



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

Профессионально-педагогический институт
Кафедра подготовки педагогов профессионального обучения
и предметных методик

СОЦИАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ ЛИЧНОСТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ
ОБУЧАЮЩИХСЯ

Магистерская диссертация

по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология и педагогика образования личности»

Проверка на объем заимствований:
85,1 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
05.02 2020 г.
Зав. кафедрой ППОиПМ
Корнеева Н.Ю.

Выполнил:
студент ЗФ-309/187-2-1Кст группы
Ауесханова Асель Есдаuletовна

Научный руководитель:
Кожевников М.В.,
доктор филол наук, профессор

Челябинск 2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА ШКОЛЬНИКОВ	
1.1. Подходы к изучению формирования социального опыта в психологической и педагогической литературе.....	7
1.2. Психолого-педагогические условия личностного становления школьников	33
Выводы по первой главе	44
ГЛАВА 2. ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОСНОВА ЛИЧНОСТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ.	
2.1. Теоретические основы творческой деятельности школьников	47
2.2. Социально-педагогические условия личностного становления в процессе творческой деятельности школьников	61
2.3. Выводы по второй главе	77
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	78
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	80
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	86

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Формирование и развитие подрастающего поколения всегда были важнейшей проблемой общества. Значимость и актуальность данной проблемы в современных условиях возрастают в связи с тем, что само общество находится на переходном этапе развития. В обновлении всех сфер современного общества на первый план выдвигается формирование социального опыта личности человека, то есть усвоение им с раннего возраста ценностей общества или сообщества, в котором ему предстоит жить. Б.Г. Афанасьев, Л.П. Буева, Т.А. Мальковская считали, что ценностные ориентации человека и призваны определить его обладание социальным опытом как общественную мотивацию поведения, связанную с потребностями личности.

Формирование социального опыта - это процесс усвоения индивидом определенной системы знаний, форм, ценностей, ролей, в результате, которого он способен функционировать в данной конкретно-исторической обстановке. На первых этапах формирования личности формирование социального опыта осуществляется через общение, обучение, воспитание, затем через практическую деятельность, распредмечивание форм культуры и цивилизации. Это процесс динамичный, постоянный, потому и развитие личности - непрерывно действующий процесс. Я.А. Каменский, К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев придавали особое значение роли творчества в успешной социализации детей младшего школьного возраста. Различные аспекты социализации с учетом макро-, микро-, мезофакторов получили отражение в работах С.А. Рубинштейна, Л.С. Выготского, П.П. Блонского, СТ. Шацкого, А.С. Макаренко.

Современная наука рассматривает роль творческой деятельности в формировании успешного социального опыта как совокупность всех

социальных процессов, благодаря которым индивид усваивает и воспроизводит определенную систему знаний, норм ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества, проявляющего следующие качества: самостоятельность, инициативность, исполнительность, возложение личностью на себя определенной меры ответственности. Ответственность детей младшего школьного возраста признается важнейшим критерием перехода социальной реактивности (ответных реакций, ограниченных конкретной ситуацией) в социально активное поведение.

В этом возрасте появляется возможность саморегуляции поведения на основе усвоенных знаний и правил поведения. Наблюдаются настойчивые попытки сдерживать свои желания, идущие вразрез с требованиями взрослых, подчинять свои действия установленным социальным нормам поведения (Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев и др.). В этой связи значительно возрастает роль творческой деятельности как ведущего фактора в развитии личности младшего школьника. В широком диапазоне проблема формирования социального опыта реализуется через всю систему воспитания и обучения.

Решение этих вопросов определило выбор темы нашего исследования: «Социальные факторы личностного становления обучающихся».

Цель исследования - выявление социально – педагогических условий формирования личности в процессе творческой деятельности школьников.

Объект исследования: процесс формирования социального опыта школьников.

Предмет исследования: условия формирования личности в процессе творческой деятельности школьников.

С учетом выдвинутой цели и предмета исследования были поставлены **задачи исследования:**

1. рассмотреть подходы к изучению процесса формирования социального опыта младших школьников

2. определить сущность, структуру и механизмы формирования социального опыта младших школьников
3. выявить особенности творческой деятельности младших школьников
4. осуществить практическое исследование по выявлению социально – педагогических условий формирования социального опыта младших школьников в процессе творческой деятельности.

Гипотеза: процесс личностного становления обучающихся будет происходить наиболее успешно, если:

- будут соблюдаться психолого–педагогические условия;
- будут проведены специально подобранные творческие задания;
- будет подобрана и апробирована программа личностного становления.

Для реализации цели исследования и решения поставленных задач был использован комплекс **методов** исследования:

- теоретические методы, включающие анализ психолого-педагогической литературы и ранее проведенных исследований по теме;
- психодиагностический метод;
- статистическая обработка данных.

Научная новизна исследования заключается в том, что разработана программа личностного становления обучающихся, включающая в себя целевой, содержательный, деятельностный, оценочно-аналитический и результативный компоненты. Экспериментально доказана эффективность данной программы.

Исследование проводилось с использованием следующих методик (Приложение 1):

1. Методика диагностики школьной мотивации учащихся начальных классов Н.Г.Лускановой
2. Проективная методика «Школа зверей»
3. Методика диагностики межличностных и межгрупповых отношений «Социометрия» Дж. Морено.

Практическая значимость. Результаты исследования и разработанная на их основе программа позволяют дополнить существующую практику работы образовательных организаций.

База исследования: ГУ «Средняя общеобразовательная школа № 2 отдела образования акимата города Аркалыка» Костанайской области Р. Казахстан.

В исследовании принимали участие 20 учащихся различных классов: 14 девочек и 6 мальчиков.

Структура работы: введение, 2 главы, заключение, список литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Подходы к изучению формирования социального опыта в психологической и педагогической литературе.

