



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ЕСТЕСТВЕННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ
КАФЕДРА ТЕХНОЛОГИИ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

**Тема выпускной квалификационной работы
Формирование ответственного отношения учащихся к учебной
деятельности, путём создания ситуации успеха**

Направление 44.03.01 Педагогическое образование

**Направленность программы бакалавриата
«Технология»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
62,06 % авторского текста
Работа Головин Ярослав Александрович к защите
«21» Сентября 2022 г.
Зав.кафедрой ТН-МРД
ФИО

Выполнил(а):
Студент(ка) группы ЗФ-501-060-5-1
Головин Ярослав Александрович

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор
Зуева Флюра Акрамовна

Челябинск

2022 год

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	2
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ УЧАЩИХСЯ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, ПУТЁМ СОЗДАНИЯ СИТУАЦИИ УСПЕХА	5
1.1 Понятие ответственности, как системного качества личности	5
1.2 Сущность ситуации успеха	12
1.3 Способы создания ситуации успеха	23
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ	27
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ УЧАЩИХСЯ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, ПУТЁМ СОЗДАНИЯ УСПЕХА	28
2.1 Цель, задачи и организация опытно-экспериментальной работы	28
2.2 Реализация методики формирования ответственного отношения учащихся к учебной деятельности, путём создания ситуации успеха	31
2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы	41
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	46
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	47
ПРИЛОЖЕНИЕ	52

ВВЕДЕНИЕ

Согласно ФГОС основной целью современной общеобразовательной организации является раскрыть способности каждого обучающегося, исходя из его индивидуальных особенностей и наклонностей, воспитание личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире.

Ребенок, идя в школу, надеется добиться признания и рассчитывает заслужить любовь и уважение со стороны учителей и одноклассников. Крушение этого светлого оптимизма – самая серьезная проблема обучения. Ребенок приходит в школу преисполненный желанием учиться. Желание и умение учиться, радость от получения новых знаний составляет основу ответственного отношения к учебе, школьным обязанностям, взаимопонимания между ребенком и другими учениками, а также между ним и преподавателями.

Проблему ответственного отношения к учебной деятельности изучали такие ученые-исследователи, как Л. И. Божович, Е. П. Ильин, А. Н. Леонтьев, М. В. Матюхина, А. К. Маркова и другие.

Часто преподавателю приходится встречаться с несформированностью у обучающихся потребности в знаниях, с безответственным отношением к учебной деятельности. В этой ситуации процесс учения нельзя назвать успешным.

Современному учителю стоит использовать новые технологии, дифференцировать содержание образования, применять активные методы обучения, пересмотреть способы оценки знаний. Необходимо стремиться строить образовательный процесс, ориентируясь на создание наиболее оптимальных условий для развития личности ребёнка.

Одним из таких условий является создание ситуации успеха. Задача учителя – создать каждому учащемуся ситуацию успеха, помочь обрести уверенность в собственных силах, получить возможность самореализации,

чтобы ребёнок был заинтересован в получении новых знаний, тогда будет происходить саморазвитие личности.

Урок технологии обладает нужным потенциалом для развития творческих способностей, умений и навыков обучающегося. Учитель, используя профессионально-личностные возможности, способен создать условия, в которых ученик испытывал бы уверенность в себе и внутреннее удовлетворение.

Во многих педагогических трудах выделены условия, способствующие созданию ситуаций успеха, своеобразие ситуаций успеха и пути их реализации. Однако процесс создания ситуаций успеха изучен недостаточно. В этой связи тема исследовательской работы «Формирование ответственного отношения учащихся к учебной деятельности, путём создания ситуации успеха» имеет актуальное значение.

Цель исследования – теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путём доказать результативность методики формирования ответственного отношения к учебной деятельности, путём создания ситуации успеха.

Объект исследования – учебно-воспитательный процесс обучения на уроках технологии.

Предмет исследования – методика формирования ответственного отношения учащихся к учебной деятельности, путём создания успеха.

Гипотеза исследования: формирование ответственного отношения учащихся к учебной деятельности будет успешным при условии использовании на уроках технологии методики создания успеха.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогические источники по теме исследования.
2. Раскрыть основные понятия по теме исследования: «ответственность», «ситуация успеха».
3. Определить средства и методы создания ситуации успеха.

4. Разработать методику формирования ответственного отношения учащихся к учебной деятельности, путём создания ситуации успеха и опытно-экспериментальным путём проверить её эффективность.

5. Провести анализ и дать оценку эффективности исследовательской работы.

База исследования: МАОУ «Многопрофильный лицей № 148 г. Челябинска», в опытно-экспериментальной работе принимали участие обучающиеся пятого класса в количестве 50 человек.

Этапы исследования:

Поисково-теоретический этап: проводился анализ и обобщение научно-методических источников по проблеме исследования, разработан понятийный аппарат, определены диагностические материалы уровня сформированности ответственности у обучающихся, была разработана методика формирования ответственного отношения учащихся к учебной деятельности, путём создания успеха.

Опытно-экспериментальный этап: с помощью педагогического эксперимента проводилась реализации разработанной методики на базе исследования.

Итогово-результативный этап: проводился анализ и оценка эффективности опытно-экспериментальной работы.

Для решения поставленных задач, в исследовательской работе были использованы **методы:**

- теоретические методы: анализ научно-методических источников, обобщение;
- эмпирические методы: беседа, анкетирование, педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент, методы математической обработки статистических данных экспериментальной работы.

Структура квалификационной работы включает: введение, основную часть, состоящую из двух глав, выводов по главам, заключение, список использованных источников, приложение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ УЧАЩИХСЯ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, ПУТЁМ СОЗДАНИЯ СИТУАЦИИ УСПЕХА

1.1 Понятие ответственности, как системного качества личности

Ответственность – понятие, характеризующее способность и возможность человека выступать полноправным субъектом собственного поведения, т.е. сознательно и добровольно выполнять нравственные и правовые требования и осуществлять стоящие перед ним задачи. Эта способность проявляется в совершении морального и правового выбора и достижении результата, которые оцениваются моральным и правовым сознанием с точки зрения одобрения и признания правоты либо, наоборот, осуждения или установления вины человека. Ответственность предполагает принятие на себя обязательств и готовность к свободному их исполнению в меру собственных сил и возможностей.

Рассмотрим категорию «ответственность» в двух аспектах:

– психологическом, в котором ответственность рассматривается как реализуемый в разных формах контроль над деятельностью субъекта с позиции выполнения им принятых норм и правил (К.А. Абульханова-Славская, Л.А. Барановская, Е.Ю. Богатская, О.Ю. Гроголева, Л.И. Дементий, А.В. Касимцева, А.И. Крупнов, Н.В. Лейффрид, В.П. Прядеин, В.Г. Сахарова, Г.В. Семенова, О.П. Цыбуленко, А.Н. Яковлева и др.);

– педагогическом, в котором ответственность характеризуется как способность личности понимать соответствие результатов своих действий поставленным целям, принятым в обществе или в коллективе нормам; как зависимость человека от чего-то воспринимаемого им в качестве определяющего основания для принятия решений и совершения действий (М.В. Борцова, Л.И. Дементий, С.И. Дмитриева, Г.А. Маджаров, М.А. Осташев, В.П. Прядеин, Д.И. Фельдштейн и др.).

Проблема ответственности в достаточной мере освещена в юридической психологии в связи с ответственностью личности вследствие асоциальных деяний и поступков. Однако изучению ответственности как системного качества личности до настоящего времени уделялось недостаточно внимания. Прочная платформа для изучения ответственности как центрального свойства личности создана плеядой известных отечественных исследователей – К.А. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьевым, Л.И. Анцыферовой, А.А. Бодалевым, А.А. Деркачом, А.И. Крупновым, Д.И. Фельдштейн. Анализируя различные подходы к изучению категории ответственности, применяя контент-анализ, мы выявили следующие признаки ответственности, отражающие элементы ее структуры: мотивационно-поведенческий (К. Муздыбаев, В.Н. Мясищев, Г. Олпорт, А. Адлер, Б.Ф. Ломов А.И. Крупнов и др.), морально-волевой (В.И. Селиванов, Е.П. Ильин, В.К. Калинин, В.А. Иванников и Е.В. Эйдеман и др.), интеллектуальный (А.И. Крупнов, К.А. Климова, Ж.Е. Завадская и др.), эмоционально-чувственный (А.И. Крупнов, К.А. Климова и др.).

Исходя из близости категорий ответственности и отношения, мы считаем логичным, рассматривая ответственность как системное качество личности, отметить роль воспитания в процессе формирования ответственности личности. Если воспитание рассматривать как процесс формирования системы отношений воспитанника (А.С. Макаренко), то именно она – целостная система индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности – находит свое отражение в проявлении ответственности на поведенческом уровне, т.е. выражается в действии, на основании внутреннего контроля, связанного с саморегуляцией личности исходя из принятия или непринятия вещей объективной реальности. В отечественной психологии отмечаются «ответственность-образующие» факторы, ведущие к принятию ответственности: уровень сплоченности и развития группы, эмоциональная идентификация, близость ценностных ориентаций и др.

Категория отношения и ответственности очень тесно связаны друг с другом, более того, категория ответственности включает в себя категорию отношения, но содержательно они резко отличаются друг от друга. Однако исходя из содержательного анализа можно утверждать, что и ответственность, и отношение имеют одну и ту же действенную выраженность. Ответственность как свойство проявляется в готовности личности нести ответственность за свои действия, поступки. Г. Олпорт определяет отношение как состояние готовности выполнить директивное влияние, ответ индивида на объекты и ситуации, с которыми он соотносится. Таким образом, готовность дать отчет и готовность выполнить ответ индивида на объекты и ситуации приводят к условному слиянию категорий ответственности и отношения. При этом проявление ответственности и отношения свидетельствует о выраженной субъектности личности; она занимает активную позицию и, проявляя ее, направляет свою активность в русло субъективно значимых социально одобряемых связей организма со средой, «доминирующих отношений».

Ответственность находит свое отражение и в позиции личности, которая интегрирует доминирующие избирательные отношения человека в каком-либо существенном вопросе для него. То, как личность относится к тем или иным событиям мира, характеризует ее субъективное отношение к ним. Значимость субъективной позиции в окружающем мире и выраженность оценочного компонента отношения отмечает Б.Ф. Ломов. Построение адекватного взаимоотношения личности с окружающей действительностью ведет к развитию этих взаимоотношений, в противном случае могут происходить «перекося» в развитии личности и в развитии ее взаимоотношений с окружающей действительностью. Мы исходим из того, что ответственность априори связана с построением адекватных взаимоотношений. Именно ответственность помогает избежать выражению «перекося», субъективизма (ригидности в поведении, предрассудков и т.п.).

Ответственность как волевое качество представлена в работах В.А. Иванникова и Е.В. Эйдмана. В то же время Е.П. Ильин относит

ответственность к нравственному качеству, характеризуя человека ответственного как человека, обладающего чувством долга. Вместе с тем в характеристике волевого поведения появляются синтетические качества личности, напрямую не относящиеся к волевым, это принципиальность, ответственность, самоотверженность, мужество и др. Однако, Е.П. Ильин предлагает относить ответственность к сложному морально-волевому качеству личности (вторичному, по В.К. Калину), содержательную сторону этого вопроса раскрывая слабо.

Рассматривая ответственность как волевое качество личности, можно выделить общие параметры, присущие волевым качествам:

- широта — пространство совокупности деятельностей, в которых отчетливо проявляется ответственность, или их ограниченность;
- сила — уровень проявления волевого усилия, направленного на преодоление трудностей или на достижение желаемого;
- устойчивость — степень проявления ответственности в однотипных ситуациях.

