.2).

Данные результатов диагностики уровня принятия других людей

Уровень принятия других людей	Группа 1 количество человек (%)	Группа 2 количество человек (%)
Высокий уровень принятия	6(24%)	6(24%)
Средний уровень с тенденцией к высокому	18(72%)	16(64%)
Средний уровень с тенденцией к низкому	1(4%)	3(12%)
Низкий уровень принятия	-	-

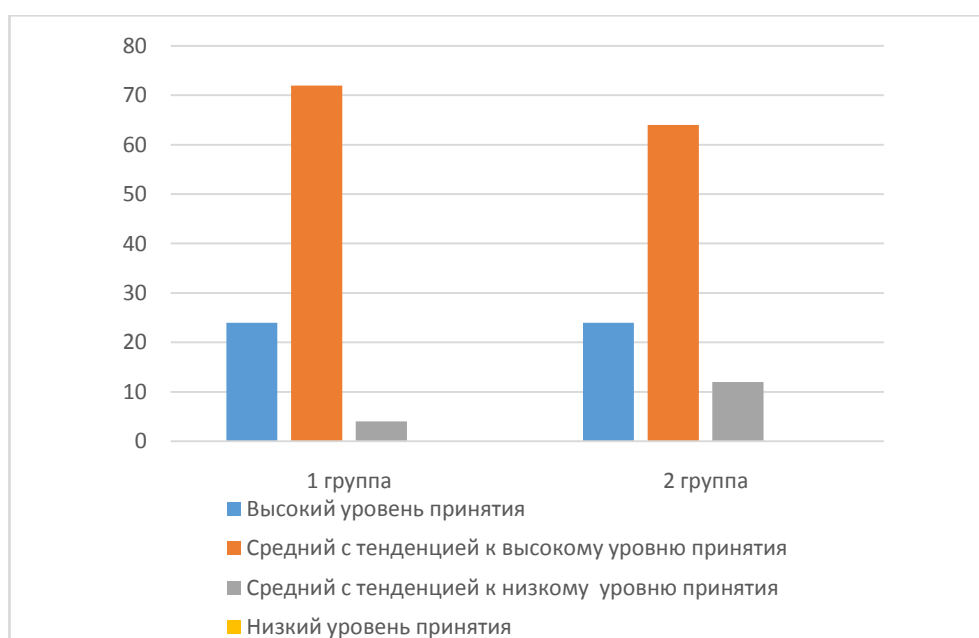


Рис. 2. Соотношение уровней принятия других людей у испытуемых двух групп.

Табличные и графические данные свидетельствуют о преобладании средних значений уровня принятия в обеих группах испытуемых. Процентный показатель несколько выше у испытуемых, занимающихся коллективным музыкальным творчеством.

Одинаковое значение в исследуемых группах имеет высокий уровень принятия других людей - по 24%.

Испытуемых с низким уровнем принятия других не выявлено. В обеих группах незначительное число испытуемых имеет средний с тенденцией к низкому уровень принятия других людей - 1 человек из первой группы и 3 из второй.

Полученные данные объяснимы возрастными особенностями и закономерностями развития младшего школьника. Преобладание положительного отношения к себе проецируется на восприятие других людей и отношение к ним. Известно, что принятие себя и принятие других - явления тесно связанные между собой. В этом возрасте переживание отрицательного опыта общения не имеет стойких последствий. У детей этого возраста редко наблюдаются пролонгированные аффективные переживания, связанные с негативным опытом взаимодействия. Младшие школьники контактны, проявляют интерес к новым для них ситуациям общения в силу своей любознательности и познавательной активности.

Результаты применения Т-критерия Стьюдента указывают на значимость различий между группами по показателю принятия других людей на уровне тенденций.

Результат: $t_{Эмп} = 2.2$

Критические значения

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.01	2.68

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у младших школьников, занимающихся коллективными видами творчества, больше доверия к другим людям, они более контактны, открыты, для них характерно не критичное отношение к окружающим.

Можно предположить, что эти характеристики и свойства личности испытуемых этой группы повлияли на их выбор коллективной формы досуговой деятельности.

Перейдем к рассмотрению результатов по проективной методике «Неоконченные рассказы» Т.П. Гавриловой. Методика направлена на диагностику преобладающего характера эмпатии-гуманистической или эгоцентрической.