В условиях современной жизни человек вынужден многопланово усиливать свою жизненную активность, проявлять все свои способности к выживанию и развитию. Лидерство, целеустремлённость и другие подобные качества личности приобретают сейчас особенную актуальность и значимость. На одно из первых мест выходит такая характеристика личности, как социальная активность, которая обеспечивает, в конечном итоге, её способность к самореализации и социальной успешности. Модернизация системы российского образования одной из важнейших задач школьного образования считает формирование социально активной личности, способной плодотворно жить в современных условиях и преобразовывать их, самостоятельно принимать верные, жизненно важные решения, позитивно самореализоваться в основных сферах жизнедеятельности.

Школа должна помочь детям стать активными гражданами общества, способными самостоятельно совершать свои поступки и отвечать за них, принимать решения, защищать свои права. Развитие социальной активности учащихся является одной из задач современного образовательного и воспитательного процессов. Главнейшая цель формирования социальной активности ученика связана с формированием гражданина, личности, способной полноценно жить в обществе и быть максимально полезным ему.

В целях решения поставленных задач многие образовательные учреждения ориентируются в своей деятельности на создание оптимальных условий для процесса социализации ребенка. Обучение в начальной школе

является базовой ступенью в формировании качеств активной, самостоятельной, инициативной, ответственной, творческой личности, проявляющихся в социальных видах деятельности. Не смотря на то, что на начальном этапе школьного обучения еще невозможно достичь становления человека как полноценного субъекта общественной деятельности, все же существенные предпосылки этого процесса уже могут быть сформированы.

Понятия «социальный опыт» и «социальная активность» встречаются в разных науках. В настоящее время они рассматриваются ведущими педагогами с разных позиций: например, как свойство человека, как качество личности, как процесс проявления свободы личности, как движущая сила развития человека, как составная часть воспитания. В педагогике понятие социального опыта личности претерпело за последние годы некоторые изменения. Так, Н.В. Савин в свое время определял социальный опыт как общественно-политическую деятельность, представляющую собой сложное морально-волевое качество, в котором органически сочетается интерес к общественной деятельности, ответственность при выполнении различных поручений, исполнительность и инициативность, требовательность к себе и товарищам, готовность помогать другим, наличие организаторских умений и так далее [45]. А.В. Петровский определяет социальный опыт как активную жизненную позицию человека, которая выражается в принципиальности, в последовательности, в отстаивании своих взглядов, в единстве слова и дела [44]. Согласно Х.Д. Дамадановой «Социальный опыт – это внутренняя установка, ориентация на определенную линию поведения, вытекающую из мировоззренческих, моральных и психологических качеств личности и отражающую ее субъективное отношение к обществу» [21]. Концепция И.Ф. Харламова определяет развитие социальной активности учащегося, как процесс целенаправленного влияния на него, в результате которого происходит усвоение им необходимого для жизни в обществе социального опыта и активного отношения к принимаемой обществом системе ценностей,

формируется устойчивая система отношений к определенным сторонам действительности, проявляющаяся в соответствующем поведении и поступках [57].

По А.В. Мудрику приобретение социального опыта человека рассматривается, как «многогранный процесс очеловечивания человека», включающий в себя непосредственное вхождение личности в социальную среду и предполагаемое социальное познание, а также социальное общение, овладение навыками практической деятельности, включая как предметный мир вещей, так и всю совокупность функций, ролей, норм, прав и обязанностей, переустройство окружающего мира. «В идеале, - пишет А.В. Мудрик, - человек, имеющий некий социальный опыт, должен быть способен противостоять если не обществу, то тем или иным жизненным обстоятельствам. Однако мы замечаем, что чаще всего молодые люди, фактически растворившиеся в социуме, не готовы и не способны к той активности, которая нужна для противостояния среде и воздействия на нее. Насколько это противоречие будет велико, связано во многом с тем типом общества, в котором развивается человек, с тем типом воспитания - характерным, как для общества в целом, так и свойственным отдельным учебным заведениям» [40].

Л.Ю. Гордин и О.Н. Козлов считают, что социальный опыт личности - это составная часть воспитания. При этом воспитание понимается как объективно закономерное явление жизни общества, как целостный процесс становления личности, взаимосвязанные стороны которого - образование, обучение и развитие - включены в определенную систему отношений. А.В. Колосовский под приобретенным социальным опытом понимает социально-психологическую готовность личности к деятельности, которая проявляется в соответствующих актах поведения и представляет собой целенаправленную творческую социальную деятельность, преобразующую объективную действительность и саму личность [30].

В данное время в педагогике появился новый подход к пониманию социального опыта с точки зрения его субъектности. Суть подхода сводится к тому, что личность рассматривается как носитель индивидуального опыта, стремящегося к раскрытию своего потенциала, и необходимо помочь ей раскрыть этот потенциал. В.А. Сластенин трактует социальный опыт в субъектно-деятельностном подходе, а понятие «субъект» рассматривается в двух значениях: первое - как субъект деятельности, способный ее освоить и творчески преобразовать, второе - как субъект жизни, способный выстраивать стратегию и тактику своей жизнедеятельности [28].

В.С. Мухина, рассматривает формирование социального опыта в изменении и поддержании основ человеческой жизни в соответствии со своим мировоззрением, со своими ценностными ориентациями [41]. По словам Е.П. Поликарповой, социальный опыт - это качество, присущее любому человеку, но при этом опыт может быть разным по объему, характеру, направленности, форме, уровню. В.Д. Луганский считает, что процесс формирования социального опыта нельзя отнести к какому-то одному периоду жизни человека - он протекает всю жизнь, но, тем не менее, ярко выделяется наиболее интенсивный этап формирования - это молодые годы.