Следовательно, в каждом из трех параметров представлены два крайних поля фиксации проявления ответственности, что указывает на их биполярность. У одного и того же человека при осуществлении различных видов деятельности и широта, и сила, и устойчивость ответственности будут различаться. Таким образом, ответственность можно рассматривать как динамическую систему, в которой возможно различное соотношение биполярных проявлений ответственности по ее общим характеристикам. Е.С. Махлах и И.А. Раппорт устанавливают наличие высоко достоверных корреляций между данными друг другу учащимся подросткам оценками таких волевых проявлений, как ответственность, целеустремленность, организованность, настойчивость, умение владеть собой и принципиальность (все они зависят друг от друга, а главным образом – от базового мотивационного фактора – целеустремленности). Данные результаты свидетельствуют о неразрывности волевых проявлений в волевой

саморегуляции. Вместе с тем ответственность является предпосылкой для саморазвития целеустремленности и настойчивости, что позволяет рассматривать ответственность как одно из ключевых звеньев процесса саморазвития личности.

Согласно Е.П. Ильину, волевое качество, как любое качество личности имеет горизонтальную и вертикальную структуру. В состав горизонтальной структуры входят задатки, в роли которых выступают типологические особенности свойств нервной системы. В состав вертикальной структуры входят три компонента, накладывающиеся друг на друга: снизу – природные задатки – нейродинамические особенности, далее – волевое усилие, и сверху – социальные и личностные факторы – мотивационная сфера (в основном нравственная сфера).

Волевое усилие инициируется и стимулируется социальными и личностными факторами. Следовательно, можно полагать, что от выраженности силы потребности, силы нравственного развития зависит степень проявления ответственности как волевого качества.

Рассматривая ответственность как системное свойство личности и основываясь на концепции А.И. Крупнова о многомерно-функциональной организации ее свойств, в любое свойство личности можно включать восемь основных компонентов: установочно-целевой, мотивационный, когнитивный, продуктивный, динамический, эмоциональный, регуляторно-волевой и рефлексивно-оценочный. В случае рассмотрения ответственности как волевого качества личности мы исходим из представления о наличии в проявлениях воли пространственно-временных и информационно-энергетических параметров. При этом пространственная характеристика означает направление волевого действия на самого субъекта, на группу субъектов, самого на себя (регулятивный параметр модели), т.е. на укрепление связи согласования действий субъекта с самим собой, субъективно-одобряемых связей, или их ослабление; временная характеристика заключается в процессуальности ответственности, что раскрывается

содержанием динамического параметра ответственности известной модели системной организации свойств личности; энергетическая характеристика осуществления волевого усилия, при котором затрачивается энергия; информационная – заключается в мотивах (мотивационный параметр модели), в целях (установочно-целевой), способе действий и достигнутом результате (когнитивный, рефлексивно-оценочный параметры), что в целом сопровождается определенными переживаниями (стеническими или астеническими) и находит свое отражение в эмоциональном параметре модели.

На основании содержательного анализа категории «ответственность» и специфики учебной деятельности как ведущей на этапе общего школьного образования можно сформулировать понятие «учебная ответственность».

Под учебной ответственностью следует понимать интегральное свойство личности, проявляющееся в осознанном, инициативном, самостоятельном поведении в условиях образования, которое служит основанием формирования важных социальных качеств личности и является механизмом полноценной организации учебной деятельности обучающегося.

Основными признаками проявления учебной ответственности являются стремление, способность, готовность реализовывать ответственное поведение и процесс обеспечения учащимся целостности, самостоятельности и успешности учебной деятельности, эффективного общения и взаимодействия в условиях данного вида деятельности.

Системный подход к изучению категории ответственности позволил дать характеристику внешних и внутренних компонентов структуры учебной ответственности.

К внешним компонентам относятся:

- субъект – сам обучающийся, который несёт учебную ответственность;
- объект – социальное окружение, на которое ориентируется обучающийся в рамках учебной деятельности;

– инстанция – оценка выполненной учебной деятельности в рамках принятой системы оценивания школы, а также, выражение одобрения значимых взрослых, сверстников.

К внутренним компонентам относятся:

– когнитивный – включает в себя представление обучающегося об учебной деятельности;

– эмоциональный – собственно отношение обучающегося к учебной деятельности, уровень самоконтроля и саморегуляции;

– поведенческий – поведение и проявления обучающегося в учебной деятельности, умение сотрудничать с другими участниками.

Раскрытие содержания учебной ответственности способствовало конкретизации этого понятия посредством сопоставления с такими рядоположенными понятиями, как «исполнительность», «дисциплинированность», «самоорганизация».

Сопоставительный анализ позволил конкретизировать взаимосвязи между данными понятиями:

– исполнительность, в основе которой лежит практическое осуществление действия, предполагающее подчинение и отсутствие выбора, встраивается в качестве отдельного элемента в учебную ответственность обучающегося на начальном этапе освоения учебной деятельности и нацелена на оптимизацию адаптационного периода посредством реализации готовых предписаний, целей и задач, ориентированных на выполнение учебных поручений, функций, заданий;

– дисциплинированность, критериально отличающаяся от исполнительности инициативностью и добровольностью, является личностным основанием ответственности, оптимизирующим работоспособность, самоорганизацию учащегося;

– самоорганизация, понимаемая как организация себя, самостоятельной работы в рамках конкретного вида деятельности, выступает

регулятивным элементом учебной ответственности, соотносящимся с личностными характеристиками.

1.2 Сущность ситуации успеха

Эмоции человека сложны и многогранны, поскольку в них находят свое выражение не только самовыражение в физиологическом смысле, но и общественные связи человека, его миропонимание, мировоззрение, его отношение к поступкам и высказываниям других людей. Поскольку эмоциональное насыщение организма является его важной врожденной и прижизненно развивающейся потребностью, то и в учебной деятельности школьника следует опираться на его эмоциональную сферу.

Непосильные трудности, постоянные неудачи и промахи, обидные замечания не только огорчают и разочаровывают ученика, но и могут привести к полной потере интереса к школе. Безусловно, учитель должен главным образом ориентироваться на положительное подкрепление учебной деятельности школьника, на то, чтобы вызвать и поддержать у него положительный эмоциональный настрой в процессе учебной работы.

Учение только в том случае приносит удовлетворение, радость, воодушевление, если оно сопровождается успехом. Поэтому педагог должен позаботиться о том, что организуемая деятельность скрывает в себе ситуацию успеха.

Американский психолог У. Глассер, имеющий многолетний опыт работы с детьми-«неудачниками», пишет: «Независимо от количества прошлых неудач, происхождения, культуры, цвета кожи или уровня материального благосостояния, человек никогда не преуспеет в жизни в широком смысле слова, если однажды не познает успеха в чем-то для него важном... Если ученику удастся добиться успеха в школе, у него есть все шансы на успех в жизни».

Автором феномена «ситуация успеха» является А.С. Белкин, который разводит понятия «успех» и «ситуация успеха» следующим образом:

«Ситуация успеха – это сочетание условий, которые обеспечивают успех, а сам успех – результат подобной ситуации». С педагогической точки зрения ситуация успеха – это такое целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом.

Так, ситуация успеха – это такое целенаправленное сочетание психолого-педагогических приемов, которые способствуют осознанному включению каждого учащегося в активную деятельность в зависимости от индивидуальных возможностей, обеспечивают положительный эмоциональный настрой учащихся на выполнение учебной задачи и адекватному восприятию результатов своей деятельности.

В конечном счете, «успех в труде – это основа взаимопонимания между учителем и учениками, между родителями и детьми, учителями и родителями, а значит, единства действий и воспитательных усилий школы и семьи».

Таким образом, поскольку межличностные отношения опосредованы деятельностью, ее ценностями, содержанием и организацией, то, несомненно, успешная деятельность является залогом развития отношений высокого порядка, т.е. отношений сотрудничества.

В данном случае необходимо ввести уточнение по поводу использования термина «успешность». Мы выделяем субъективную и объективную успешность деятельности.

Можно быстро и качественно выполнить заданное упражнение, блестяще решить задачу, виртуозно исполнить музыкальное произведение и не затратить при этом минимальных усилий. Такая деятельность будет иметь объективную успешность, так как высокий результат деятельности отмечен только сторонним наблюдателем. Легкий успех не приносит удовлетворения. Таким образом, объективная успешность деятельности не является ситуацией успеха, так как качественность исполняемого не есть результат физического и психического напряжения субъекта деятельности. Успех не должен

достигаться слишком быстро, без достаточных усилий, а главное – успех не должен быть полностью гарантирован еще до начала всяких усилий, ибо такая гарантия убивает поисковую активность.

Итак, ситуация успеха достигается только тогда, когда сама личность определяет этот успех. Нет ситуации успеха без собственных усилий ученика. Деятельность будет иметь субъективную успешность, если ученик сумел преодолеть свой страх, затруднение, растерянность, неорганизованность, лень и другие негативные факторы.

Необходимо помнить, когда успех достигается ценой особых усилий, возможно появление усталости. Когда школьник сталкивается со слишком трудной работой, не может с ней справиться и терпит неудачу, это может привести не только к угасанию интереса, но и к более серьезным отрицательным последствиям. «Нападая на непреодолимые по возрасту трудности, – писал К.Д. Ушинский, – дитя может потерять веру в свои собственные силы, и эта неуверенность в нем так укоренится, что надолго замедлит его успехи в ученье. Не одно талантливое, нервное и впечатлительное дитя сделалось тупым и ленивым именно потому, что в нем преждевременными попытками подорвана уверенность в своих силах, столь необходимая для человека при всяком деле».

Таким образом, непременным условием реализации ситуации успеха в деятельности учащихся являются следующие положения:

- 1) учащийся должен приложить усилия для преодоления своего неумения, незнания, неопытности;
- 2) предложенное для выполнения задание должно быть доступным, а трудности должны нарастать постепенно (шаг за шагом, по мере уверенного выполнения учащимися предыдущего задания);
- 3) учитель должен верить в ученика, в его возможности и способности, в оптимистическую перспективу его развития;

4) предлагаемая деятельность должны приносить удовлетворение, а для этого необходимо, чтобы она скрывала в себе элементы творчества как созидательного усилия.

Важную роль в обеспечении переживания успеха каждым школьником играет педагогическая оценка результата исполненного. Нет необходимости оценивать удачно выполненную работу в целом, оцениванию должна подлежать только одна деталь: интересный прием, необычный способ, оригинальное оформление, самостоятельный поиск и т.д. в этом и будет заключаться истинная заслуга учащегося, его индивидуальность.

Обращаясь к «Словарю русского языка» С.И. Ожегова, устанавливаем, что успех – это: 1) удача в достижении чего-нибудь; 2) общественное признание; 3) хорошие результаты в работе, учёбе. В данном случае на лицо сущность и содержание проблемы успеха: желание человека не только слиться с общностью, стать единым с нею, но и быть отмеченным и признанным в ней, получить оценку своих действий.

Таким образом, главное противоречие проблемы успеха состоит в том, что «преобладающей среди всех человеческих потребностей и интегрирующей их является потребность слиться с социумом и одновременно выделиться в нем, стать родовым существом и одновременно уникальным». Успех как единство признанности и выделенности предстает в таком понимании его природы основной предпосылкой осознания личностью своей собственной значимости.

Положительные результаты в учебе обучающемуся основание для самоуважения (поскольку доказывают ему, что его ум, способности, трудолюбие достаточно высоко ценятся окружающими) и одновременно выступают для него средством достижения уважения этих окружающих. Таким образом, достижение и признание – два очень важных фактора удовлетворенности учебной.

Однако, общеизвестно, что явлениям действительности присущ полярный характер, и в любом из них можно найти противоположности.

Следуя одному из основных законов диалектики единства и борьбы противоположностей, понятие «успех» будем рассматривать в паре с понятием «неуспех». «... Подкласс эмоций успеха-неуспеха... служит в качестве того «подсобного» механизма, который подключается по мере необходимости к процессу регуляции деятельности и корригирует на основе учета фактических достижений ее протекание в конкретной ситуации».

Нельзя забывать, что такие отрицательные эмоции, как обида, зависть, страх, боязнь – производные «неуспеха» – не только дезорганизуют учебную деятельность, но и способствуют развитию угнетенности, апатии, а в конечном счете – возникновению неврозов. Эти эмоции поддерживают у ученика устойчивую «мотивацию избегания». Таким образом, избыток однотипных эмоций рано или поздно формирует отрицательное отношение к учению, к школе и приводит к обезличиванию отношений в системе «учитель-ученик». Поэтому «ученику (как и взрослому) необходим динамизм эмоций, их разнообразие, но в рамках оптимальной интенсивности.