Таблица 6

Данные результатов диагностики преобладающего типа эмпатии

Характер эмпатии	Группа 1 количество человек (%)	Группа 2 количество человек (%)
Гуманистический	14(56%)	13(52%)
Эгоцентрический	1(4%)	1(4%)
Гуманистически-эгоцентрический	10(40%)	10(40%)
Эгоцентрически-гуманистический	-	-
Характер эмпатии не выявлен	-	1(4%)

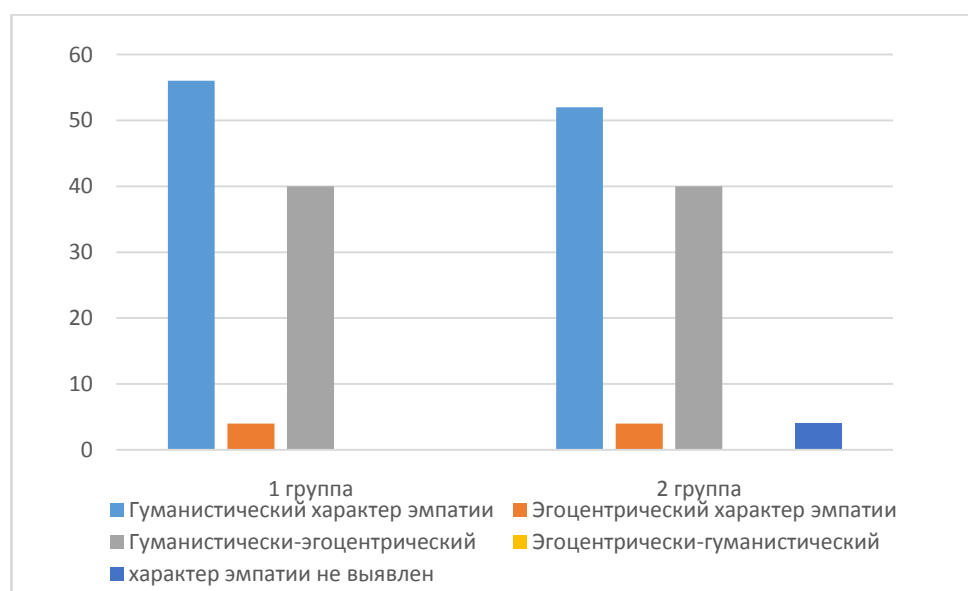


Рис. 3. Соотношение преобладающих типов эмпатии у испытуемых двух групп

Диагностические данные свидетельствуют о преобладании гуманистического характера эмпатии испытуемых исследуемой выборки. Такой тип эмпатии продиагностирован более чем у половины младших школьников. Гуманистически-эгоцентрический характер эмпатии свойственен почти всем остальным испытуемым. В каждой группе только у одного испытуемого эгоцентрический характер эмпатии. Гуманистический и эгоцентрический характер эмпатии являются полярными, и отражают противоположные направленности человека на других, либо исключительно на себя.

У младших школьников сформирована определенная система установок личности по отношению к человеку, живому существу, группе, которая обусловлена нравственными нормами, ценностями. Эта система представлена в сознании в виде переживаний сострадания и «сорадования» и реализуется в общении и помощи другим. Для детей этого возраста характерно возрастание интереса к другому человеку, способность принимать и понимать информацию, которая исходит от других людей, они склонны проявлять сочувствие и сопереживание. Как известно, эмпатические реакции заметно возрастают в этом возрасте, что обусловлено постоянной включенностью младших школьников в коллективные виды деятельности.

Как показывают полученные диагностические данные, распределение типов эмпатии в обеих исследуемых группах одинаковое. При этом выражена гуманистическая направленность эмпатии. Из этого мы можем заключить, что характер эмпатии ребенка не зависит от его включенности в коллективные или индивидуальные виды творчества. Только занятий музыкой, музыкальным искусством не достаточно для формирования этой психологической характеристики.

Для изучения самооценки была использована проективная методика «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич. Общеизвестным является факт влияния самооценки на индивида на характер его взаимодействия с другими людьми. Необходимым условием для гармоничных отношений с

окружающими является позитивное отношение к себе, адекватная оценка себя и своих способностей, возможностей.

Завышенная самооценка коррелирует с потребностью в постоянном признании, с искаженным представлением о себе в сторону завышения своих возможностей.

Заниженная самооценка проявляется в неуверенности в себе, нерешительности, в частых сомнениях по поводу правильности своих решений и уместности действий, поступков.

О характере самооценки свидетельствует расположение рисунка на листе.

Адекватная самооценка диагностируется в том случае, если рисунок располагается на средней линии листа или чуть выше и правее. Чем ближе рисунок к верхнему краю, тем выше самооценка и уровень притязаний ребенка, а вместе с тем сильнее выражено у него ощущение неудовлетворенности своим положением в обществе, потребность в признании и самоутверждении.

Чем ближе рисунок к нижнему краю, тем ниже и самооценка ребенка. Такому ребенку свойственна неуверенность в себе, нерешительность, отсутствие стремления к самоутверждению. Для таких детей свойственно сосредоточение на препятствиях к удовлетворению потребностей.

Количественные данные о самооценке испытуемых представлены в нижеследующей таблице и на диаграмме.