Проблема формирования социального опыта личности всегда была каким-либо образом в центре внимания философов, педагогов, психологов и социологов. Философская и психолого-педагогическая мысль развивает идеи формирования социально опытной личности, нашедшие отражение в трудах Я.А. Коменского, Ж.Ж. Руссо, А. Дистервега, К.Д. Ушинского, В.В. Зеньковского, А. Гуддинса, Э. Дюркгейма, Д. Дьюи, П. Наторпа, А.В. Луначарского, П.П. Блонского, С.Т. Шацкого, В.Н. Шульгина и многих других.

Анализ психолого-педагогической литературы и исследований показывает, что структура социального опыта остается мало разработанной, основное внимание уделяется развитию социального опыта подростков и

старших школьников, но мало затрагиваются вопросы формирования социального опыта в младшем школьном возрасте, как на начальном этапе вхождения ребенка в новые отношения с действительностью.

Прежде чем перейти к проблеме формирования социального опыта младших школьников, необходимо разобраться, какие личностные качества присущи человеку, имеющему положительный социальный опыт. Такая личность включает в себя множество качеств, таких, как гражданственность, самостоятельность, нравственность, общительность, сочетание которых и характеризуют человека как социально опытную личность. Например, важность наличия качества гражданственности подразумевает под собой то, что каждому гражданину Российской Федерации необходимо стать и быть реальным субъектом государственной информационной политики, активно-действующим участником в информационной среде на всех уровнях. Только активная жизненная, гражданская позиция и позитивная инициатива каждого гражданина Российской Федерации являются необходимым условием становления полноценного гражданского информационного общества и демократического информационно-правового государства[54]. Активность и самостоятельность – один из важных принципов всей дидактической системы: задача учителя состоит в том, чтобы направлять их умственную деятельность. Ученики должны трудиться самостоятельно (по возможности), а учитель – руководить этим трудом и давать материал[3]. Еще одним важнейшим качеством личности является жизненная позиция (то есть гражданственность), которая показывается в личностном отношении ко всему, что происходит в обществе, стране и мире.

Существуют различные определения термина «жизненная позиция», вот одно из них: жизненная позиция - это внутренняя установка, ориентация на определенную линию поведения, вытекающую из мировоззренческих, моральных и психологических качеств личности и отражающую ее субъективное отношение к обществу [43]. Жизненная

позиция имеет практическую направленность и проявляется в реальном поведении человека, а также может быть активной и пассивной: активная предполагает неравнодушное отношение к действительности, постоянное стремление ее совершенствовать, а при пассивной позиции человек воспринимает готовые взгляды, ценности, образцы поведения, не пытаясь их анализировать.

Социальный опыт личности предполагает не соглашательское, а критическое отношение к действительности, означающее постоянную потребность самостоятельно осмысливать происходящее в стране и мире, стремление сделать жизнь лучше. Активная личность, как правило, добивается больших успехов в жизни и играет более важную социальную роль, чем личность пассивная, несознательная. Социально активная позиция связана с социальным опытом личности, выражающимся в принципиальности, последовательности в отстаивании своих взглядов. Его наличие предполагает определенное самоограничение, сдерживание некоторых достаточно сильных влечений, сознательное подчинение их другим, более важным и значимым целям.

Период обучения учащихся в начальной школе является наиболее благоприятным для формирования у них социального опыта. Это связано с тем, что, вступив в более значимую учебную деятельность, младшие школьники начинают ощущать себя более взрослыми, стремятся соответствовать ожиданиям окружающих, проявлять себя во взрослых видах деятельности. Дети начинают проявлять интерес к общественной деятельности, стремиться выполнять разнообразные общественные поручения. Присущая младшему школьнику любознательность, стремление утвердиться в глазах взрослых и сверстников способствуют активному формированию социального опыта [23].

Процесс формирования социального опыта сродни процессу творчества - это творчество, созидательная деятельность, которая характеризуется после

окончания школы в стремлении внести свой, личный вклад в ход того или иного общественного процесса, в развитие общественной жизни. Конечно, для активного творческого отношения к жизни необходимо желание, но одного желания мало. Понимание активной, социально опытной, творческой личности включает обычно такие черты, как высокая культура, нравственность, знания.

Сказанное выше позволяет определить социальный опыт, как базис сознательного, творческого отношения школьника в будущем к трудовой и политической жизни, как глубокую и полную самореализацию личности.

Формирование социального опыта осуществляется только в процессе включения индивида в деятельность, в процессе которой осуществляется присвоение общественного опыта в самых различных его проявлениях. Активная социальная позиция наиболее проявляется в общественной деятельности учащихся.

Многоплановое усиление социального опыта – неукоснительное требование времени для современного человека. В данном смысле задача школы состоит в воспитании у обучающихся качеств социально активного, опытного гражданина. Понятие «социальный опыт» встречается у представителей различных наук, в том числе у ведущих педагогов, которые рассматривают его с разных позиций: как свойство человека, качество личности, как процесс проявления свободы личности, как движущая сила развития человека, как составная часть воспитания.

Интересен подход педагогов к пониманию социального опыта с точки зрения ее субъектности, когда личность рассматривается как носитель индивидуального опыта, стремящегося к раскрытию собственного потенциала, и роль образовательного учреждения – предоставить соответствующие педагогические условия для его раскрытия.

В работах различных авторов по проблеме изучения социального воспитания, можно выделить несколько основных методологических

подходов. Культурологический подход (О.С. Газман [11], А.В.Иванов [21], Н.Б. Крылова [38]). В основе этого подхода лежат идеи философии и гуманистической психологии, в частности К. Роджерса. Сторонников культурологического подхода отличает отказ от воспитания как специально организованного педагогического процесса. Они считают, что ребенок, осмысливая мир культуры, картину мира, адаптируется к действиям и поведению окружающих и "опытным путем", "между делом" осваивает культурные нормы и ценности. Главное - взаимодействие, взаимоотношения, личностное общение взрослых и детей, а воспитание - это "побочный эффект" всех самостоятельных исканий ребенка.