На восприятие учащимися успеха-неуспеха большую роль оказывает мотивация их учения, уровень притязаний, пол, возраст, тип культуры.

Уточним содержание понятия «успех» на каждом этапе взаимодействия учителя и учащихся. На первом этапе (ему соответствует тип отношений «опека») успех выступает как фактор поисковой деятельности учащихся. Для учащихся важен сам факт получения одобрения, похвалы, высокой оценки, приносящей личности некоторую психологическую свободу. Для учителя важным является то, чтобы ученик ощутил вкус победы после многочисленных неудач. Учащийся может быть сориентирован на достижение высокого результата либо ценной подсказки, списывания, зубрежки, случайно удачного ответа, либо благодаря достаточно развитым природным особенностям «схватывания на лету», либо добросовестным кропотливым трудом. Первый этап является своеобразным «поисковым», когда успех для каждого учащегося обретает ту форму, которая приносила бы удовлетворение.

Опасность данного этапа состоит в том, что успех может обрести негативные формы, когда высокий результат достигается «любой ценой».

По мере становления личности, развития самооценки и самосознания школьник уже не может довольствоваться «результативным» успехом, его не столько интересует успех «вообще», сколько признание его заслуг авторитетными лицами: конкретными учителями, родителями, друзьями. Оказывается, достижение успеха (или неуспеха) не всегда оказывают на человека однозначно стимулирующее воздействие. И похвала, и порицание могут способствовать как снижению, так и повышению самооценки и самоуважения школьника. Решающим моментом является не сам факт похвалы или порицания, а авторитетность тех, от кого они исходят. Слова именно авторитетного лица вселяют в учащихся уверенность в их силах, желание справиться с трудностями. Уважение к учителю вызывает желание прислушаться к его советам и принять его помощь. Атмосфера, создаваемая действиями авторитетной личности, стимулирует стремление к творческой деятельности. Поэтому на втором этапе взаимодействия, которому соответствует тип отношений «наставничество», успех будет выражаться в значимом для личности признании.

Однако успех как признание и одобрение является лишь механизмом подкрепления и закрепления усилий самой личности в процессе ее самореализации, раскрытия ее творческого потенциала. Для формирования и развития личности важен не только успех – признание результатов ее деятельности (в том числе и авторитетными лицами), но и успех – преодоление. Именно преодоление трудностей и составляет опыт человека, обуславливает его самооценку и самоуважение. Поэтому успех-преодоление особенно важен для обучающегося. Из этого следует, что успех-преодоление является важным фактором становления и развития личности, выступая не только в качестве преодоления каких-либо внешних проблем, но и как самопреодоление, самостановление личности. Поэтому на третьем этапе взаимодействия, которому соответствует тип отношений «партнерство»,

успех реализует функцию преодоления трудностей, прежде всего самопреодоления и самоутверждения.

От уровня к уровню «нарастает личностный фактор мотивации». Если на первом уровне осознание личностью успеха результатов ее деятельности полностью определяется внешним окружением («опека»), то на четвертом – эти внешние результаты и их оценка окружением практически вытесняются самоценностью деятельности («сотрудничество»). «Если на первых порах своего становления личность ориентируется на внешние факторы жизнедеятельности, на ее социальное одобрение или порицание, то по мере социализации, усвоения социальных ценностей и норм, принятия или отвержения их личность находит в себе самой эти социальные ориентиры, реализуя себя как индивидуализированное социальное существо». Поэтому, на четвертом этапе взаимодействия учителя и учащихся успех выступает как фактор удовлетворения самой деятельностью и для учащегося приобретает форму «успех – осуществление назначения» (или «успех – реализация призвания»).

Остановимся на детальном рассмотрении путей создания учителем ситуации успеха в учебной деятельности учащихся. Для того, чтобы разработанная нами система мер приобрела полный, заверченный характер, обратимся к теории деятельностного подхода, который требует изучать педагогические процессы в логике целостного рассмотрения всех основных компонентов деятельности: ее целей, мотивов, действий, операций, способов регулирования, корригирования, контроля и анализа достигнутых результатов. Поэтому предложенные нами приемы по созданию ситуации успеха распределяются в соответствии с выполняемой задачей на три этапа:

- 1) стимулирующе-мотивационный;
- 2) операционно-деятельностный;
- 3) оценочно-результативный.

Исходя из задач каждого этапа учебной деятельности, определим задачи педагога по созданию ситуации успеха на каждом этапе его взаимодействия с учащимися.

Таблица 1 — Задачи учителя на каждом этапе взаимодействия с учащимися

Учебный этап	Этап взаимодействия учителя и ученика				Итог
	Опека	Наставничество	Партнёрство	Сотрудничество	
Стимулирующе-эмоциональный	Пробудить любопытство, снять эмоциональное напряжение (неуверенность, страх), определить задачи урока, предусмотреть возможные трудности	Пробудить любознательность, создать обстановку доверия, совместно с учащимися определить задачи урока, возможные трудности предстоящей работы	Поддержать познавательный интерес, пробудить чувство ответственности, вселить веру в свои возможности, определить план работы с активным участием учащихся	Совместно с учащимися обсудить задачи урока, предстоящей деятельности, проанализировать условия и пути их достижения, создать творческую атмосферу	Снятие эмоционального напряжения, психологический настрой на работу
	Средства и методы создания успеха				
	Задания-разминки с необычным содержанием, нетрадиционное начало урока, «поглаживающее» общение, убеждение, проявление доброты и заботы	«Эмоциональные подкрепления», прием персональной исключительности, необычное начало урока	Использование «контрактов», «спор» с педагогом, «озадачивание» и др.	«Советы» с учащимися по поводу организации деятельности	
Опека	Обеспечить учащихся	Обеспечить учащихся	Создать «поле» для	Дать учащимся возможность	Интеллектуальное насыщение,

	заданиями, способствующими «заражению» успехом, обучить элементам совместной учебной работы	заданиями, дающими ощущение «вкуса победы», организовать помощь в подборе дополнительной работы для выполнения задания	самопреодоления, побуждать самостоятельное обращение учащихся к словарям, энциклопедиям, другой справочной литературе	самостоятельного поиска путей успешного выполнения задания, стимулировать внутреннюю потребность учащихся в привлечении справочного материала	овладение учебными действиями и операциями, направленными на развитие познавательного интереса, совершенствование эмоциональной сферы, отработку навыков
	Средства и методы создания успеха				
	«Даю шанс», задания по цепочке, облегченный вариант задания, двойные задания, задания по желанию ученика, «человек рассеянный», сокращение объема работы	В качестве наставников выход к более младшим школьникам с устным журналом, с частичным проведением уроков, задания на выбор, «заражение», использование внешних опор, тактика превентивных действий, «скрытая помощь»	Консультирование одноклассников по одному из разделов учебного предмета, подбор пособий к уроку, поисковые задания, работа в парах, упражнения на «редактирование»	Проблемные задания, принцип Хаджи Насреддина, поддержание состояния «позволительности», создание противоречий в процессе изучения нового, ассистирование учителю	самостоятельной и коллективной работы, активизации учебной деятельности в целом, в зависимости от этапа взаимодействия учителя с учащимися
Оценочно-результативный	Подробно обосновать учащимся оценку результата их деятельности, выделит те критерии, по	Организовать анализ результатов деятельности учащихся и их оценки с привлечением к этой процедуре самих учащихся	Организовать незначительную помощь учащимся в оценке результатов их деятельности, включение учащихся в	Создать атмосферу адекватного восприятия оценки деятельности учителем и самооценки деятельности	Эмоциональное подкрепление учащихся для включения в последующую деятельность, приобретение навыков адекватного

которым идет оценивание		рефлексивную деятельность		восприятия и оценивания результатов деятельности
Средства и методы создания успеха				
Тихий опрос, «авансированная отметка», «отсроченная отметка», фронтальный опрос без отметок, метод хоровых ответов, отказ от отрицательных отметок	Ответ с опорами, карточками-консультациями, авансирование личности, «скрытая помощь», нетрадиционные проверки домашнего задания (кроссворды, ребусы, стихи по теме), «вербальная ориентация», введение отметки за творческий поиск	Рецензирование ответа одноклассникам и, магнитофонный опрос, «спор» с педагогом	Взаимный опрос-диалог, собеседование, дискуссия	

Каждый этап должен заканчиваться средствами стимулирования, снимающими наступившее утомление школьников: физкультминутка, игра, веселый мини-рассказ и др.

Анализируя средства и методы по созданию ситуации успеха, устанавливаем, что на стимулирующе-мотивационном и оценочно-результативном этапах урока большая роль отводится средствам, действующим на эмоционально-волевую сферу, на операционно-деятельностном – на интеллектуальную сферу.

Для наиболее успешной реализации средств и методов по созданию ситуации успеха в работе педагога необходимо использовать сквозные меры:

- проявление доброты, внимания и заботы;
- доброжелательность интонации;
- фиксирование малейших удач школьника в учебной деятельности;

- проявление большого терпения;
- оказание помощи в очень деликатной форме, щадящей самолюбие ученика;
- отказ от поспешных выводов о знаниях ученика по случайно неудачным ответам.

Кроме того, не злоупотреблять попреками, замечаниями, «двойками», не преувеличивать неудачи школьника и приписывать им личностный характер, стыдить перед одноклассниками, вызывать родителей, сравнивать успехи учащегося только с его прежними результатами, а не успехами других одноклассников. Значительная роль принадлежит социальному подкреплению. Она состоит в одобрении и поддержании учащегося родителями, одноклассниками, друзьями.

Итогом реализации средств и методов по созданию ситуации успеха в учебной деятельности будет считаться:

- на этапе взаимодействия «опека» – снятие чувства страха, приобретение элементарных навыков самостоятельной работы, пробуждение пытливости, приобретение элементарных навыков совместной деятельности → чувство эмоционального удовлетворения от признания результата деятельности → желание повторить успех;
- на этапе взаимодействия «наставничество» – стабилизирование эмоций, возникновение чувства уверенности в своих силах, устойчивость интересов, активизация навыков самостоятельной и коллективной работы → чувство эмоционального удовлетворения от признания «значимыми другими» затраченных усилий → желание упрочить успех;
- на этапе взаимодействия «партнерство» - широта интересов, чувство уверенности в своих способностях, устойчивость эмоциональной сферы, совершенствование умений и навыков совместной работы → радость победы над преодоленными трудностями → желание реализовать свои индивидуальные возможности в достижении успеха;

– на этапе взаимодействия «сотрудничество» – совершенствование эмоционально-волевой сферы, действенность интересов, умение самостоятельно организовать условия себе и одноклассникам для успешной деятельности, творческой активности → радость познания нового → наслаждение процессом и содержанием деятельности.

1.3 Способы создания ситуации успеха

Приём в педагогике – это способ педагогических действий в определённых условиях. И главный смысл деятельности учителя состоит в том, чтобы, используя приёмы обучения, создать каждому школьнику ситуацию успеха, которая и будет базовым основанием системы сотрудничества учитель–ученик.

В различных типах ситуации успеха выделяют следующие педагогические приёмы.

В ситуации успеха «Неожиданная радость» используется педагогический приём «Лестница». Речь идет о ситуациях, когда учитель ведет воспитанника поступательно вверх, поднимаясь с ним по ступеням знаний, мотивируя познавательную активность ученика и переводя его с одного уровня познавательной активности на другой. Этот приём состоит из шести шагов:

1) учителю необходимо создать условия для снятия психологического напряжения и установления доверительных отношений между ним и учеником;

2) эмоциональная блокировка: необходимо заблокировать состояние разочарования, переориентировать с пессимистической оценки событий на оптимистическую;

3) выбор главного направления: определение пути нейтрализации, психологического напряжения личности;

4) выбор равных возможностей, когда ученик может проявить себя достойно по сравнению с одноклассниками;

- 5) неожиданное сравнение;
- 6) стабилизация: неожиданная радость трансформировалась в сбывшуюся.