Таблица 7

Данные диагностики самооценки

Уровень самооценки		Группа 1 количество человек (%)	Группа 2 количество человек (%)
Адекватная		8 (32%)	6 (24%)
Неадекватная	завышенная	13 (52%)	11(44%)
	заниженная	4 (16%)	8 (32%)

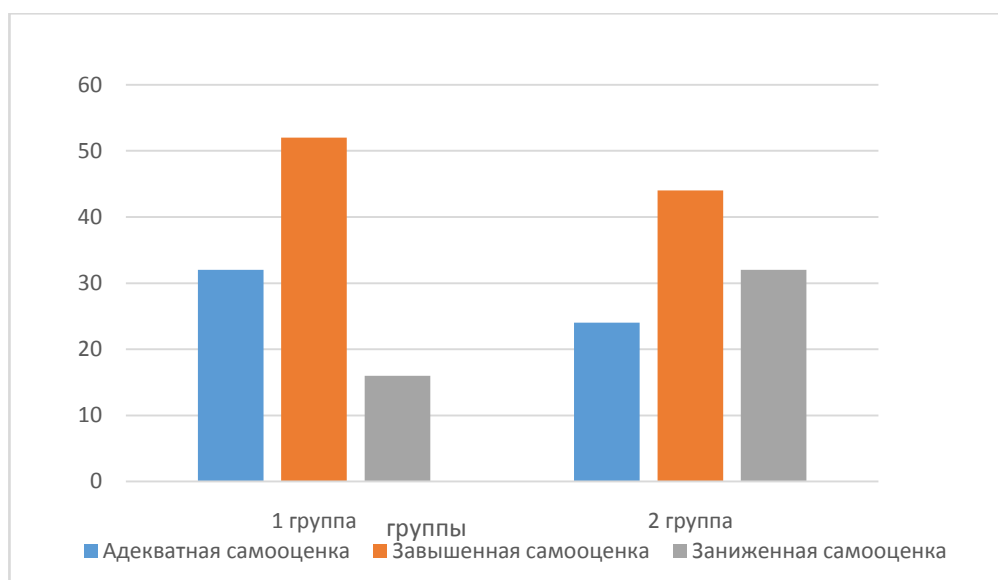


Рис. 4. Соотношение уровня самооценки у испытуемых двух групп

Как показывают диагностические данные, у испытуемых обеих групп преобладает завышенная самооценка. Этот факт согласуется с закономерностями развития в младшем школьном возрасте. Для младших школьников характерно позитивное принятие себя и тенденция к завышению самооценки в случае успехов в оцениваемой деятельности.

Тенденция к завышению самооценки несколько в большей степени характерна для испытуемых, занимающихся коллективным музыкальным творчеством. Занятия в коллективе позволяют детям общий успех воспринимать как свой личный, а в случае неуспеха разделить меру ответственности на всех, минимизируя, таким образом, свое переживание неудачи. Следует отметить, что в этой же группе больше испытуемых с адекватной самооценкой, в то время, как среди детей, занимающихся музыкальным творчеством индивидуально, чаще проявляется заниженная самооценка (32%). По всей видимости, сензитивность детей этого возраста, их зависимость от оценки делают их уязвимыми в ситуациях, когда вся ответственность за результаты дела ложится на них.

Далее мы рассмотрели уровень дружелюбности изображенных животных. Условно мы разделили рисунки на 2 типа: с животными,

изображение которых свидетельствует об их добродушии, безобидности (они «теплые», покрытые мягкой шерстью; кушают водоросли, конфеты, траву, сыр, молоко; дружат с животными). Вторая группа - существа, имеющие более угрожающий характер (с большим количеством шипов, наростов, рогов, едят мясо других животных и т.п.)

Таблица 8

Данные диагностики признаков дружелюбности

Уровень дружелюбности нарисованного животного	Группа 1 количество человек (%)	Группа 2 количество человек (%)
Животное носит дружелюбный характер	16(64%)	19 (76%)
Животное носит явно агрессивный характер	9 (36%)	6 (24%)