Социализирующий подход (В.Г. Бочарова [3], М.А. Галагузова [7], А.В. Мудрик [13], М.В. Шакурова [24], В.Р. Ясницкая [52]) представляет воспитание как многомерную и открытую социальную систему, где на личность воспитанника вариативно воздействуют различные социальные источники. Важнейшей характеристикой социального воспитания является его "социальная эффективность", т.е. обеспечение социализации ребенка и его личностного самоопределения.

Аксиологический подход (В.А. Караковский [18], А.В.Кирьякова [33], И.Б. Котова [20], ГИ. Чижакова [41], Е.Н. Шиянов [51], Н.Е. Щуркова [59], Е.А. Ямбург [57]). Для воспитания в рамках аксиологического подхода чрезвычайно важно понимание того, что мир ценностей объективен, это - сама социокультурная реальность, жизнь человека и общества. Ценности жизни становятся содержанием воспитания; образно говоря, воспитание учит подрастающее поколение решать проблему "как жить". Однако ценности имеют и личностные проявления, ценностные ориентации (установки, убеждения, интересы, стремления, желания, намерения). Именно ценностные ориентации детерминируют отношение личности к окружающему миру и самой себе.

Процесс воспитания – это система. Применительно к социальному

воспитанию, по мнению Н.М. Назаровой [29], системный подход означает учет всех актуальных и потенциальных воспитательных возможностей и потребностей ребенка в процессе педагогического сопровождения, а также всего «контекста его ближайшего окружения, его актуальной жизненной ситуации и истории его жизни».

Система социального воспитания - относительно устойчивая совокупность ценностей и норм; организованное соединение людей в соответствии с принципами и сферами их действия, порядками выполнения функций, пространственно-временными связями, отношениями, упорядоченными способами деятельности в интересах достижения определенных воспитательно-образовательных целей социализации людей в обществе, решения культурно развивающих задач социального становления личности.

В основе исследования - гуманистический подход, признающий человека как высшую ценность, его право на свободу, счастье, развитие. Гуманистический подход в педагогике положил начало личностно ориентированному образованию, что предопределило изменение взгляда на сущность образования: оно становится процессом индивидуального саморазвития подростка, через диалог в системе «взрослый – ребенок».

Гуманистический подход в образовательной сфере реализуется через обеспечение индивидуальной образовательной «траектории» ребенка, создание атмосферы доброжелательности и сотрудничества взрослого и ребенка, способствующей самореализации личности учащегося.

В исследовании важна опора на гуманистические идеи «педагогике сотрудничества» – это направление в отечественной педагогике 2-й половины XX века, которое представляет собой систему методов и приемов воспитания и обучения, основанных на принципах гуманизма и творческого подхода к развитию личности. Новаторы понимали установку гуманных взаимоотношений между участниками педагогического процесса, как

необходимое условие гармоничного развития личности, которая обнажила противоречия традиционного воспитательного процесса, показала пути их разрешения, привела к осознанию необходимости пересмотра философских оснований современного воспитания и педагогической науки и утверждению в общественном сознании и практике обучения идеи гуманизации образования.

В ценностных ориентациях педагогики сотрудничества – гуманистические установки. Одной из таких установок является принятие любого воспитанника таким, каков он есть: «мы должны быть людьми доброй души и любить детей такими, какие они есть» (Ш.А. Амонашвили [7]); воспитание начинается «с поразительно простого, бесхитростного: принять и полюбить ученика, какой он» (Е.Н.Ильин [15]); педагог должен увидеть ребенка таким, какой он есть «внутри себя», каким знает себя «только он сам» (Е. Ю. Сазонов) [23].

Организация социального воспитания, на основе гуманистического подхода - это создание условий для развития личности в центре которой педагогика сотрудничества воспитателей и воспитанников (субъект-субъектные отношения). «Сотрудничество предполагает не только участие, но и обмен определёнными ценностями в процессе совместной деятельности, истинная значимость которых определяется целью, содержанием, формой и результатами деятельности при условии их осознания всеми её участниками» [15].

Гуманистический подход направлен к построению отношений в педагогическом процессе: именно уважительные отношения между педагогами и обучаемыми, толерантность, доброе и внимательное обоюдное отношение создают психологически комфортную воспитательную среду, которая гарантирует защищенность, нужность, значимость для каждого воспитанника.

Исследование основывается также на идеях антропологического подхода,

который предполагает изучение человека как «предмета воспитания». Основоположником антропологического подхода является К.Д. Ушинский. К.Д. Ушинский обозначал системное использование данных всех наук о человеке как предмете воспитания и их учет при построении и реализации педагогического процесса (учет возрастных и индивидуальных особенностей в обучении и воспитании). Во всех науках излагаются, сравниваются и группируются факты и те отношения, в которых обнаруживаются свойства предмета воспитания, т.е. человека. "Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях" - это положение К.Д. Ушинского было и остается неизменной истиной для современной педагогики.

По сути своей антропологический подход реализует известную со времен Я. А. Коменского концепцию природосообразности воспитания. Антропологический подход в социальном воспитании подростков не довольствуется социализацией как таковой, результатом которой является принятие норм, правил и социально желательного поведения. Это необходимое, но не достаточное условие самореализации и самоактуализации личности.

Рассмотрение социального воспитания подростка позиций антропологического подхода заключается в том, чтобы раскрыть феномен его способности к развитию индивидуальных особенностей на разных этапах онтогенеза в различных средовых условиях. Антропологический подход обращает внимание на специфические особенности детей.

Гуманистический и антропологический подходы как ведущие нашего исследования дают возможность использовать личностно-деятельностный подход.

Личностно-деятельностный подход в социальном воспитании - признание личности высшей социальной ценностью; уважение ее уникальности и своеобразия; признание ее социальных прав и свобод;

отношение к обучаемому как к субъекту собственного развития; опора в воспитательной деятельности на всю совокупность знаний о человеке, на естественный процесс саморазвития формирующейся личности, на знание закономерностей этого процесса.