Таким образом, снимается ситуация стресса, если она была у слабоуспевающего ученика: в его сознании по-настоящему формируется установка на неожиданную радость, которая обязательно возникнет, если он пройдет по всем лестницам, ведущим к успеху.

В педагогическом приёме «Лестница», создавая ситуацию «Неожиданной радости», решаются сложные психологические задачи с наименьшими потерями, что способствует повышению познавательной активности ученика в любой области знаний.

Этому же способствует, и заранее подготовленная учителем педагогическая ситуация с использованием педагогического приёма «Даю шанс», при которой ребёнок получает возможность неожиданно раскрыть для самого себя собственные возможности.

Педагог старается встряхнуть ученика, сделать так, чтобы временный срыв, неподготовленность не превратились в систему, что снимает негативную педагогическую проблему в системе учитель–ученик, а создает благоприятные условия сотрудничества и взаимопонимания.

Ещё один педагогический приём «Исповедь», который можно применять в тех случаях, когда есть надежда, что искреннее обращение учителя к лучшим чувствам детей получит понимание, ответный отклик. Этот приём направлен на установление бесконфликтных отношений между учителем и учеником, когда учитель является не только рупором знаний, но и товарищем, «жилеткой», которая все поймет, примет и простит.

Следующий тип ситуации успеха – «Общая радость». Общая радость состоит в том, чтобы ученик достиг нужной для себя реакции коллектива, которая даёт возможность ребёнку почувствовать себя удовлетворённым, стимулирует его усилия. Общая радость — эмоциональный отклик окружающих на успех членов своего коллектива. Одобрение окружающих

важно для школьников, имеющих невысокие успехи в учёбе, что даёт возможность слабоуспевающим ученикам почувствовать себя уверенно, стимулирует его познавательную активность, показывает рост ребёнка и его порыв к лучшему.

Рассмотрим приёмы, с помощью которых можно создать ситуацию успеха, вызывающие общую радость.

«Следуй за нами»: смысл данного приёма заключается в том, чтобы разбудить дремлющую мысль ученика, дать ему возможность обрести радость признания в себе интеллектуальных сил. Реакция окружающих будет для него одновременно и сигналом пробуждения, и стимулом познания, и результатом усилий. диагностика интеллектуального фона.

Алгоритм данного приёма состоит из трёх шагов:

- 1) пробуждение ума, когда ученику хочется догнать ушедших вперед одноклассников;
- 2) выбор интеллектуального спонсора;
- 3) фиксация результата и его оценка: необходимо, чтобы доброе дело не осталось вне поля зрения детского коллектива, получило бы его поддержку и самое главное – желание повторить, развить его.

«Эмоциональный всплеск»: слово учителя рождает усилие, усилия рождают мысль, а мысль расщепляется на знание и ответное чувство признательности. В конечном итоге формируется вера в себя, вера в успех.

«Обмен ролями»: раскрывается потенциал возможности учащегося, в результате формируются стабильные, гуманные взаимоотношения в коллективе, и между учащимися и учителем устанавливаются достаточно доверительные отношения. Часто обмен ролями способствует тому, что в будущем учащиеся выбирают профессию учителя.

«Заражение»: успех отдельного школьника станет стимулом для успеха других, перерастет в успех многих, а осознание этого успеха вызовет радость всех. Формула управления процессом заражения общей радости может быть представлена так: неожиданная радость школьника плюс поддержка педагога

плюс заражение отдельных членов коллектива эмоцией радости плюс поддержка учителем заражённых, плюс расширение масштабов заражения плюс осознание своих действий каждым и всеми, плюс появление новых стимулов к саморазвитию интересов, что всё вместе даёт общую радость.

Используемые педагогические приёмы в заранее спланированной ситуации успеха развивают мотивационный, операционально-познавательные критерии познавательной активности.

Ещё один тип ситуации успеха «Радость познания», когда учебный труд доставляет радость от освоения нового, когда процесс познания даёт радость.

Рассмотрим педагогические приёмы данного типа.

«Эврика»: необходимо создать условия, при которых ребёнок, выполняя задания, неожиданно для себя раскрыл неизвестные ему ранее возможности. Это личное открытие надо заметить учителю и поставить перед учеником новые, более серьёзные задачи, вдохновить на их решение.

«Линия горизонта»: учитель подводит ученика к тому горизонту, у которого он сможет сделать самостоятельный вывод, испытать озарение. В данном приёме учитель создаёт ситуацию, в которой интеллектуально пассивный ученик может почувствовать себя творческой личностью.

Создавая ситуацию успеха, учителю важно помнить, что учащиеся открывают для себя радость поиска, погружаются в мир, для них ранее неведомого, и школьник будет постоянно стремиться к поиску, не считаясь с трудностями, ведь это ведёт к ощущению радости и успеху. Таким образом, возникает достаточно высокий уровень взаимоотношений между учителем и учеником, исключая недопонимание, как со стороны учителя, так и со стороны ученика. Применяя различные педагогические приёмы, направленные на то, чтобы ребёнок поверил бы в свои силы, в то, что он может добиться успеха, учитель должен помнить о необходимости продуманного выбора педагогических приёмов в зависимости от личностных особенностей школьников, используя системно-деятельностный подход, который является основой ФГОС.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

1. Ответственность представляет собой характеристику личности, способной выступать в качестве полноправного субъекта собственного поведения.

Учебная ответственность является интегративным свойством личности, осуществляющей осознанное, инициативное поведение в условиях образования.

Основными параметрами, характеризующими учебную ответственность, являются исполнительность, дисциплинированность и самоорганизация.

2. С педагогической точки зрения ситуацию успеха следует рассматривать, как сочетание определённых педагогических условий для достижения высоких результатов в учебной деятельности определённой личности или целой группы. При этом важной составляющей является не только высокий результат, но и путь преодоления каких-либо сложностей для достижения данного результата.

3. Для создания ситуации успеха используются различные методы и приёмы, при этом выстраиваются определённые отношения в образовательном процессе между учителем и учеником. Необходимо стремиться к тому, чтобы ученик не просто стремился к высокому результату и признанию любой ценой, а испытывал радость и удовольствие от самого процесса получения знаний, поиска новых творческих идей и путей для решения поставленных учебных задач.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ УЧАЩИХСЯ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, ПУТЁМ СОЗДАНИЯ УСПЕХА

2.1 Цель, задачи и организация опытно-экспериментальной работы

Цель опытно-экспериментальной работы состояла в том, чтобы на практике в условиях реального учебно-воспитательного процесса проверить эффективность методики формирования ответственного отношения учащихся к учебной деятельности, путём создания успеха.

Задачи опытно-экспериментальной работы:

1. Определить критерии уровня сформированности ответственного отношения к учебной деятельности у обучающихся пятого класса.
2. Выявить уровень сформированности ответственного отношения к учебной деятельности у обучающихся пятого класса.
3. Реализовать методику формирования ответственного отношения к учебной деятельности, путём создания успеха.
4. Проанализировать результаты и оценить эффективность опытно-экспериментальной работы.

Этапы опытно-экспериментальной работы:

Констатирующий: на данном этапе были разработаны критерии ответственного отношения к учебной деятельности у учащихся пятого класса, а, также выявлен уровень ответственного отношения к учебной деятельности с помощью анкетирования на основе диагностической методике А. И. Крупнова (приложение).

Критерии ответственного отношения к учебной деятельности:

- мотивационно-целевой, который характеризует совокупность осознаваемых учащимся учебных потребностей и мотивов;
- когнитивно-деятельностный, который характеризуется уровнем самооценки сформированности у обучающегося ответственного отношения к учению и умением творчески моделировать учебные задачи;

– результативный, который характеризуется продуктивностью, самоотверженностью и добросовестностью обучающегося при выполнении коллективных дел.

Результаты констатирующего эксперимента показали низкий и средний уровень сформированности ответственности к учебной деятельности у обучающихся пятого класса. Однородность начального уровня ответственности к учебной деятельности участников педагогического эксперимента дало основание формирования экспериментальной и контрольной группы.

Результаты констатирующего исследования уровня ответственного отношения к учебной деятельности по трём критериям мы занесли в таблицу 2.

Таблица 2 – Уровень ответственного отношения к учебной деятельности участников экспериментальной и контрольной группы на этапе констатирующего эксперимента

Группа	Критерий ответственного отношения к учебной деятельности								
	мотивационно-целевой			когнитивно-деятельностный			результативный		
	Уровни сформированности								
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
Экспериментальная		10	15		8	17		10	15
Контрольная		9	16		8	17		11	14

Где, В – высокий уровень, С – средний уровень, Н – низкий уровень

Для наглядного сравнения мы отразили уровни сформированности ответственного отношения к учебной деятельности участников экспериментальной и контрольной группы на рисунках 1– 3.

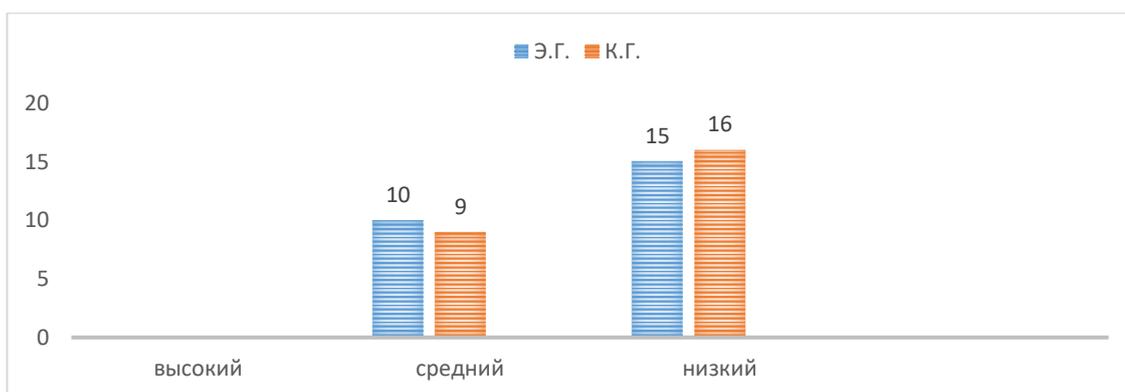


Рисунок 1 – Уровень мотивационно-целевого критерия ответственного отношения к учебной деятельности у участников экспериментальной и контрольной группы на этапе констатирующего эксперимента

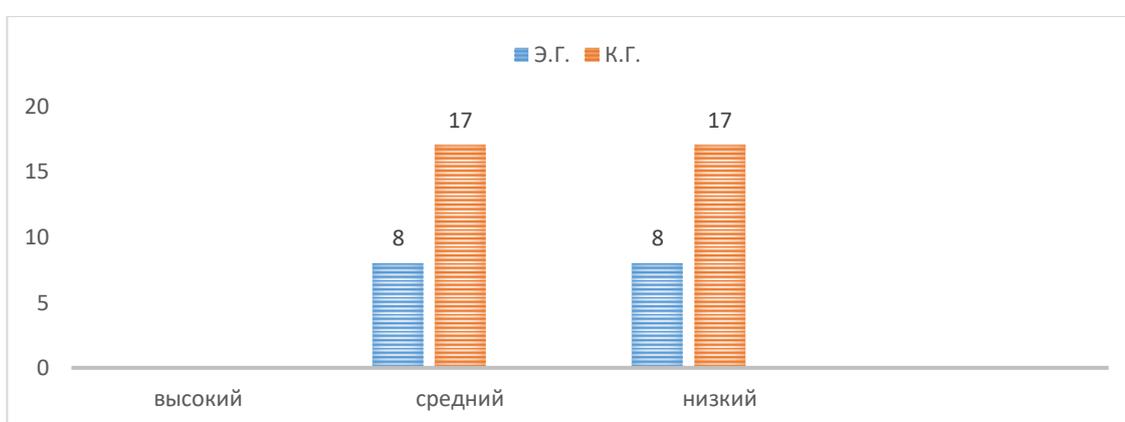


Рисунок 2 – Уровень когнитивно-деятельностного критерия ответственного отношения к учебной деятельности у участников экспериментальной и контрольной группы на этапе констатирующего эксперимента

