

Обращая внимание на количество выборов, совершенных испытуемыми во время социометрического исследования, и количество взаимных выборов, следует отметить, что более высокий коэффициент взаимности наблюдается во взаимоотношениях между подростками. Так, например, если в группе младших школьников коэффициент взаимности составляет 47,79%, то в группе подростков он имеет значение 61,33%. Взаимность выборов в свою очередь оказывает влияние на уровень благополучия взаимоотношений в целом. При примерно одинаковом количестве испытуемых в группах число изолированных младших школьников составляет 5 человек, а подростков — 1 человек. Отсюда можно сделать вывод о том, что межличностные отношения подростков характеризуются высоким уровнем взаимности и в подростковой группе наблюдается уменьшение количества изолированных.

Следует отметить тот факт, что выборы мальчиков и девочек подросткового возраста обуславливаются половым признаком. Выбор испытуемыми представителей противоположного пола составляет 3,92% у младших школьников, 10,8% у подростков. Таким образом, по сравнению с младшими школьниками у подростков возрастает интерес к противоположному полу.

Важным показателем в выборах испытуемыми лиц противоположного пола является статусная категория, занимаемая ими. Испытуемые чаще всего выбирают тех, кто принадлежит к таким статусным категориям, как «социометрические звезды» и предпочитаемые. В группе младших школьников выбор лиц противоположного пола, которые занимают данную статусную категорию, составляет 100%, в подростковой группе — 77,35%. Если же выборы испытуемыми лиц противоположного пола соответствуют другой статусной категории (пренебрегаемые), то чаще всего эти выборы являются взаимными.

Таким образом, было установлено, что особенностями межличностных взаимоотношений подростков являются более высокий уровень сплоченности в подростковой группе, усиление интереса к представителям противоположного пола, уменьшение количества изолированных.

Список источников

1. Мир детства : Подросток / под ред. А. Г. Хрипковой. — М. : Педагогика, 1982.
2. Хухлаева, О. В. Психология подростка : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / О. В. Хухлаева. — М. : Академия, 2005.

Т. И. Рудко

Научный руководитель — *С. В. Кондратюк*
Барановичский государственный университет,
г. Барановичи, Республика Беларусь

ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ КОНСТРУКТИВНО-СТРОИТЕЛЬНОЙ ИГРЫ

Ведущей деятельностью детей дошкольного возраста является игра. Особое место в их достаточно большом перечне занимает конструктивно-строительная игра. Это такой вид игры, в котором дети отражают свои знания и впечатления об окружающем предметном мире в разнообразных постройках, самостоятельно делают различные вещи, возводят здания, сооружения [3, с. 312].

Целью нашего исследования стало определение основных этапов становления и развития конструктивно-строительной игры детей дошкольного возраста. В истории педагогики конструктивно-строительные игры описаны достаточно давно и представлены во многих системах воспитания детей дошкольного возраста (системы Ф. Фребеля, Л. К. Шлегер и др.). В современной дошкольной педагогике данная проблема изучалась А. Н. Давидчук, З. В. Лиштван, Л. А. Парамоновой.

Впервые конструктивная игра была исследована Ф. Фребелем. В его педагогической системе она представлена шестью «дарами». Первый «дар» — мяч, второй — небольшие деревянные шар и кубик, третий — куб, разделённый на восемь кубиков, четвёртый — куб, разделённый на восемь плиток. К пятому дару относится куб, разделённый на двадцать семь маленьких кубиков, девять из которых разделены на более мелкие части, шестой — куб, разделённый на двадцать семь кубиков, многие из которых разделены на плитки и диагонали. Посредством действий с «дарами» развиваются строительные навыки и одновременно детям даются представления о форме, величине, цвете, пространственных отношениях, числах. Недостатком этих «даров» является их надуманное символическое обоснование, сухость, абстрактность [1, с. 55—61].

Исследователь конструктивно-строительной игры Л. К. Шлегер отказалась от занятий с фребелевским материалом за формализм, исключая детскую активность и творчество. Она подбирала «жизненный материал» (глина, песок, дерево и др.), который даёт детям возможность при конструировании проявить творческую активность и самостоятельность. В народном детском саду ею применялся крупный строительный материал для игр и занятий, который был разделён на две группы: 1) материал осязаемый (материал готовый и материал сырой); 2) материал чисто духовный (беседы, рассказывание сказок, чтение). Работа с осязаемым

материалом способствовала развитию внешних органов чувств, конструктивных умений, воображения и творчества детей [2, с. 410—426].