Основы личностно-деятельностного подхода были заложены в педагогике работами Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, где личность рассматривалась как субъект деятельности, которая сама, формируясь в деятельности и в общении с другими людьми, определяет характер этой деятельности и общения.

Опора на личностно-деятельностный подход в социальной педагогике, ориентированный на ценностные основания социального воспитания и на индивидуализацию при решении социальных проблем детства в целом и подростков, в особенности, предъявляет новые требования к педагогам учреждения.

Личностно-деятельностный подход предполагает организацию процесса развития личности через активную предметную деятельность, активные способы познания и преобразования мира, активное общение с другими людьми. Личностно-деятельностный подход в социальной педагогике является специфическим средством обеспечения компенсаторного развития ребенка, лишённого родительского попечения (инструментом коррекции и компенсации нарушенных психических функций), пропедевтики необходимых элементов образования и трудовой деятельности.

С.Л. Рубинштейн рассматривал деятельность как форму активного целенаправленного взаимодействия человека с окружающим миром (включающим и других людей), отвечающего вызвавшей это взаимодействие потребности, как «нужде», «необходимости» в чем-либо [37]. Данная характеристика может рассматриваться как основа коммуникативного процесса.

При личностно-деятельностном подходе осуществляется не только учет

индивидуально-психологических особенностей подростков, но и формирование, дальнейшее развитие психики воспитанника, его познавательных процессов, личностных качеств, деятельностных характеристик и т.д.

Личностный компонент личностно-деятельностного подхода предполагает, что в процессе социального воспитания максимально учитываются национальные, половозрастные, индивидуально-психологические особенности детей. Этот учет осуществляется через содержание и форму самих воспитательных задач, через характер общения с воспитанниками. Адресованные ребенку вопросы, поручения, задания с позиции личностно-деятельностного подхода стимулируют личностную, интеллектуальную активность, поддерживают и направляют учебно-воспитательную деятельность. В личностно-деятельностном подходе оба его компонента (личностный и деятельностный) неразрывно связаны друг с другом в силу того, что личность выступает субъектом деятельности, которая, в свою очередь, наряду с действием других факторов определяет его личностное развитие.

Если рассматривать социальное воспитание в образовательном учреждении как реализованную возможность личности в совершенствовании социопространства в целом и себя в этом пространстве, в частности, можно прийти к выводу, что культурно-воспитательная среда образовательного учреждения способна моделировать социальное поведение подростка, давая ему возможность приобретать опыт субъектной самореализации, оценивать социальные нормы поведения. Именно это положение становится значимым в процессе формирования социальных норм поведения через жизненное пространство, культурно-воспитательную среду образовательного учреждения.

Культурно-воспитательная среда - жизненное пространство образовательного учреждения представляет собой динамическое единство

воспитанников и педагогов, системы их отношений, окружающего их предметного и природного мира.

Понятие «среда» включает в себя ряд таких факторов, как: особенности и характер деятельности, стиль взаимоотношений, взаимовлияний, создающие и обеспечивающие развитие. При рассмотрении культурной среды А.Н. Тубельский [48] использует видовое понятие «уклад жизни», под которым он понимает такую организацию всех элементов учебно-воспитательного процесса, которая задает стиль, дух, атмосферу всей школьной жизни.

Культурная среда образовательного учреждения является не только важным источником культурного развития личности, но и идейно-ценностной атмосферой культурного становления личности, определяет духовно-нравственный, творческий и интеллектуальный «климат» (уклад, образ жизни) образовательного учреждения, оказывает свое влияние на культурную среду социума, при этом происходит взаимообогащение этих сред.

Культурно-воспитательная среда образовательного учреждения рассматривается как совокупность целенаправленно созданных разнообразных условий, обеспечивающих процесс развития и саморазвития базовой культуры подростка и педагогической культуры педагогов.

В России в научный обиход последних лет вошел термин «социальное воспитание», осуществляемое в связи с потребностью общества. Однако в системе образования и воспитания детей в России термин социального воспитания не приобрел четкого научного звучания, не был предметом широкого специального научного исследования, тем более не связан с освоением социальных норм подростками в условиях образовательного учреждения.

Исследование исторического контекста показало, что П.Я. Чаадаев считал, что высшее начало в человеке формируется в первую очередь

исключительно благодаря социальной среде. Происхождение человеческого разума в христианском контексте, согласно П.Я. Чаадаеву, не может быть понято иначе, как только в признании, что социальное общение уже включает в себе духовное начало. В человеке разум создается не коллективностью, а Богом, но хранится и передаётся через социальную среду.

Содержательная сторона понятия «социальное воспитание» была раскрыта в работах великого русского педагога К.Д. Ушинского. Он писал, что для воспитания важно знать человека «каков он есть в действительности со всеми слабостями и во всем величии», надо знать «человека в семействе, среди народа, среди человечества, во всех его возрастах, во всех классах». К.Д. Ушинский учил, что социальное воспитание достигнет цели и будет содействовать развитию народного самосознания, народной жизни в целом, если оно будет иметь народный характер. История народа, его характер и особенности, культура, географические и природные условия определяют направленность социального воспитания со своими, ценностями и идеалами.

В.В. Зеньковский в 1918 году написал работу «Социальное воспитание, его задачи и пути», где впервые обозначил термин «социальное воспитание», цели и задачи социального воспитания в изменившихся условиях государственной и общественной жизни. Цель социального воспитания заключается в развитии социальных сил в душе ребёнка, «в развитии социальной активности, в развитии «вкуса» к социальной деятельности, воспитания духа солидарности, способности подыматься над личными, эгоистическими замыслами» [14].