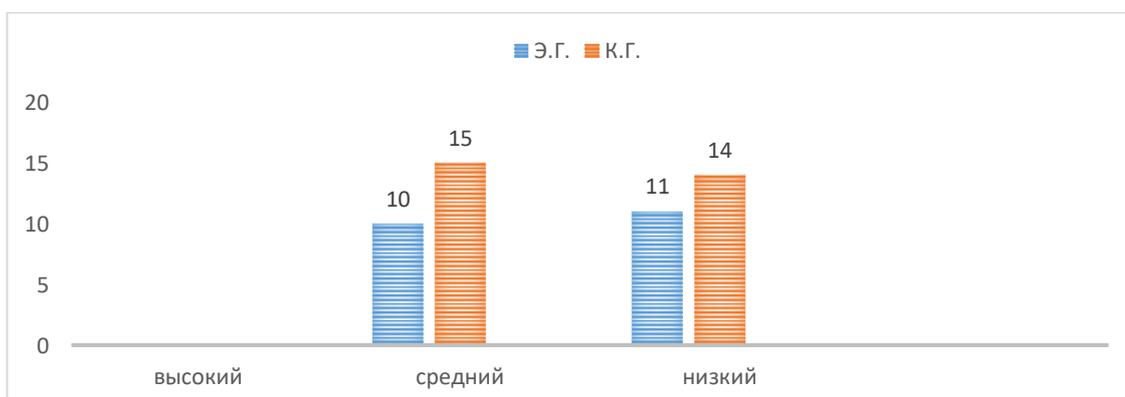


Рисунок 3 – Уровень результативного критерия ответственного отношения к учебной деятельности у участников экспериментальной и контрольной группы на этапе констатирующего эксперимента

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы была реализована методика формирования ответственного отношения учащихся к учебной деятельности, путём создания успеха.

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы была проведена повторная диагностика уровня ответственного отношения к учебной деятельности у учащихся пятых классов, а также проанализированы результаты и произведена оценка эффективности опытно-экспериментальной работы.

2.2 Реализация методики формирования ответственного отношения учащихся к учебной деятельности, путём создания ситуации успеха

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МАОУ «Многопрофильный лицей № 148 г. Челябинска», в исследовательской работе принимали участие обучающиеся пятого класса, которые мы поделили на экспериментальную группу (5б класс) в количестве 25 человек и контрольную группу (5в класс) в количестве 25 человек.

Обучающиеся контрольной группы изучали предмет «технология» по стандартной программе школы, учащиеся экспериментальной группы проходили обучение по разработанной нами методике.

Необходимо сказать об индивидуальных особенностях обучающихся пятого класса.

Возраст детей пятого класса можно назвать переходным от младшего школьного к младшему подростковому. Психологически этот возраст связан с постепенным обретением чувства взрослости – главного личностного новообразования младшего подростка. Путь осознания себя сложен, стремление обрести себя как личность порождает потребность в отчуждении от всех, кто до этого привычно оказывал на ученика влияние, и в первую очередь – от семьи, от родителей. Внешне это отчуждение зачастую выражается в негативизме – стремлении противостоять любым предложениям, суждениям, чувствам взрослых. Отсюда такое количество конфликтов с

взрослыми. При этом негативизм - первичная форма механизма отчуждения, она же является началом поиска подростком собственной уникальности, познания собственного Я. Этому же способствует и ориентированность подростков на установление доверительно-дружеских отношений, усваиваются навыки рефлексии последствий своего или чьего-то поведения, социальные нормы взаимодействия людей, нравственные ценности. Познание другого, похожего на меня, дает возможность как в зеркале увидеть и понять свои собственные проблемы.

Именно в силу психологической ценности отношений со сверстниками происходит замена ведущей учебной деятельности (что было характерно для младшего школьника) на ведущую деятельность общения. Таким образом, постепенно меняются приоритеты и в стенах школы.

Умственная активность подростков высока, но способности будут развиваться только в деятельности, вызывающей положительные эмоции; успех (или неуспех) существенно влияет на мотивацию учения. Оценки играют важную роль в этом: высокая оценка дает возможность подтвердить свои способности. Совпадение оценки и самооценки важно для благополучия подростка. В противоположном случае неизбежен внутренний дискомфорт и даже конфликт. Учитывая при этом физиологические особенности пубертатного возраста (рассогласование темпов роста и развития различных функциональных систем и т.п.), можно понять и крайнюю эмоциональную стабильность.

В первую очередь мы определили типы ситуаций успеха и задачи реализации для обучающихся с разной мотивацией на учебную деятельность.

«Сбывшаяся радость»: типично для детей с хорошими способностями, стабильной успеваемостью, болезненно переживающих неудачи.

Задача педагога – показать пути предупреждения неудач или причины, источник неудач, убеждать ученика в возможности претендовать на более высокие достижения, стимулировать желание постоянно работать, а не брать штурмом одну часть задания.

«Неожиданная радость»: типично для детей с традиционно невысокими показателями.

«Мнимый успех»: удовлетворенность учащихся невысокими достижениями при объективной возможности иметь более высокие успехи

Задачи педагога – преодоление ситуаций мнимого успеха путем создания таких условий, при которых учащийся повышает свои достижения.

Построение системы «Я – КОНЦЕПЦИЯ»

Положительная «Я – концепция» – я нравлюсь, я способен, я значу – способствует успеху, эффективной деятельности, положительным проявлениям личности.

Отрицательная «Я – концепция» – я не нравлюсь, не способен – мешает успеху, ухудшает результаты, способствует изменению личности в отрицательную сторону.

Для формирования положительной «Я – концепции» необходимо:

1. Видеть в каждом учащемся уникальную личность.

«Все учащиеся талантливы».

2. Создавать личности ситуации успеха, одобрения, поддержки, доброжелательности.

«Учиться победно!».

3. Исключить прямое принуждение, а также акценты на отставание и другие недостатки обучающегося.

«ученик хорош, а плох его поступок».

4. Предоставлять возможности и помогать детям.

«В каждом ученике – чудо, ожидай его».

Закон успешности: успех школьнику может создать учитель, который сам переживает радость успеха. Счастливого человека может воспитать только счастливы.

Основная парадигма в работе учителя «Дать каждому ученику шанс проявить себя».

Проживая ситуацию успеха, обучающийся обретает достоинство, удовлетворенность жизнью на данный момент, а это есть ни что иное, как счастье в его разновидности.

В своей работе мы используется прием – «выделение персональной исключительности» – операция тонкая и изящная. Для ее проведения разработали разноуровневые задания, кроссворды, рассчитанные персонально на одного обучающегося. Для разных уровней предусматривается разный темп урока и разные системы вопросов для обобщения учебного материала.

Использование таких методических приёмов обеспечивает:

- снятие тревожности;
- высокую мотивацию;
- авансирование достоинств ученика;
- преобладание скрытой инструкции;
- поддержку индивидуальности (исключительности) школьника;
- объективность и доброжелательность педагогического внушения;
- высокую оценку успешно выполненной каждой детали деятельности учащегося.

В работе преподавателя главное осторожно пользоваться таким тонким инструментарием, как оценка. Оценка является одним из структурных компонентов педагогической деятельности. Оценка практически всегда носит субъективный характер, следовательно, очень важны профессиональные умения учителя, при этом необходимо при наличии отрицательных результатов находить успехи в чем-то и уметь их показать и всему классу, и ученику в том числе.

Для себя учитель выделяет главные функции оценки: информационную, ориентирующую, стимулирующую, результативную. Все виды оценочного воздействия будут наиболее эффективными только при соблюдении ряда условий:

- эмоциональная уравновешенность учителя - в гневе учитель часто бывает несправедлив;

- доброжелательный тон в момент оглашения оценки любого уровня (положительной или отрицательной);
- перевес положительной оценки над отрицательной;
- понимание душевного состояния ученика;
- не наказание оценкой, а побуждение к действию;
- хорошие знания своего предмета и требований к оценке знаний по данному предмету.

Предварительно промониторив уровни обучаемости с помощью анализа предыдущих результатов обучения на уроках технологии в младшей школе, мы строили опрос таким образом, что ученик со слабой подготовкой получал задания репродуктивного уровня с обязательным комментарием и программированием на положительную отметку. Ребята, работающие на конструктивном уровне, имеют возможность выбрать себе задание.

Для любого творческого задания предлагалась четкая инструкция и образец выполнения, что помогает учащимся в понимании и выполнении задания.

Использовали идею комментированного управления, когда учащийся в классе размышляет вслух, объясняет свои действия, при этом использовались опорные схемы таблиц, чтобы правильно строить свои суждения, доказательства, рассуждения. Такой метод позволяет ученику не только самому понять теоретический материал, но и «увести» за собой других обучающихся.

На уроках технологии мы организовали работу службы «911». Кто не может самостоятельно справиться с заданием, поднимает сигнальный кружок. Тогда учащиеся, справившиеся с заданием, помотают ему. Такой вид работы помогает воспитывать доброжелательные отношения друг к другу, развивает чувство взаимопомощи, умение оценивать свои силы и возможности. Использовать на уроке много наглядных средств, что позволяет активизировать как зрительную, так и слуховую память.

В нашей работе мы также использовали приём «анонсирование», который заключается в том, чтобы заранее предупредить учеников о предстоящей самостоятельной контрольной работе, о проверке знаний и предварительно обсудить то, что должны будут сделать учащиеся: например, контрольная работа по теоретической части темы «Технологии ручной и машинной обработки металлов и искусственных материалов, прослушать первый вариант ответа, вместе проговорить основные виды, свойства, рассмотреть рисунки, презентацию к данному материалу. Чем-то он напоминает репетицию предстоящего действия. Сомневающимся такая подготовка создает психологическую подготовку на успех, дает уверенность в силах.

Также были использованы такие приёмы, как «эмоциональные поглаживания»: «молодец», «ученица», «ребята, я горжусь вами». Прием «шанс» исправить оценку или поставить «пять» незаслуженную и другие.

На основе изученного материала мы разработали Банк ситуаций успеха:

1. Минутки психологической разгрузки или эмоциональной зарядки (шутки, загадки, скороговорки).
2. Вопросы, которые задают сами обучающиеся. + Задай вопрос учителю.
3. Прием-подсказка (План-ответ, рисунок-подсказка, таблица, опорные сигналы и пр.).
4. Частично-поисковые и эвристические ситуации (проблемные задания).
5. Ролевые ситуации («наблюдатель», «мудрец», «хранитель знаний»).
6. Игры-системы на уроках.
7. Какую отметку хочешь получить в конце четверти?
8. Конкурс эрудитов (на предметных неделях).
9. Итоговые межпредметные конференции.
10. Предложение всего перечня работ.
11. Проведи урок (обмен ролями).

12. Объясни свои действия (рефлексия).
 13. Служба 911.
 14. Эмоциональное «поглаживание».
 15. Репетиция самостоятельной к/работы (анонсирование).
 16. Заполни пропуск в информации.
 17. Найди ошибку.
 18. Прием – расклад.
 19. Исповедь.
 20. Линия горизонта.
 21. Эмоциональный всплеск.
 22. Ожидание радости.
 23. Подбор заданий нарастающей сложности.
 24. Дифференцированная помощь ученикам в выполнении заданий одной и той же сложности.
 25. Выделение персональной исключительности (персональные задания).
 26. Публичное выступление.
 27. «Даю шанс» (исправить оценку или поставить незаслуженную «5»).
- Также мы предлагаем алгоритм создания успеха на уроке и примерные фразы-поглаживания.

Алгоритм создания ситуации успеха:

1. На фоне эмоциональной комфортности снятие страха
«Мы все пробуем и ищем, только так может что-то получиться».
«Люди учатся на своих ошибках, и находят способы решений».
2. Авансирование успешного результата.
«Я даже не сомневаюсь в успешном результате»,
«У тебя обязательно получится»
3. Скрытое инструктирование ребёнка в способах деятельности.
«Возможно, лучше всего начать с...»,
«Выполняя работу, не забудьте о...»

4. Внесение мотива (обозначить практическую значимость).