Третий этап становления конструктивно-строительной игры связывают с работами Л. А. Парамоновой, А. Н. Леонтьева, Н. Н. Поддьякова.

Л. А. Парамонова рассматривает конструирование как продуктивный вид деятельности, поскольку основная его цель – получение определённого продукта. Ею выявлена динамика взаимосвязи игры и конструирования на протяжении дошкольного детства и определены условия развития творческого конструирования с использованием различных форм его организации. «Обучение, направленное на формирование у детей творчества, должно предполагать как развитие мышления (особенно образного) и воображения, так и овладение поведением — произвольным (умение ставить цель, добиваться) и самостоятельным (выбор деятельности, средств выполнения темы, определение собственной задачи и т. д.)» [4, с. 60].

Конструктивно-строительные игры, по мнению А. Н. Леонтьева, можно отнести к разряду рубежных, посредством которых у ребёнка формируются умения, качества и свойства личности, подготавливающие его переход к новому виду деятельности. И, как доказано в исследованиях Н. Н. Поддьякова, Л. А. Парамоновой, эти игры способствуют развитию мышления, пространственного воображения, что является основой конструкторской деятельности [3, с. 312].

Таким образом, психологической основой конструктивно-строительной игры являются психические процессы восприятия, мышления и воображения, посредством которых ребёнок воспринимает и осмысливает окружающий мир и переносит полученные впечатления в различного рода постройки.

В качестве педагогической основы конструктивно-строительных игр выступает специальное обучение. В основе развития конструктивно-строительной игры лежат конструктивные умения. Без последовательного формирования конструктивных умений игры остаются на уровне манипуляций. Конструктивно-строительные игры требуют от ребёнка умений воссоздать образ предмета в его пространственном выражении. В процессе игры формируются и развиваются умения различать и устанавливать величину и пропорции предмета, оценивать и учитывать свойства и качества, используемых в игре материалов, планировать последовательность своих действий, сравнивать, сопоставлять созданную постройку с реальными вещами и предметами. В конструировании выделяются два взаимосвязанных этапа: зарождение замысла и его исполнение. Творчество больше связано с замыслом. Однако практическая деятельность, направленная на воплощение замысла, не выступает в качестве чисто исполнительства. Особенность конструкторского мышления – это непрерывное сочетание и взаимодействие мыслительных и практических актов. Для обучения детей конструктивной деятельности используются различные формы конструирования: по образцу, по моделям, по условиям, по простейшим чертежам и схемам, по замыслу, по теме и каркасное конструирование [4, с. 62—64]. Каждая из перечисленных форм оказывает развивающее влияние на те или иные способности детей, которые в совокупности составляют основу формирования их творчества. Л. А. Парамонова подчёркивает, что, обучая детей конструктивной деятельностью, необходимо учитывать особенности игры и конструирования, их взаимосвязь при определении форм и методов организации этих видов деятельности. Она считает необходимым создавать условия для более глубокого усвоения детьми окружающего мира, формировать умение видеть характерные особенности предметов, явлений, их взаимосвязи и по-своему передавать в конструкциях.

Проанализировав этапы становления и развития конструктивно-строительной игры, нами выделено позитивное, что её характеризует:

- конструктивная деятельность является основой конструктивно-строительной игры. Для её осуществления необходимо специальное обучение;
- ни один другой вид продуктивной деятельности не расширяет так границы познания, как работа со строительным материалом, что способствует развитию конструктивного и образного мышления, пространственного воображения, которые определяют возникновение замысла конструктивно-строительной игры;
- работа со строительным материалом формирует конструктивные способности: умение понимать и воспроизводить тот или иной объект сообразно замыслу, то есть развивает творчество.

Список источников

1. История дошкольной педагогики / под ред. Л. Н. Литвина. — М.: Просвещение, 1989.
2. История дошкольной педагогики / под ред. С. Ф. Егоровой. — М.: Просвещение, 1999.
3. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — М.: Академия, 2000
4. Парамонова, Л. А. Творческое конструирование: психологические и педагогические основы его формирования / Л. А. Парамонова // Дошкольное воспитание. — 2000. — № 11. — С. 58—64.