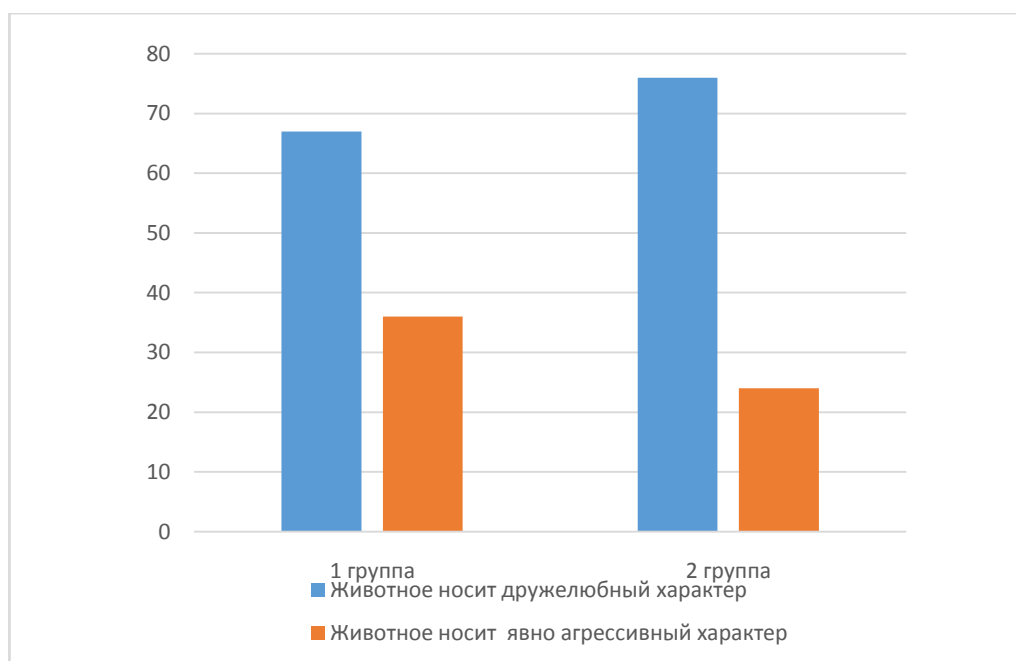


Рис. 5. Соотношение уровня дружелюбности животных у испытуемых двух групп

Рисование добродушных, дружелюбных или, напротив, агрессивных существ отражает мировосприятие детей, а также формирующиеся черты их личности.

На рисунках испытуемых обеих групп преобладают изображения добродушных существ. Дети этого возраста, находясь на стадии предконвенциональной морали, ориентированы на социальное одобрение, на то, что считается «плохим» или «хорошим». Агрессия и агрессивность в этом возрасте воспринимается однозначно отрицательно, как действия и качества, вызывающие неодобрение, препятствующие популярности.

Для изучения показателей социального интеллекта был использован субтест «Понятливость» из методики В.Векслера.

Таблица 9

Данные диагностики социального интеллекта

Субтест	Ср. значения первой группы	Ср. значения второй группы	Т-критерий Стьюдента
Понятливость	14.8	16.96	2.8 ($p \leq 0.05$)

Полученные данные свидетельствуют о более высоких значениях социального интеллекта у младших школьников, занимающихся индивидуальным музыкальным творчеством.

Бесспорно, что для формирования социального интеллекта ребенка необходима его включенность в группу. В младшем школьном возрасте ситуации включенности в группу преобладают, по крайней мере, в условиях школьного обучения. В составе коллектива дети учатся моделировать свое поведение в социальных ситуациях, развивают средства и навыки общения, у них формируется практичность мышления, появляются суждения, касающиеся житейского и социального опыта.

Более высокие показатели испытуемых, музыкальные занятия которых проходят в индивидуальной форме, объяснимы с точки зрения полезности для формирования социального интеллекта ситуаций личной ответственности, диалоговой формы работы и обучения.

Далее рассмотрим данные диагностики вербального и не вербального интеллекта.

Таблица 10

Данные диагностики вербального и невербального интеллекта

Вид интеллекта	Группа 1 баллы	Группа 2 баллы	Т-критерий Стьюдента
Вербальный IQ	53.79	47.75	2.0
Невербальный IQ	45.24	52.56	2.8

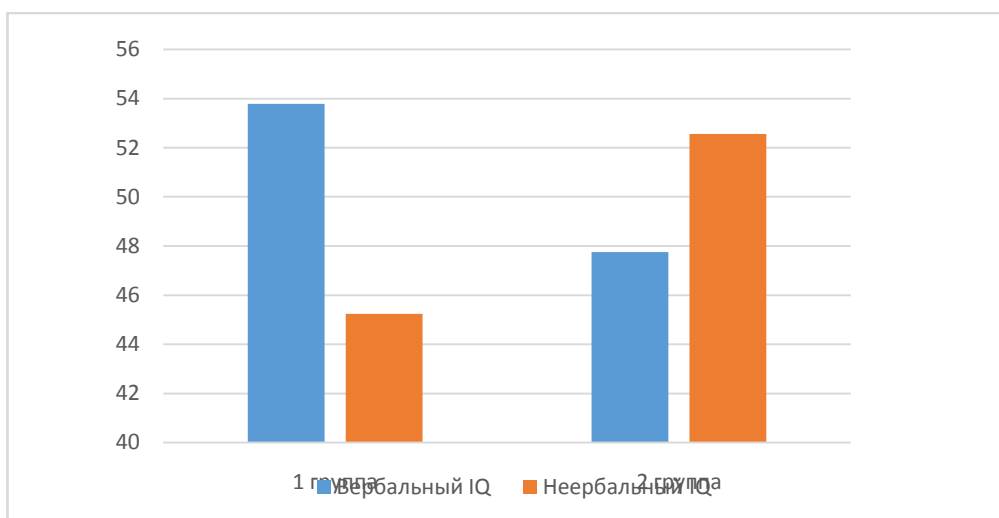


Рис. №8. Соотношение вербального и невербального интеллекта у испытуемых двух групп

Метод математической статистики подтвердил значимость различий между группами по показателю невербального интеллекта. Показатели невербального интеллекта выше у испытуемых, занимающихся индивидуальным музыкальным творчеством. Данный показатель свидетельствует об уровне развития психофизических, сенсомоторных, перцептивных характеристик, которые так важны для изучения музыкального искусства. Работа в диаде с учителем делает ребенка, занимающегося музыкой, более чувствительным к проявлению невербальных средств выражения оценок, отношения и т.п.