«Без твоей помощи твоим товарищам не справиться...»

5. Персональная исключительность.

«Только ты и мог бы», «Только тебе, я могу довериться...»,

«Ни к кому, кроме тебя, я не могу обратиться с этой просьбой...»

6. Мобилизация активности, или педагогическое внушение.

«Так хочется поскорее увидеть...»

7. Высокая оценка деталей

«Тебе особенно удалось то объяснение...»,

«Больше всего мне в твоей работе понравилось...»

Разработали универсальные методические рекомендации создания успеха на уроке для преподавателей образовательных учреждений.

Методические рекомендации преподавателям для создания ситуации успеха

Важнейшим условием профессиональной деятельности и мастерства преподавателя является определение индивидуального стиля деятельности.

Индивидуальный стиль деятельности – обусловленная природными особенностями, устойчивая система задач, способов, тактик деятельности, обеспечивающих эффективность труда.

Индивидуальный стиль деятельности учителя – педагогический почерк, зависящий от природно-обусловленных типологических особенностей и некоторых других качеств личности

Педагоги, обладающие сильной и подвижной нервной системой, добиваются успехов за счёт:

- быстроты;
- оригинальности;
- неожиданности решений.

Им присущ:

- артистизм;

- экспрессия;
- готовность импровизировать;
- непосредственность;
- выразительность эмоциональных реакций.

Педагоги, обладающие сильной, но инертной и уравновешенной нервной системой:

- тщательно готовят и взвешивают свои решения;
- действуют неторопливо, основательно;
- обладают большой выдержкой;
- сдержаны в эмоциональных проявлениях;
- последовательны и настойчивы.

Педагоги, обладающие слабым типом нервной системы:

Им присущ:

особая чуткость;

вдумчивость в возникающих педагогических ситуациях;

способность понять внутренний мир учащихся.

Существуют различные типологии стилей индивидуальной деятельности педагога, в зависимости от оснований по которым они выделяются. Учитывая вид педагогической деятельности, выделяют стиль:

- обучающей деятельности;
- воспитательной деятельности;
- педагогического общения.

Наиболее оптимальным является стиль, который выбирается в соответствии со склонностями педагога, и в тоже время не противоречит требованиям профессии.

Если слова учителя, даже самые правильные и искренние, расходятся с делом, с практикой жизни (когда в школе ученик слышит одно, а в жизни наблюдает другое), ему не удастся вызвать у учеников ответное чувство поддержки, согласия. Апатия и противодействие возникают там, где много

пустых деклараций, нет глубокого и разностороннего анализа жизненных ситуаций, речь изобилует штампами и банальностями, а изложение страдает сухостью и отдает схематизмом. Быстро надоедает и то, что чрезмерно упрощается, разжевывается, неоднократно повторяется.

Для успеха общения педагогу необходимо умение управлять вниманием учащихся. Приём новизны, когда учитель в самом начале урока или беседы заинтриговывает учеников сообщением какой-то новой информации, причем не абсолютно новой, а такой, когда в известном явлении открывается что-то новое. Хорошо в разговоре опираться на интересы детей.

Если учащиеся находятся в состоянии повышенной возбудимости и очень бурно реагируют на слова, то более эффективной формой является подача материала от менее интересного к более интересному. Когда же учащиеся индифферентны к предмету беседы, то эффективнее будет обратный порядок преподнесения материала - от самого интересного к менее интересному. Овладеть вниманием воспитанников может помочь и действие феномена психической заразительности. Замечено, что люди, собираясь вместе, обладают способностью поддаваться реакции других людей.

В целях стимулирования интереса к учебному предмету, изучаемому материалу можно использовать разнообразные игры, фильмы, слайды, книги – всё то, что оживляет общение на уроке, вызывает удивление, притягивает внимание. Учитель не должен пренебрегать психологическими особенностями формирования интереса: избегая монотонности, не уходить в крайность, превращая урок в «гонку с преследованием», где каждая минута занята напряженным умственным трудом; урок не должен принимать форму расхлябанного, продолжительного безделья. Учащиеся должны быть заняты, будь это игра или работа.

Одним из лучших способов организации активного общения на уроке считается деловая, или ситуационно-ролевая игра (пресс-конференция, симпозиум, консультация и пр.). В такой игре, задаваемой и организуемой учителем, учащиеся имитируют некоторые профессиональные функции

взрослых. Такие игры необычайно оживляют урок как вид общения. В игре осуществляется психологическая адаптация учеников друг к другу, что способствует улучшению психологического климата коллектива, помогает формировать одновременно дух состязательности и взаимопомощи. Суть игры как вида общения состоит в том, что новые знания получаются в результате постоянного диалога, столкновения разных мнений и позиций, взаимной критики предположений, их обоснования и закрепления.

Учителю необходимо быть очень внимательным к успехам учащихся. Успех надо сразу же заметить, оценить. Практически каждого можно за что-либо похвалить: за внешний вид, красивый почерк, аккуратность, веселый нрав, находчивость. Ученик, которого хвалят, испытывает к учителю особое чувство доверия. Слова одобрения усиливают в ученике чувство собственного достоинства, укрепляют уверенность в своих силах, формируют доброту.

Требовательность, принципиальность и последовательность в осуществлении рабочей дисциплины и порядка на уроке и вне его способствуют выработке делового настроения класса, и это сказывается в общении. Некоторые замечания, направленные на поддержание делового общения, уместно произносить прямо на уроке в присутствии класса, если только тот или иной поступок может быть соотнесен и с кем-либо другим из класса. В этом случае хорошо работает шутка, ирония, розыгрыш.

Настроение как устойчивое общее эмоциональное состояние играет важную роль в процессе деятельности. Учитель должен следить за своим настроением. Он обязан немедленно перестраивать своё грустное, подавленное, пониженное настроение.

2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы

После проведения формирующего этапа педагогического эксперимента мы провели повторное диагностическое исследование у участников экспериментальной и контрольной группы, которое показало положительную динамику изменения уровня сформированности ответственного отношения к

учебной деятельности у учащихся, а в экспериментальной группе данные изменения были более выражены. Результаты контрольной диагностики мы занесли в таблицу 3.

Таблица 3 – Уровень ответственного отношения к учебной деятельности участников экспериментальной и контрольной группы на этапе контрольного эксперимента

Группа	Критерий ответственного отношения к учебной деятельности								
	мотивационно-целевой			когнитивно-деятельностный			результативный		
	Уровни сформированности								
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
Экспериментальная	10	12	3	7	13	5	11	10	4
Контрольная	4	13	8	3	13	9	4	14	7

Для наглядного сравнения мы отразили уровни сформированности ответственного отношения к учебной деятельности участников экспериментальной и контрольной группы на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы на рисунках 4– 6.

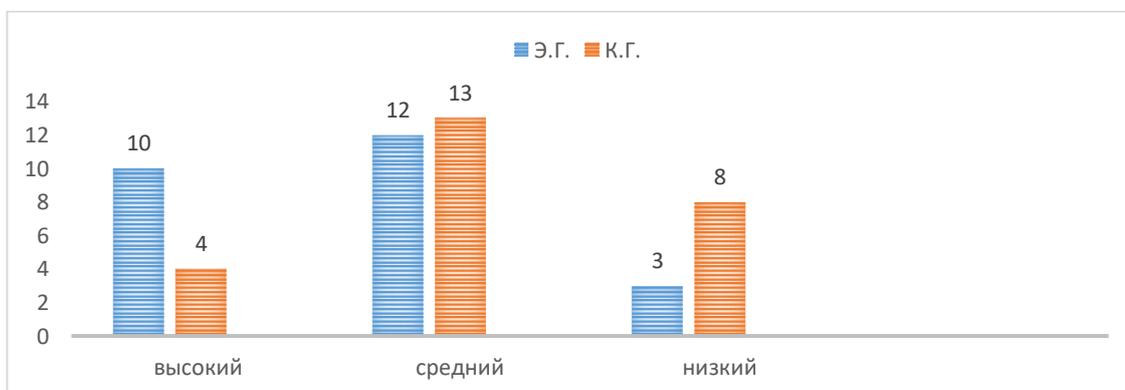


Рисунок 4 – Уровень мотивационно-целевого критерия ответственного отношения к учебной деятельности у участников экспериментальной и контрольной группы на этапе контрольного эксперимента

Из рисунка 4 мы видим, что в сравнении с результатами констатирующего исследования появился высокий уровень мотивационно-целевого критерия: в экспериментальной группе – 10 человек, в контрольной –

4; средний уровень составляет 12 и 13 человек соответственно, низкий уровень сократился в экспериментальной группе до 3 человек, а в контрольной до 8.

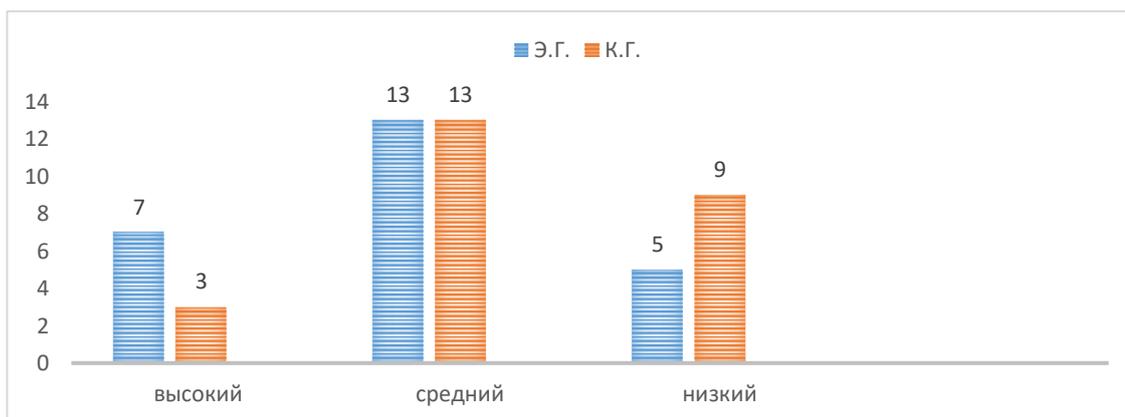


Рисунок 5 – Уровень когнитивно-деятельностного критерия ответственного отношения к учебной деятельности у участников экспериментальной и контрольной группы на этапе контрольного эксперимента

Из рисунка 5 мы видим также видим, что в сравнении с результатами констатирующего исследования появился высокий уровень когнитивно-деятельностного критерия: в экспериментальной группе – 7 обучающихся, в контрольной – 3; средний уровень составляет 13 обучающихся в обеих группах, низкий уровень сократился в экспериментальной группе до 5 человек, а в контрольной до 9 обучающихся.

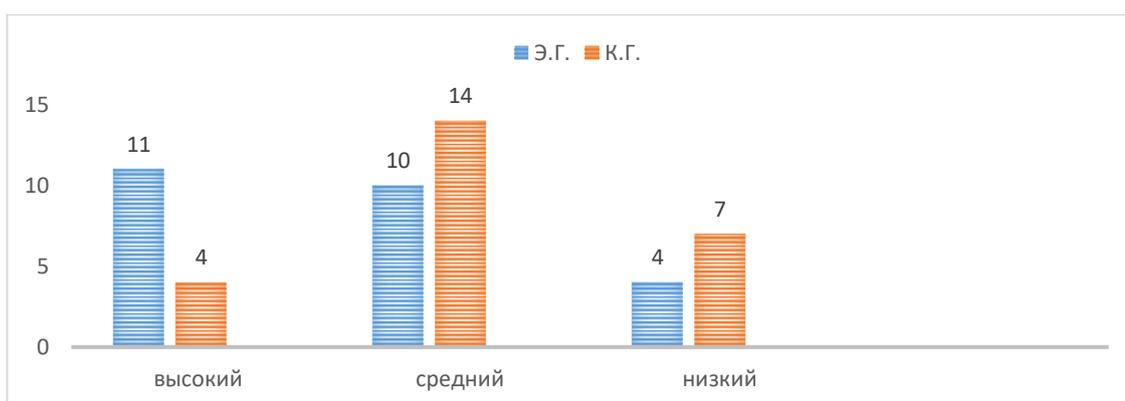


Рисунок 6 – Уровень результативного критерия ответственного отношения к учебной деятельности у участников экспериментальной и контрольной группы на этапе контрольного эксперимента

Из рисунка 6 мы видим, что в сравнении с результатами констатирующего исследования также появился высокий результативного критерия: в экспериментальной группе – 11 человек, в контрольной – 4; средний уровень составляет 10 и 14 человек соответственно, низкий уровень сократился в экспериментальной группе до 4 учащихся, а в контрольной до 7.