Социальное взаимодействие имеет психический характер, т.к. психика человека рождает социальное единство. Социальные связи устанавливаются или разрушаются в первую очередь под действием сферы чувств, в эмоциональной области, и чем эта сфера глубже, тем сильнее и продуктивнее социальное общение между людьми. В эмоциональной сфере имеет место закон двойного выражения чувств. Всякое

чувство требует своего выражения, как в телесном, так и в психическом плане. При социальном взаимодействии подъём в сфере чувств, происходит как в области телесной, так и психической работе. Социальное воспитание осуществляется как естественным, так и специально-организованным образом. В душе каждого ребёнка, считает В.В. Зеньковский, всегда имеются социальные силы, которые связывают его самосознание и активность с социальной средой, это естественная социальность. Специальная организация социального воспитания призвана опираться на собственную активность детей. Важным механизмом социального воспитания В.В. Зеньковский считает социальную наследственность. Социальное наследование развивается преимущественно на эмоциональной основе. Дети очень рано, ещё до возникновения мышления в его подлинных формах, обнаруживают поразительную способность к социальному ориентированию. Оно позволяет душе ребёнка переживать как ощущение своей силы, так и своей слабости. Переживание силы рождает самоутверждение личности с её собственной инициативой, творчеством. «Смелость, порой упрямство, сила воли, уважение к самому себе, стремление настоять на своём, добиться осуществления своих планов – таковы те психические факты, в которых обнаруживается рост индивидуальности».

Многообразие социальных проявлений в жизни человека (то, что в социальной психологии именуется социальными ролями и которые В.В. Зеньковский называет «социальными ликами» человека) не должно касаться той глубины личности, которая определяет целостность её духовной основы. Индивидуальное своеобразие человека может раскрыться лишь в его социальной жизни, поэтому, считает В.В. Зеньковский, «социально-психическая жизнь личности так же сплошь духовна, как духовна и жизнь личности для себя». Проблема духовного развития формулируется учёным как проблема правильного соотношения индивидуального и социального в душе человека.

Таким образом, согласно идеям российских ученых XIX начала XX вв. социальное воспитание должно быть организовано с учетом социокультурного контекста (иметь народный характер, учитывать культуру и географическое пространство, историю, природу, христианскую религию), т.е. передавать ценности и идеалы народа.

Под социальным воспитанием понимается развитие социальной активности, «вкуса» и социальной деятельности, духа солидарности. В XIX веке подчеркивалась органическая взаимосвязь духовного (религиозного) и социального становления личности.

С целью осмысления процесса становления и развития современной парадигмы социального воспитания были проанализированы исследования, результаты которых нашли отражение в учебных пособиях, монографиях и диссертационных исследованиях конца XX – начала XXI вв.

Революционные преобразования начала XX вв. внесли изменения в понимание «социального воспитания». Термин «социальное воспитание» чаще всего использовался в сокращенном виде – «соцвос». В период 1917 –1930 гг. он употребляется в двух основных значениях: первое – обозначение государственного органа, функцией которого являлось управление детскими воспитательными и образовательными учреждениями; второе – передача общественного опыта от одного поколения к другому. Социальное воспитание как передача общественного опыта одного поколения к другому в 20-е годы XX в. рассматривалось как наиболее важный и ответственный участок в системе народного образования, однако единого толкования этого понятия среди педагогов того времени не было.

Соцвосами являлись местные органы власти, ведавшие делами дошкольного и школьного воспитания и политехнического образования детей, социально-правовой охраны несовершеннолетних, повышением квалификации учителей, а также комитет по учебной и детской книге.

Учреждения, входившие в систему соцвоса, делились на учреждения

дошкольного воспитания (детсады, детплощадки), школы первой и второй ступеней; детские дома, учреждения для детей с ограниченными возможностями (слепых, глухонемых, умственно-отсталых), институты социального воспитания учреждения для трудновоспитуемых детей в возрасте от 8 до 16 лет.

Известный педагог Н. Н. Иорданский в 1923 г. опубликовал книгу «Основы и практика социального воспитания», в которой он выделил четыре взгляда на сущность социального воспитания:

- вся система воспитания со всеми его сторонами (учебные занятия, их обстановка, организация детей, наблюдение за их здоровьем, личность учителя и др.);
- воспитание как общественное явление, опирающееся в организационном отношении на общественные формы жизни;
- воспитание социальных инстинктов и навыков, создание социальной жизни в учебных занятиях детей и в организации их жизни на основе самоуправления;
- связан с социальной педагогикой как научной и практической дисциплиной [23].

Однако очень скоро термин «социальное воспитание» приобретает идеологическое содержание, классовый характер, оно начинает подразумевать различные виды педагогического воздействия на ребенка в целях формирования его как физически здорового, вооруженного необходимыми знаниями, умениями и навыками борца за строительство социалистического общества. Классовый принцип социального воспитания получил наиболее широкое распространение в 20-е годы XX в. Именно тогда широко внедряются такие слова, как «буржуй», «кулак», «пролетарий». В этом общественном контексте понятие «социальное воспитание» было тесно связано с социальным происхождением человека.

Однако термин «социальное воспитание» просуществовал

сравнительно недолго. Н. К. Крупская критиковала его как «нечто аморфное, неопределенное». А после известного постановления Центрального комитета ВКП(б) 1936 года «О педологических извращениях в системе наркомпроса» социальное воспитание фактически прекратило свое существование.

В советский период развития нашего общества на смену социальному воспитанию пришел термин «коммунистическое воспитание».

Раскрытию сущности коммунистического воспитания, его содержания, методики воспитательной работы были посвящены работы – А.С Макаренко, В.А. Сухомлинского. В этот период закрепились трактовка понятия воспитания в широком и узком смысле слова. В первом случае воспитание включало в себя образование и обучение и охватывало работу всех социальных институтов воспитания. Вторая трактовка была связана с воспитанием у детей мировоззрения, нравственного облика, всестороннего гармонического развития личности.