Выводы

Целью проведенного исследования явилось изучение различий в показателях коммуникативной сферы младших школьников, занимающихся различными видами музыкального искусства для использования диагностических данных в консультативной и коррекционной работе педагога-психолога с детьми младшего школьного возраста.

Исследование проводилось в период с октября по декабрь 2016 года на базе МАУ ДО ДШИ «Гармония» г. Пензы.

В исследовании приняли участие младшие школьники в возрасте от 7 до 11 лет. Всего испытуемых 50 человек. Общая выборка была разделена на 2 группы по 25 человек. В первую группу вошли дети, занимающиеся коллективным музыкальным творчеством. Вторую группу составили испытуемые, которые занимаются музыкальным творчеством индивидуально.

В диагностическом эксперименте были использованы следующие методики:

1. «Диагностика принятия других» В. Фея;
2. Проективная методика «Неоконченные рассказы» Т.П. Гавриловой;
3. Проективная методика «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич;
4. «Диагностика социального интеллекта» Д. Векслера.;

В качестве методов математической статистики был использован Т-критерий Стьюдента.

В ходе исследования были получены следующие результаты:

1. Показатель уровня принятия других несколько выше у испытуемых, занимающихся коллективным музыкальным творчеством. В обеих группах преобладают средние значения этого показателя. Применение метода

математической статистики указывает на значимость различий на уровне тенденций между испытуемыми двух групп.

2. Распределение типов эмпатии в обеих исследуемых группах одинаковое. При этом выражена гуманистическая направленность эмпатии испытуемых.

3. У испытуемых обеих групп преобладает завышенная самооценка. Тенденция к завышению самооценки несколько в большей степени характерна для испытуемых, занимающихся коллективным музыкальным творчеством. В этой же группе больше испытуемых с адекватной самооценкой, в то время, как среди детей, занимающихся музыкальным творчеством индивидуально, чаще проявляется заниженная самооценка.

4. У младших школьников, занимающихся индивидуальным музыкальным творчеством, несколько выше значения социального интеллекта в целом и показатели невербального интеллекта, в частности.

Таким образом, проведенное нами исследование позволило выявить различия в показателях коммуникативной сферы младших школьников, занимающихся разными видами музыкального творчества.

Заключение

В современном мире крайне важно заниматься воспитанием подрастающего поколения. Ведь именно в их руках будущее. Поэтому стоит грамотно распределить время младшего школьника, что бы в его жизни присутствовала не только школа, но и досуговая деятельность, она формирует более целостную личность ребенка.

Занятия в учреждениях дополнительного образования обладают рядом особенностей: они менее регламентированы, более гибкие, свободнее по составу субъектов, по чередованию форм работы, насыщению разными видами деятельности; в отличие от школьного урока, основанного на стандартизованном программном материале. К тому же одним из главных факторов является, что ребенок идет на занятия по собственной инициативе.

Именно поэтому, музыка и искусство, уже в силу своей внутренней природы должны быть составной частью любого воспитания, а для этого они должны стать частью образования каждой личности.

Таким образом, необходимо помнить, что музыкальное развитие положительно влияет на общее развитие детей. У ребенка совершенствуется мышление, обогащается эмоциональная сфера, а умение переживать и чувствовать музыку помогает воспитать любовь к прекрасному в целом, чуткость в жизни. Развиваются и мыслительные операции, язык, память. Поэтому развивая ребенка музыкально, мы способствуем становлению гармонично развитой личности, что очень важно. Музыкальная деятельность младших школьников – это различные способы, средства познания детьми музыкального искусства (а через него и окружающей жизни, и самого себя), с помощью которого осуществляется и общее развитие.

В результате исследования мы частично доказали нашу гипотезу, имеется математически значимая разница между младшими школьниками, которые занимаются различными видами музыкального искусства по таким показателям как: принятие других людей, невербальный интеллект, «понятливость».

Список используемых источников

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. - М.: Изд.-во Академ-проект, 2001. - 704 с.
2. Аверин В.А. Психология детей и подростков: учебное пособие. - Издание 2-е, переработанное и дополненное. – СПб: Изд.-во Михайлова В.А., 1998. - 379 с.
3. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети!: пособие для учителя. - М.: Изд.-во Просвещение, 2005. - 207 с.
4. Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: Изд.-во Аспект-пресс 2001. - 376 с.
5. Басова А.Г. Понятие эмпатии в отечественной и зарубежной психологии // Молодой ученый. - 2012. - №8. - С. 74-75.
6. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения// Собр. соч.: в 2 т. Т.2. - М.: Педагогика. — 1979 -399 с.
7. Бодалёв А.А. О взаимосвязи общения и отношения //Вопросы психологии. 1994. - №1. - С.122-127.
8. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - СПб.: изд-во Питер, 2008. - 398 с. - Серия: Мастера Психологи.
9. Валлон А. Психическое развитие ребенка - СПб.: Изд.-во Питер, 2001. - 208 с.
10. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии - СПб.: Изд.-во Союз, 1997. - 224 с.
11. Гаврилова Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии// Вопросы психологии. - 1975. - № 2. – С. 147–157.
12. Голованов В.П. Методика и технология работы педагога дополнительного образования: учебное пособие для студентов учреждений сред.проф. образования. - М.: Изд.-во ВЛАДОС, 2004. - 239 с.

13. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении: логико-психологические проблемы построения учебных предметов - 2-е изд. - М.: Изд.-во Педагогическое общество России, 2000. - 479 с.
14. Дарвиш О.Б. Возрастная психология: Учебное пособие для высших учебных заведений / Под ред. В.Е. Ключко. - М.: Изд.-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. - 264 с.
15. Деркача А.А. Акмеология: учебник. - М.: Изд.-во РАГС, 2002. - 650 с.
16. Дополнительное образование детей: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Под редакцией О.Е Лебедева. - М.: Изд.-во ВЛАДОС, 2000. - 348с.
17. Евладова Е.Б., Логинова Л.Г., Михайлова Н.Н. Дополнительное образование детей: учебное пособие для студентов учреждений сред.проф. образования. - М.: Изд.-во ВЛАДОС, 2002. - 298 с.
18. Ермолаева М.В. Психология развития: методическое пособие для студентов заочной и дистанционной форм обучения. - 4-е изд., стереотипное. - М.: Изд.-во МПСИ, 2008. – 376 с.
19. Ефимкина Р.П. Детская психология: методические указания. - М.: Изд.-во Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 1995. - 167с.
20. Жеребцов С.Н., Коломинский Я.Л. Социальная психология развития личности. - М.: Изд.-во Высшая школа, 2009. - 248 с.
21. Заброцкий М.М. Возрастная психология. - М.: Изд.-во МАУП, 1998. - 89 с.
22. Калиш И.В. От внешкольной работы к дополнительному образованию детей: Сборник нормативных и методических материалов для дополнительного образования детей / Под ред. А.К. Бруднова. - М.: Изд.-во ВЛАДОС, 2000. - 369 с.
23. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. - М.: Изд.-во Педагогика, 1991. - 150 с.

24. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. - 9-е изд. - СПб.: Изд.-во Питер, 2005. - 275 с.
25. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников: книга для учителей и классных руководителей.- М.: Изд.-во Просвещение, 2001. - 303 с.
26. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. - М.: Изд.-во Сфера, 2001. - 464 с.
27. Куликова Л.Н. Проблемы саморазвития личности. - Изд.2-е, доп. и испр. Благовещенск: Изд.-во БГПУ, 2001. - 345 с.
28. Кураев Г.А., Пожарская Е.Н. Возрастная психология: Курс лекций. - Ростов-на-Дону: Изд.-во УНИИ валеологии РГУ, 2002. - 146 с.
29. Литвинова С.Н. Организация досуга детей и подростков: методическое пособие для педагогов системы дополнительного образования и для родителей. - М., Изд.-во ВЛАДОС, 2012. - 387 с.
30. Маслоу А. Мотивация и личность. - 3-е изд. - СПб.: Изд.-во Питер, 2008. - 352 с.
31. Менджерицкая Ю.А. Особенности эмпатии субъекта затрудненного общения // Прикладная психология. -1999. - № 4. - С. 54-63.
32. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития 10-е изд., перераб. и доп. - М.: Изд.- во Академия, 2006. – 608с.
33. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебник. - М.: Изд. - во Юрайт ; МГППУ, 2011. - 460 с. - Серия : Основы наук.
34. Павелко Р.В. Детская психология: учеб пособие для вузов. - М.: изд- во Академ-выдал, 2011. - 373 с.
35. Павелко Р.В. Развитие морального сознания и самосознания в детском возрасте: монография. - М.: изд-во Вол.обереги, 2004. - 248 с.
36. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. - М.: изд-во Педагогика-Пресс, 2000. - 528 с.

37. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов: Учеб.пособие для студ. высших педагогических учебных заведений. - М.: Изд.-во Академ, 2000. - 398 с.
38. Практикум по возрастной психологии: учебное пособие / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. - СПб.: Изд.-во Речь, 2002. – 694 с.
39. Практикум по психодиагностике. Психодиагностические материалы / Под ред. А. А. Бодалева, И. М. Карлинской. - М.: Изд.-во МГУ, 2001. -141 с.
40. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. - Самара: Изд.-во Бахрам - М, 2002. - 567 с.
41. Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти. - СПб.: Изд.-во Прайм - Еврознак, 2002. - 656 с. - Серия «Психологическая энциклопедия»
42. Савчин М.В. Возрастная психология. - М.: Изд.-во Академ, 2006. - 360 с.
43. Столяренко Л.Д. Основы психологии: - Изд. 19-е. - Ростов на Дону, Изд.-во Феникс, 2008. – 673 с.
44. Стрелкова Л.П. Условия развития эмпатии под влиянием художественного произведения. – М.: Изд.-во АНО ПЭБ, 2008. – 237 с.
45. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М.: Изд.-во Института Психотерапии, 2002. - 197 с.
46. Фришман И.И. Методика работы педагога дополнительного образования: Учеб.пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. - М.: Изд.-во Academia, 2001. - 158 с.
47. Хомская Е. Д. Нейропсихология. 4-е изд.- СПб.: Изд.-во Питер, 2005. -496 с.
48. Хузеева Г.Р. Диагностика и развитие коммуникативной компетентности дошкольника. - М.: Изд.-во ВЛАДОС, 2014. - 451 с.