Не смотря на положительную динамику изменения уровня ответственного отношения к учебной деятельности у обучающихся пятого класса, мы видим, что есть обучающиеся, находящиеся всё ещё на низком уровне. Скорее всего данное обстоятельство связано с особенностями адаптации перехода детей из младшего звена обучения в образовательной организации в среднее, что достаточно часто характеризуется снижением мотивации к учебной деятельности, ответственности за выполнение классного и домашнего задания и, как правило, приводит к снижению успеваемости.

В целом методика формирования ответственного отношения учащихся к учебной деятельности, путём создания ситуации успеха, показала свою эффективность, что означает, цель исследования достигнута, задачи решены и гипотеза доказана.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

1. Мы определили цель и задачи опытно-экспериментальной работ, которая состояла из трёх этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

На этапе констатирующего эксперимента мы выявили критерии и уровни сформированности ответственного отношения учащихся к учебной деятельности. Диагностическое исследование обучающихся показало средний и низкий уровень сформированности ответственного отношения к учебной деятельности участников педагогического эксперимента, что позволило сформировать экспериментальную и контрольную группу.

2. Опытнo-экспериментальная работа проводилась на базе МАОУ «Многопрофильный лицей № 148 г. Челябинска», в исследовательской работе принимали участие обучающиеся пятого класса, которые мы поделили на экспериментальную группу (5б класс) в количестве 25 человек и контрольную группу (5в класс) в количестве 25 человек.

Обучающиеся контрольной группы изучали предмет «технология» по стандартной программе школы, учащиеся экспериментальной группы проходили обучение по разработанной нами методике.

3. После проведения формирующего этапа педагогического эксперимента мы провели повторное диагностическое исследование у участников экспериментальной и контрольной группы, которое показало положительную динамику изменения уровня сформированности ответственного отношения к учебной деятельности у учащихся, а в экспериментальной группе данные изменения были более выражены.

На основании полученных данных можно сказать, что цель исследования достигнута, задачи решены и гипотеза доказана.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Тема ответственного отношения к учебной деятельности у учащихся особо актуальна в современной реальности, поскольку, помимо естественных факторов, характерных возрастному аспекту обучающихся, на отношение детей к учебной деятельности влияют многие внешние факторы, связанные с развитием технологий.

В рамках исследования было рассмотрено понятие «ответственности», как характеристики человека, способной быть субъектом собственного поведения.

Также, мы рассмотрели понятие «учебная ответственность», которая является интегративным качеством личности, способной инициативно осуществлять осознанное поведение в условиях образования. Учебная ответственность положительным образом влияет на социализацию личности и успешность обучения.

Создание ситуации успеха на уроке является одним из эффективных методов формирования ответственного отношения учащихся к учебной деятельности. Ребёнок не просто испытывает радость от результата своей деятельности, но и от самого процесса преодоления каких-либо сложностей, поиска путей и творческих решений для поставленных учебных задач.

В опытно-экспериментальной работе участвовали обучающиеся пятого класса. Данный этап является переходным, не только потому, что учащиеся вступают в стадию раннего подросткового периода, но и потому, что обучающимся придётся адаптироваться к новой учебной обстановке, учителям. К тому же ребёнок приходит в среднее звено с определённым уровнем знаний «о себе», сформированным предыдущим опытом обучения, не всегда положительным.

Методика создания ситуация успеха помогает ученикам поверить в себя и свои возможности, и, соответственно более ответственно относиться к учёбе, о чём свидетельствуют результаты проведённого нами исследования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аменд А. Ф. Проблемы воспитания, обучения и развития подрастающего поколения: избр. ст.: в 2 т. / А. Ф. Аменд ; Челябин. гос. пед. ун-т. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2010. – С.43-56.
2. Амонашвили Ш. А. Гуманно-личностный подход к детям. – М.: Моск. психол.-социал. ин-т; Воронеж: МОДЭК, 1998. – 544 с.
3. Аристова Л. П. Активность учения школьника / Л. П. Аристова. М.: Флинта, 2006. 150 с.
4. Асмолов А. Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа: учеб. для вузов / А. Г. Асмолова, 2-е изд., перераб. – М.: Академия, 2002. – 415 с.
5. Асмолов А. Г. Формирование универсальных учебных действия в основной школе / А. Г. Асмолова. – М. Просвещение 2013 – С.3
6. Афанасьев В. Г. О системном подходе к воспитанию / В. Г. Афанасьев. – Советская педагогика, 1991. – С. 77-80.
7. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: (метод. основы) / Ю. К. Бабанский. – М.: Просвещение, 2008. –192 с.
8. Байрамкулова А. Г. Не ругай пассивного, озадачь активного / А. Г. Байрамкулова // Учитель года. – 2006. – № 4. – С. 68-71.
9. Бардин К. В. Чтобы ребенок успешно учился / К. В. Бардин. – М.: Педагогика, 2006. – 174 с.
10. Белкин А. С. Ситуация успеха – путь к сотрудничеству: кн. для учителей / А. С. Белкин. – Екатеринбург, 2005. – С. 85-93.
11. Белкин А. С. Ситуация успеха как её создать / А. С. Белкин. – М.: Просвещение, 2007. – С. 69-76.
12. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 191 с.

13. Валеева А. Р. Создание условий для разностороннего развития личности ученика / А. Р. Валеева // Начальная школа плюс до и после. – 2009. – №3. – С. 47-51.
14. Вербицкий А. А. Проблемы становления парадигмы непрерывного образования: контекстный подход / А. А. Вербицкий // Проблемы непрерывного образования: проектирование, управление, функционирование: материалы междунар. науч.-практ. конф., г. Липецк, 19-20 мая 2008. – Липецк, 2008. – С.3-39.
15. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии/ Л. С. Выготский. – СПб.: СОЮЗ, 2009. – 224 с.
16. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: Астрель, 2009. – 480 с.
17. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М.: Смысл: Эксмо, 2008. – 1136 с.
18. Гришина Н. Ю. Успех – неуспех: пространство парадоксов – проблема достижения успеха / Н. Ю. Гришина // Директор школы. – 2008. – № 6. С. – 29-34.
19. Давыдов В. В. Деятельностный подход в психологии: проблемы и перспективы: сб. науч. тр. / В. В. Давыдов. – М.: АПН СССР, 2006. – 180 с.
20. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 2004. – 544 с.
21. Дибленкова А. Н. Как реализовать принцип психологической комфортности на уроках / А. Н. Дибленкова // Начальная школа плюс до и после. – 2008. – № 8. – С. 21-23.
22. Едалина Н. А. Личностно ориентированное воспитание: учеб. пособие по интегратив. курсу / Н. А. Едалина ; науч. ред. А. С. Белкин. – Екатеринбург: Иноземье, 1997. – 88 с.
23. Жданова Р. А. Ситуация успеха как средство формирования положительного отношения к учению / Р. А. Жданова // Начальная школа. – 2007. – № 10. – С. 29-34.

24. Ждановских С. А. Ситуация успеха как фактор, способствующий развитию творческих способностей ребенка / С. А. Ждановских // Детство, открытое миру: актуальные проблемы образования периода детства: V Всерос. науч.-практ. конф. для преподавателей и студентов пед. вузов и колледжей / Урал. гос. пед. ун-т; ред. Е. В. Коротаева [и др.]. – Екатеринбург, 2014. – С.156-158.
25. Калмыкова З. И. Психологические принципы развивающего обучения / З. И. Калмыкова. – М.: Знание, 2009. – 48 с.
26. Караковский В. А. Воспитательная система школы: пед. идеи и опыт формирования / В. А. Караковский. – М. 2002. – 128 с.
27. Кон И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – М.: Просвещение, 1999. – 256 с.
28. Коротаева Г. С. Психолого-педагогические основы конструирования ситуации успеха в учебно-воспитательном процессе: учеб. метод. пособие / Г.С. Коротаева, И. В. Иофина; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – 128с.
29. Коротаева Е. В. О ситуации успеха в учебной деятельности / Е. В. Коротаева // Русский язык в школе. – 2003. – № 1. – С. 30-34.
30. Ксензова, Г. Ю. Перспективные школьные технологии: учеб. метод. пособие / Г. Ю. Ксензова. – М.: Пед. о-во России, 2000. – 224 с.
31. Кустов, Л. М. Анализ и проектирование педагогической деятельности: программа и метод. указания по курсу / Л. М. Кустов. – Челябинск: Обл. ИУУ, 2005. – 103 с.
32. Ларионова И. А Ситуация успеха в учебной деятельности как фактор развития отношений сотрудничества в системе учитель - ученик: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / И. А. Ларионова; Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2006. – 127 с.
33. Маркова А. К. Мотивация учения и ее воспитание у школьников / А. К. Маркова А. Б. Орлов Л. М. Фридман. – М.: Педагогика, 2005. – 64 с.

34. Михайлова О. В. Учебная мотивация как один из критериев эффективности учебного процесса / О. В. Михайлова // Начальная школа плюс до и после. – 2013. – № 12. – С. 48-50.
35. Новоселов С. А. Ассоциативно - синектический подход к развитию творчества учащихся: [подгот. педагогов проф. обучения] / С. А. Новоселов // Образование и наука. Будущее в ретроспективе: науч. метод. сб. / авт. сост. Е. В. Ткаченко. – Екатеринбург, 2005. – С. 161-171.
36. Паршутин, И. А. Методы стимулирования учебной деятельности / И. А. Паршутин // Справочник классного руководителя. – 2009. – № 4. – С. 25-32.
37. Педагогические приемы создания ситуации успеха: деловая игра для педагогов сред. звена / авт.-сост. Н. Михайлова [и др.] // Школьный психолог: прил. к газ. «Первое сент.». – 2006. – № 15. – С. 118.
38. Перспективы развития системы непрерывного образования / под ред. Б. С. Гершунского. – М.: Педагогика, 2010. – 224 с.
39. Плигин А. А. Познавательные стратегии школьников: монография / А. А. Плигин. – М.: Профит Стайл, 2007. – 528 с.
40. Радченко, И. П. Научная организация труда в школе / И. П. Радченко. – М.: Педагогика, 2004. – 171 с.
41. Рослякова С. В. Теоретико-методологические основания педагогической системы развития познавательной активности учащихся в учебном процессе / С. В. Рослякова. – Образование, 2005. – С. 195-199.
42. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г. К. Селевко. – М.: Нар. образование, 2006. – 255 с.
43. Сластенин В. А. Педагогика: учеб. пособие для студентов вузов / В. А. Сластенин., И. Ф. Исаев., Е. Н. Шиянов. – М.: Академия, 2005. – 576 с.
44. Смирнов А. С. Мир ребёнка / А. С. Смирнова. – Санкт – Петербург, 2007. – С.12-26.