Учения А.С. Макаренко продолжил В.А. Сухомлинский. Он неоднократно подчеркивал, что нет и не может быть воспитания гуманиста без человеческой любви и уважения к воспитанникам, потому что именно разумная любовь и уважение делают ребенка способным поддаваться влиянию педагога и коллектива. Стремился к созданию в школе высоконравственного школьного коллектива, в котором согласованно действовали коллектив педагогов – энтузиастов-единомышленников и сплочённый ученический коллектив. В таком коллективе не возникал вопрос о наказаниях, царил атмосфера взаимопонимания. Регуляторами поведения становились нравственные нормы, добрые традиции, которые являлись залогом социального воспитания. Успешное развитие и формирование личности Макаренко А.С. и Сухомлинский В.А. видели в осуществлении только в коллективе и через коллектив, что является одной из важнейших закономерностей социального воспитания в советский период.

Свое «второе рождение» термин «социальное воспитание» получил в

80-90-е годы XX в, которые характеризуются тем, что в России начинается период активного знакомства с трудами зарубежных педагогов и психологов, в том числе по проблеме социального воспитания.

Социальное воспитание подростка представляет собой формирование необходимых обществу социальных свойств личности, становление человека как субъекта социального поведения.

По определению А. В. Мудрика [33], человек становится полноценным членом общества, если усваивает социальные нормы и культурные ценности одновременно с реализацией своей активности, саморазвитием и самореализацией в обществе.

В современных педагогических исследованиях понятие «социального воспитания» представлено достаточно широко, однако существует неоднозначность в определении понятия «социальное воспитание».

Таким образом, в трудах современных ученых феномен социального воспитания получает многоаспектную характеристику. Социальное воспитание рассматривается как:

а) процесс и результат воспитательной деятельности, которая направлена на социальное развитие, формирование социальной компетентности, включение в социальную жизнь;

б) система общественной, государственной помощи человеку при определенных затруднениях, нарушениях;

г) разработка специфических задач воспитания в отличие от других видов воспитания (семейного, религиозного), которые реализуются в воспитательной организации;

д) отношение к социальной действительности, взаимосвязь субъекта со средой, через систему взаимоотношений с окружающими.

Цель социального воспитания, направлена, прежде всего, на успешную социализацию личности, когда раскрытие индивидуальных возможностей необходимо для наиболее полной реализации себя в обществе.

Современная школа выдвигает ученику определённые требования к критериям и показателям структуры социального опыта, необходимым для ребёнка младшего школьного возраста. По мнению Т.В. Антоновой и многих других педагогов, к этим требованиям относятся: умение оказать помощь сверстникам и взрослым, проявлять заботу о делах коллектива, членах семьи, животных окружающих; предметно-операционные знания, умения и навыки: учебно-познавательные, организационно-трудовые, учебно-познавательные, коммуникативные, хозяйственно-бытовые; активная позиция в системе субъект-объектных отношений; умение планировать предстоящую деятельность и действовать в соответствии с планом, проявление настойчивости, инициативности в выполнении намеченного; проявление самостоятельности и ответственности; сформированность понятий и представлений о необходимости проявления социальной активности: ценностные ориентации, система отношений к себе и людям [22].

Социальный опыт младшего школьника в образовательном учреждении проявляется в поведении, направленном на поддержание и выполнение правил, обязательных для школьника, в стремлении помочь выполнять эти правила своему сверстнику [41].

По мнению А.К. Марковой, существуют две группы мотивов учения младшего школьника: познавательные и социальные. Познавательные мотивы в свою очередь можно разделить на несколько подгрупп:

- широкие познавательные мотивы, состоящие в ориентации школьников на овладение новыми знаниями;
- учебно-познавательные мотивы, состоящие в ориентации школьников на усвоение способов добывания знаний;
- мотивы самообразования, состоящие в направленности школьников на самостоятельное совершенствование способов добывания знаний.

Все эти познавательные мотивы обеспечивают преодоление трудностей учеников в учебной работе, активизируют познавательную активность и

инициативу, ложатся в основу стремления человека быть компетентным и так далее [7].

Группу социальных мотивов можно разделить на несколько видов:

- широкие социальные мотивы, состоящие в стремлении получать знания, чтобы быть полезным Родине, обществу, желании выполнить свой долг, в понимании необходимости учиться и в чувстве ответственности;
- узкие социальные мотивы (позиционные), состоящие в стремлении занять определенную позицию, место в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить у них авторитет [37].

Социальные мотивы, особенно широкие социальные мотивы долга, обеспечивают прочную основу коллективизма, ответственности за общее дело [7].

Одним из социально значимых мотивов является так называемый мотив аффилиации. Содержание этого мотива совсем не однородно: в него включаются потребность иметь контакты с людьми, быть частью группы, взаимодействовать с окружающими, оказывать и принимать помощь. Г. Мюррей определяет потребность человека в аффилиации как потребность заводить дружбу и испытывать привязанность, радоваться другим людям и жить с ними совместно, сотрудничать и общаться с ними, любить и присоединяться к группам [38]. Таким образом, можно дать определение понятия «аффилиация»: аффилиация - это определенный тип социальных взаимодействий, содержание которого заключается в общении с другими людьми, которое приносит удовлетворение обеим сторонам.

К концу первого года жизни у ребенка появляется устойчивое стремление к общению со сверстниками: они любят бывать среди других детей, хотя еще не играют с ними. Со второго года жизни общение со сверстниками расширяется, а у четырехлетних оно становится одной из главных потребностей. При этом у них возрастают самостоятельность и инициативность, то есть поведение становится все более внутренне

детерминированным.

Л.Г. Матюхина отмечает, что для ученика очень важно общение с одноклассниками, но существуют определённые критерии выбора в друзья. Такими критериями являются: высокая контактность ребенка, хороший внешний вид, положение в классе и так далее, но ведущим критерием все же является успеваемость.