49. Хьелл А., Д. Зиглер Теории личности. - СПб.: Изд.-во Питер Пресс, 2003. - 608 с.
50. Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребенка: Учебно-методическое пособие. - Великий Новгород: Изд.-во НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. - 88 с.
51. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. - М.: Изд.-во Педагогика, 1989. - 560 с.
52. Эриксон Э. Детство и общество. - Изд. 2-е, перераб. и доп. - СПб.: Изд-во Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. - 592 с.
53. Яшкова А.Н. Возрастная психология: учебное пособие. - Саранск, изд-во Мордовский гос. пед. ин-т, 2011. - 101 с.

Приложение

Таблица 1

Результаты диагностики по методике «Диагностика принятия других»
(В. Фей)

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	B.1	B.2	B.1	B.2	B.1	B.2
1	49	48	-6.12	-2.64	37.4544	6.9696
2	52	50	-3.12	-0.64	9.7344	0.4096
3	43	40	-12.12	-10.64	146.8944	113.2096
4	63	40	7.88	-10.64	62.0944	113.2096
5	59	56	3.88	5.36	15.0544	28.7296
6	60	43	4.88	-7.64	23.8144	58.3696
7	64	40	8.88	-10.64	78.8544	113.2096
8	66	53	10.88	2.36	118.3744	5.5696
9	53	56	-2.12	5.36	4.4944	28.7296
10	67	52	11.88	1.36	141.1344	1.8496
11	59	65	3.88	14.36	15.0544	206.2096
12	44	61	-11.12	10.36	123.6544	107.3296
13	53	40	-2.12	-10.64	4.4944	113.2096
14	46	50	-9.12	-0.64	83.1744	0.4096
15	61	54	5.88	3.36	34.5744	11.2896
16	63	56	7.88	5.36	62.0944	28.7296
17	58	54	2.88	3.36	8.2944	11.2896
18	57	45	1.88	-5.64	3.5344	31.8096
19	47	40	-8.12	-10.64	65.9344	113.2096
20	48	53	-7.12	2.36	50.6944	5.5696
21	54	46	-1.12	-4.64	1.2544	21.5296
22	54	52	-1.12	1.36	1.2544	1.8496
23	46	63	-9.12	12.36	83.1744	152.7696
24	51	54	-4.12	3.36	16.9744	11.2896
25	61	55	5.88	4.36	34.5744	19.0096
Суммы:	1378	1266	0	-0	1226.64	1305.76
Среднее:	55.12	50.64				

Таблица 2

Результаты диагностики субтеста «понятливость» по методике
Д. Векслера

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	В.1	В.2	В.1	В.2	В.1	В.2
1	20	19	5.2	2.04	27.04	4.1616
2	14	20	-0.8	3.04	0.64	9.2416
3	17	18	2.2	1.04	4.84	1.0816
4	17	18	2.2	1.04	4.84	1.0816
5	14	19	-0.8	2.04	0.64	4.1616
6	11	13	-3.8	-3.96	14.44	15.6816
7	16	15	1.2	-1.96	1.44	3.8416
8	16	19	1.2	2.04	1.44	4.1616
9	12	10	-2.8	-6.96	7.84	48.4416
10	15	15	0.2	-1.96	0.04	3.8416
11	12	20	-2.8	3.04	7.84	9.2416
12	14	19	-0.8	2.04	0.64	4.1616
13	9	19	-5.8	2.04	33.64	4.1616
14	12	13	-2.8	-3.96	7.84	15.6816
15	16	12	1.2	-4.96	1.44	24.6016
16	15	17	0.2	0,04	0.04	0.0016
17	13	14	-1.8	-2.96	3.24	8.7616
18	14	20	-0.8	3.04	0.64	9.2416
19	17	18	2.2	1.04	4.84	1.0816
20	13	16	-1.8	-0.96	3.24	0.9216
21	13	20	-1.8	3.04	3.24	9.2416
22	19	20	4.2	3.04	17.64	9.2416
23	16	14	1.2	-2.96	1.44	8.7616
24	16	18	1.2	1.04	1.44	1.0816
25	19	18	4.2	1.04	17.64	1.0816
Суммы:	370	424	-0	-0	168	202.96
Среднее:	14.8	16.96				