45. Смирнова Л. В. Генезис феномена ситуации успеха в истории отечественной педагогики: дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. В. Смирнова; Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2001. – 218 с.
46. Снопко Н. Т. Ситуация успеха на уроке: [из опыта преподавания рус. яз. в проф. лицее № 340 Москвы] / Н. Т Снопко // Профессионал. – 2008. – № 5. – С. 19-20.
47. Тельнова Ж. Н. Развитие познавательной активности детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста в разных формах и методах обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 ./ Ж. Н. Тельнова; Омск. гос. пед. ин-т. – Омск, 2007. – 15 с.
48. Ушева М. Н. Школа позитивного лидерства – школа ситуации успеха/ М. Н.Ушева //Педагогическое образование в России. – 2010. –№ 3. – С.174-180.
49. Ушинский Т. Д. Избранные педагогические сочинения / Т. Д. Ушинский. – М,2008. – 569 с.
50. Фридман Л. М. Психологический справочник учителя / Л. М. Фридман., Т. Ю. Кулагина. – М.: Просвещение, 1991. – 288 с.
51. Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения: как обучать всех по-разному: пособие для учителя / А. В. Хуторской. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 383 с.
52. Шамова Т. И. Активизация учения школьников/ Т. И. Шамова. – М.: Педагогика. 2007. – 208 с.
53. Швырев В. С. Научное познание как деятельность / В. С. Швырев.– М.: Политиздат, 1994. – 232 с.
54. Шубинский В. С. Педагогика творчества учащихся / В. С. Шубинский. – М.: Знание, 2008. – С. 149-173.
55. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Г. И. Щукина. – М.: Просвещение, 2005. – 160 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Многомерно-функциональная диагностика «ответственности» (ОТВ–70)

Инструкция для испытуемого. Вам предлагается последовательно ответить на ряд утверждений, касающихся некоторых сторон Вашей личности и характера. При ответах важна Ваша первая реакция. В вопроснике нет хороших и плохих утверждений. Каждое из них имеет право на существование. За одну минуту Вы должны дать 5–6 ответов. Свои ответы заносите в протокол в виде цифрового выражения. Приступая к ответам, помните о том, что на всю работу отпускается не более 15–20 минут. Следите за тем, чтобы каждому порядковому номеру утверждения строго соответствовал ответ в его цифровом выражении. Постарайтесь как можно реже прибегать к нейтральному ответу «когда как», оцениваемому в 4 балла. Заранее Вам благодарны за искренние ответы и четкую работу.

Шкала оценок:

7 баллов – «безусловно да»;

6 баллов – «да»;

5 баллов – «чаще да»;

4 балла – «когда как»;

3 балла – «чаще нет»;

2 балла – «нет»;

1 балл – «безусловно нет».

ТЕКСТ ОПРОСНИКА

1. Я хорошо выполняю задание, даже если оно не проверяется и не контролируется.
2. Я беру за ответственное задание из-за желания участвовать в коллективном мероприятии.
3. Ответственность – это подотчетность за свои дела, поступки и действия.

4. Моя ответственность способствовала успешному выполнению коллективных дел.

5. Я ощущаю чувство удовольствия, когда от меня зависит успех ответственного дела.

6. Я склонен поступать по принципу: «семь раз отмерь – один раз отрежь».

7. Неуверенность в себе мешает проявлению моей ответственности.

8. О том, что я ответственный человек, знают многие.

9. Я могу отказаться от собственной выгоды ради успеха общего дела.

10. Ответственность – это поручительство за кого-либо.

11. Я жертвовал личными делами во имя общественных для завершения совместных ответственных дел.

12. Выполнение совместной серьезной и ответственной работы доставляет мне радость, удовольствие и удовлетворение.

13. Я предпочитаю выполнять задания самостоятельно, а не под контролем.

14. Быть ответственным – значит временно утрачивать свою свободу.

15. Выполняя какую-нибудь работу, я не успокаиваюсь, пока не будет сделано все, даже отдельные мелочи.

16. В своем поведении я ориентируюсь на общепринятые правила и нормы.

17. Ответственность – это обдуманность выбора и предвидение его последствий.

18. Если судьба ответственного дела зависит от меня, я берусь за его завершение.

19. Это счастье, когда люди доверяют тебе осуществление ответственного дела.

20. Вне зависимости от ситуации и внешних обстоятельств я могу реализовать себя в ответственном деле.

21. Порой у меня нет сил закончить начатое дело.

22. Я люблю трудные и ответственные задания.
23. Принимая решение, я часто руководствуюсь чувством долга.
24. Ответственность – это одна из форм проявления активности человека.
25. Я пойду против отдельных членов коллектива, своих знакомых, если они мешают выполнению ответственного дела, не способствуют достижению результата.
26. Я испытываю радость, если при выполнении ответственного задания меня окружают верные товарищи.
27. Прежде чем высказать мнение, я стараюсь убедиться в своей правоте.
28. Выполняя ответственное дело, я задумываюсь о возможности его выполнения без помощи окружающих.
29. Окружающие считают, что дело будет выполнено, если за него берусь я.
30. Зачастую я берусь за общественные дела и отказываюсь от собственных интересов и планов.
31. Ответственность – это усердие человека в порученном деле.
32. Я бы с удовольствием работал на таких производствах, где от моих результатов зависел бы успех общего дела.
33. Я склонен предаваться радостному волнению при возможности испытать себя в ответственном деле.
34. К выполнению ответственных заданий я приступаю сразу, не откладывая их в «долгий ящик».
35. Реализация ответственной работы связана с обидой знакомых и близких из-за того, что я не уделяю им достаточно внимания.
36. Участвуя в коллективной работе, я предпочитаю быть простым исполнителем.
37. Моя ответственность зачастую диктуется материальными соображениями.

38. Ответственность – это своеобразная закабаленность, зависимость человека.

39. Моя ответственность способствовала развитию уверенности в себе и своих силах.

40. Я зачастую испытываю чувство страха перед тем, как взяться за ответственное дело.

41. Ко многим делам я относился бы более ответственно, если бы с меня строго спрашивали.

42. Я никогда не опаздывал на свидание, учебу или работу.

43. Если поручения оказываются трудными, то я отказываюсь от них.

44. Я берусь за ответственные поручения с учетом дальнейшего поощрения, повышения, награды и т.п.

45. Ответственность – это наказание не только за деятельность, но и за бездеятельность.

46. Завершение ответственных дел способствовало укреплению моей самооценки.

47. Мной овладевает злость и раздражение, если меня постигает неудача в ответственном деле.

48. Я не берусь за серьезные дела при неблагоприятных предсказаниях гороскопа.

49. У меня не бывает таких мыслей, которые бы я хотел скрыть от окружающих.

50. Без достаточного контроля со стороны проверяющего я могу отложить порученное мне дело.

51. Много из того, что делаю, я довожу до конца лишь для того, чтобы избежать наказания, осуждения, порицания.

52. Ответственность – это своеобразная озабоченность человека.

53. Моя ответственность способствовала продвижению по службе.

54. После неудачи в ответственном деле у меня возникло чувство страха при необходимости выбора нового.

55. Я мог бы быть более ответственным человеком, но иногда обстоятельства оказываются выше меня.

56. Я никогда и никого не обманывал, не говорил неправды.

57. Порой в мыслях я совершаю важные и ответственные поступки, а на практике не решаюсь сделать то, что задумал.

58. Я стремлюсь быть ответственным потому, что не хочу лишних осложнений.

59. Ответственность – это потеря свободы выбора.

60. Моя ответственность повлияла на развитие волевых качеств.

61. Конфликты, возникающие при выполнении ответственных заданий, вызывают у меня гнев и раздражение.

62. Моя ответственность часто остается незамеченной окружающими людьми.

63. У меня нет и никогда не было дурных привычек.

64. Даже мелкие неудачи при выполнении ответственных заданий выбивают меня из колеи.

65. Я берусь за ответственные дела, чтобы на меня обратили внимание.

66. Ответственность – это средство утверждения себя, самоутверждения своего «Я».

67. Ответственные действия и поступки способствовали улучшению личного благополучия.

68. Я начинаю нервничать и бываю раздражен, если другие люди не выполняют обещанного.

69. Как правило, моя ответственность наталкивается на косность и непонимание других людей.

70. Я никогда не откладываю на завтра то, что должен сделать сегодня.

ФИ _____

Пол _____ Возраст (дата рождения) _____ Гр. _____ Дата _____

№ _____

Отв–70.

7 – «безусловно да»; 6 – «да»; 5 – «чаще да»; 4 – «когда как»;

3 – «чаще нет»; 2 – «нет»; 1 – «безусловно нет».

дэ	мс	ко	рп	эс	ри	тр
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31	32	33	34	35
Σ	Σ	Σ	Σ	Σ	Σ	Σ
даэ	мэ	кос	рс	эа	рэ	ис
36	37	38	39	40	41	42
43	44	45	46	47	48	49
50	51	52	53	54	55	56
57	58	59	60	61	62	63
64	65	66	67	68	69	70
Σ	Σ	Σ	Σ	Σ	Σ	Σ

Условные обозначения:

ДЭ – динамическая эргичность;

МС – мотивация социоцентрическая;

КО – когнитивная осмысленность;

РП – результативность предметная;

ЭС – эмоциональность стеническая;

РИ – регуляторная интернальность;

ТР – трудности;

ДАЭ – динамическая аэргичность;

МЭ – мотивация эгоцентрическая;

КОС – когнитивная осведомленность;

РС – результативность субъектная;

ЭА – эмоциональность астеническая;

РЭ – регуляторная экстернальность;

ИС – искренность.

КЛЮЧ ДЛЯ ОБРАБОТКИ ДАННЫХ

При обработке опросника использовалось два варианта подсчета баллов.

Сразу же отметим, что в обеих системах подсчета коэффициенты корреляции между одноименными параметрами оказались значимыми на уровне 0,1% и 0,001%.

В первом варианте подсчитывалась сумма баллов в каждом из соответствующих разделов, характеризующих различные аспекты ответственности.

Сумма баллов:

от 25 до 35 говорит о выраженности характеристики ответственности;

от 16 до 24 - о нейтральности, ситуативном проявлении ответственности;

от 5 до 15 - о не выраженности ответственности, безответственности субъекта (но об искренности субъекта - чем меньше сумма, тем правдивее отвечал на утверждения субъект).

Во втором варианте выраженность каждой из составляющих также определялась по сумме ответов на 5 вопросов. Причем в окончательную сумму, характеризующую составляющую компонента ответственности, входили только те ответы из 7-балльной шкалы, которые были оценены испытуемыми в 4, 5, 6 и 7 баллов, т.е. парциальные характеристики. Другими словами, в расчет принимались только те параметры, которые говорили о выраженности признака, и не принимались во внимание ответы, несущие противоположные характеристики. Данный вариант подсчета сразу же дает наглядное представление о «чистом» соотношении параметров.

► Показатели многомерно-функционального анализа ответственности
Дополнительным основанием для деления на гармонические и агармонические составляющие послужили данные факторного анализа, в соответствии с которым произошло четкое деление на рассматриваемые компоненты.

•Динамический компонент:

Показатель 1 - эргичность - сумма ответов на вопросы 1, 8, 15, 22, 29.

Показатель 2 - аэргичность - ответы на вопросы 36, 43, 50, 57, 64.

• Эмоциональный компонент:

Показатель 3 - стеничность - ответы на вопросы 5, 12, 19, 26, 33.

Показатель 4 - астеничность - ответы на вопросы 40, 47, 54, 61, 68.

•Мотивационный компонент:

Показатель 7 - социоцентричность - ответы на вопросы 2, 9, 16, 23, 30.

Показатель 8 - эгоцентричность - ответы на вопросы 37, 44, 51, 58, 65.

• Когнитивный компонент:

Показатель 9 - осмысленность - ответы на вопросы 3, 10, 17, 24, 31.

Показатель 10 - осведомленность - ответы на вопросы 38, 45, 52, 59, 66.

• Результативный компонент

Показатель 11 - предметность - ответы на вопросы 4, 11, 18, 25, 32.

Показатель 12 - субъектность - ответы на вопросы 39, 46, 53, 60, 67.

• Мотивационно-смысловой (содержательный) компонент: Показатель

15 - гармоничность - сумма показателей 7, 9, 11. Показатель 16 - агармоничность - сумма показателей 8, 10, 12.

• Активная сторона ответственности (континуум активности):

Показатель 17 - гармоничность - сумма показателей 1, 11.

Показатель 18 - агармоничность - сумма показателей 2, 12.

• Направленность ответственности (континуум направленности):

Показатель 19 - гармоничность - сумма показателей 7, 9.

Показатель 20 - агармоничность - сумма показателей 8, 10.

• Регулирующая сторона ответственности (континуум регуляции):

Показатель 21 - гармоничность - сумма показателей 3, 5.

Показатель 22 - агармоничность - сумма показателей 4, 6.