Таблица 3

Результаты диагностики вербального интеллекта по методике
Д. Векслера

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	B.1	B.2	B.1	B.2	B.1	B.2
1	50	50	-3.79	2.25	14.3641	5.0625
2	70	54	16.21	6.25	262.7641	39.0625
3	69	54	15.21	6.25	231.3441	39.0625
4	40	45	-13.79	-2.75	190.1641	7.5625
5	64	44	10.21	-3.75	104.2441	14.0625
6	53	54	-0.79	6.25	0.6241	39.0625
7	41	38	-12.79	-9.75	163.5841	95.0625
8	63	44	9.21	-3.75	84.8241	14.0625
9	72	69	18.21	21.25	331.6041	451.5625
10	44	51	-9.79	3.25	95.8441	10.5625
11	62	53	8.21	5.25	67.4041	27.5625
12	48	38	-5.79	-9.75	33.5241	95.0625
13	58	45	4.21	-2.75	17.7241	7.5625
14	53	39	-0.79	-8.75	0.6241	76.5625
15	38	38	-15.79	-9.75	249.3241	95.0625
16	44	42	-9.79	-5.75	95.8441	33.0625
17	42	44	-11.79	-3.75	139.0041	14.0625
18	40	48	-13.79	0.25	190.1641	0.0625
19	53	54	-0.79	6.25	0.6241	39.0625
20	44	43	-9.79	-4.75	95.8441	22.5625
21	55	51	1.21	3.25	1.4641	10.5625
22	52	47	-1.79	-0.75	3.2041	0.5625
23	78	43	24.21	-4.75	586.1241	22.5625
24	58	58	4.21	10.25	17.7241	105.0625
Суммы:	1291	1146	0.04	0	2977.9584	1264.5
Среднее:	53.79	47.75				

Таблица 4

Результаты диагностики невербального интеллекта по методике
Д. Векслера

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	B.1	B.2	B.1	B.2	B.1	B.2
1	42	55	-3.24	2.44	10.4976	5.9536
2	31	48	-14.24	-4.56	202.7776	20.7936
3	43	40	-2.24	-12.56	5.0176	157.7536
4	44	43	-1.24	-9.56	1.5376	91.3936
5	41	68	-4.24	15.44	17.9776	238.3936
6	44	41	-1.24	-11.56	1.5376	133.6336
7	56	59	10.76	6.44	115.7776	41.4736
8	34	64	-11.24	11.44	126.3376	130.8736
9	43	41	-2.24	-11.56	5.0176	133.6336
10	45	41	-0.24	-11.56	0.0576	133.6336
11	45	50	-0.24	-2.56	0.0576	6.5536
12	48	43	2.76	-9.56	7.6176	91.3936
13	41	70	-4.24	17.44	17.9776	304.1536
14	38	70	-7.24	17.44	52.4176	304.1536
15	53	57	7.76	4.44	60.2176	19.7136
16	65	60	19.76	7.44	390.4576	55.3536
17	50	65	4.76	12.44	22.6576	154.7536
18	54	42	8.76	-10.56	76.7376	111.5136
19	41	59	-4.24	6.44	17.9776	41.4736
20	57	49	11.76	-3.56	138.2976	12.6736
21	42	37	-3.24	-15.56	10.4976	242.1136
22	39	62	-6.24	9.44	38.9376	89.1136
23	30	52	-15.24	-0.56	232.2576	0.3136
24	47	51	1.76	-1.56	3.0976	2.4336
25	58	47	12.76	-5.56	162.8176	30.9136
Суммы:	1131	1314	-0	-0	1718.56	2554.16
Среднее:	45.24	52.56				

Таблица 5

Результаты диагностики уровня интеллекта по методике Д. Векслера

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	В.1	В.2	В.1	В.2	В.1	В.2
1	92	105	-6.5	4.79	42.25	22.9441
2	101	102	2.5	1.79	6.25	3.2041
3	112	94	13.5	-6.21	182.25	38.5641
4	85	88	-13.5	-12.21	182.25	149.0841
5	105	112	6.5	11.79	42.25	139.0041
6	97	92	-1.5	-8.21	2.25	67.4041
7	97	97	-1.5	-3.21	2.25	10.3041
8	97	108	-1.5	7.79	2.25	60.6841
9	115	110	16.5	9.79	272.25	95.8441
10	89	101	-9.5	0,8	90.25	0.6241
11	107	96	8.5	-4.21	72.25	17.7241
12	96	108	-2.5	7.79	6.25	60.6841
13	99	102	0.5	1.79	0.25	3.2041
14	91	99	-7.5	-1.21	56.25	1.4641
15	91	103	-7.5	2.79	56.25	7.7841
16	109	103	10.5	2.79	110.25	7.7841
17	92	103	-6.5	2.79	42.25	7.7841
18	94	97	-4.5	-3.21	20.25	10.3041
19	94	91	-4.5	-9.21	20.25	84.8241

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	В.1	В.2	В.1	В.2	В.1	В.2
20	100	105	1.5	4.79	2.25	22.9441
21	97	103	-1.5	2.79	2.25	7.7841
22	91	98	-7.5	-2.21	56.25	4.8841
23	108	90	9.5	-10.21	90.25	104.2441
24	105	98	6.5	-2.21	42.25	4.8841
Суммы:	2364	2405	0	-0.04	1402	933.9584
Среднее:	98.5	100.21				