А. Меграбян выделяет две тенденции мотивов аффилиации: надежду на взаимопонимания в общении и боязнь отвержения. Сочетание этих тенденций дает четыре типа мотивов:

1. Высокая надежда на аффилиацию, низкая чувствительность к отвержению;
2. Низкая потребность в аффилиации, высокая чувствительность к отвержению;
3. Низкая надежда на аффилиацию и чувствительность к отвержению;
4. Высокая надежда на аффилиацию и чувствительность к отвержению.

Чтобы мотивы возникли, укрепились и развились, ученик должен начать действовать. Если сама деятельность вызывает у него интерес, то у него постепенно возникнут потребности и мотивы к этой деятельности [27].

Социальный мотив – это главная из составляющих формирования социального опыта учащихся младшего школьного возраста. В общении младший школьник познаёт других и себя, овладевает опытом социальной жизни [55]. Потребность в общении способствует установлению многообразных связей с людьми, активизирует обмен знаниями и опытом, чувствами и мнениями и может проявляться в форме индивидуальной потребности в друге, дружеских.

Важной основой выделения состава социальной активности младших школьников является понятие «ценностные ориентации личности». Ценность - это психологическое образование, представляющее собой взаимосвязь, единство наиболее значимой для человека сферой действительности, той или

иной стороной его жизни и способами осознания, выделения и утверждения себя, своего «я» в системе отношений с окружающими людьми. Как отмечает В.Франкл, стремление к поиску и реализации смысла своей жизни – это врождённая ценностная ориентация, присущая всем людям и являющаяся основным двигателем поведения и развития личности [26].

Проявление процесса формирования социального опыта школьников обуславливает система следующих мотивов:

- мотивы самоопределения и самоутверждения в различных социальных общностях;
- мотив самосовершенствования;
- мотивы личностных достижений;
- познавательные мотивы;
- индивидуальные;
- моральные мотивы [24].

Также важным и непосредственно относящимся к формированию социального опыта личности является мотив долга. По мнению Л.И. Божович, возникновение у ребенка к шести - семи годам моральных инстанций влечет за собой те существенные изменения в структуре мотивационной сферы, которые могут способствовать формированию чувства долга – то есть основного морального мотива. Стремление следовать требованию взрослого и усвоенным правилам начинает выступать для ребенка в форме категории, которую можно обозначить словом «надо». Это и есть первая моральная инстанция, которой начинает руководствоваться ребенок и которая становится для него соответствующим знанием и непосредственным переживанием необходимости поступать именно так, а не иначе. Именно в этом переживании и представлено в своей начальной форме чувство долга [24].

Одной из главнейших целей обучения в младшей школе является социализация ученика, а одним из показателей социализации ученика

является уровень развития его социального опыта. В наше время имеется большое количество работ, посвящённых этой проблематике: условий для удовлетворения интересов детей, раскрытия их творческого потенциала. Важно отметить, что все внимание современных исследователей обращено на формирование социального опыта подростков и старших школьников, но мало затрагиваются вопросы формирования социального опыта в младшем школьном возрасте. Кроме этого, упущен из виду тот факт, что учебная деятельность является основной для всех категорий учащихся, а для младших школьников она является ещё и ведущей.

Ш. А. Амонашвили писал: «Детство – это движение вперед, это непрекращающийся процесс взросления. Ребенок хочет быть взрослым. Характер, направленность его повседневной жизни постоянно доказывают это стремление к взрослению... Детство... Вовсе не времяпровождение и радужная жизнь. Взрослый, не замечающий, как детям порой сложно жить, как многогранна и содержательна эта жизнь, может допустить ошибку в их воспитании» [3].

Начало школьного периода - это важнейшая ступень в формировании социально ценных личностных образований, проявляющихся в ведущей для него деятельности [1]. Ведущий вид деятельности в младшем школьном возрасте – это учение, игровая деятельность по-прежнему имеет для ребёнка большое значение, поэтому социальный опыт целесообразно формировать через игру.

Существует несколько видов игр, направленных на развитие социальной активности младших школьников:

- игры, содержащие труд взрослых;
- игры с патриотическим и интернациональным содержанием;
- подвижные игры, способствующие физическому развитию и воспитанию социальных чувств детей.

Игры, содержащие труд взрослых, способствуют формированию общих

представлений о значении коллективного труда. В игре воспитывается ответственность за порученное дело, а также возникает чувство удовлетворённости результатом работы. Выполнение роли, связанной с отображением в игре труда взрослых, требует от ребенка большой активности, целенаправленности действий и организаторских умений. Любая из игр отражает окружающую жизнь, и, следовательно, помогает ребенку понять общественное значение того или иного вида труда. Руководя процессом игры, учитель должен направлять свое внимание на глубокое отражение отношений, существующих в жизни между людьми. Задача учителя - использовать все средства для педагогического влияния на детей в процессе игры [22].

Ребёнок относится к процессу своей игры, как к серьёзному делу, поэтому влияние, которое оказывается на ребенка через игру, приобретает огромное значение для формирования его личности [32].

Важны для формирования социального опыта личности и коллективные спортивные игры, соревновательный характер которых может подтолкнуть действия игроков, вызвать решительность, мужество и упорство для достижения целей. Но все же необходимо учитывать, что острота состязаний не должна разъединить игроков. В коллективных спортивных играх каждый участник убеждается в преимуществе общих, дружных усилий, которые направлены на преодоление препятствий и достижения общих целей. Игре свойственна ситуация противостояния одного игрока другому, одной команды другой, когда перед игроками возникает самые разнообразные задачи, которые требуют мгновенного разрешения. А так же подвижные игры способствуют самопознанию [6].

Проявление наличия социального опыта у младших школьников имеет свою специфику, обусловленную начальным этапом вхождения детей в новую систему отношений с действительностью. Первые годы школьной жизни – это именно такой период, когда закладывается направленность личности, её

интересы, склонности.

В общении младший школьник познаёт других и себя, овладевает опытом основ социальной жизни. Социальные мотивы обеспечивают прочную основу коллективизма, ответственности за общее дело, гражданственности, самостоятельности – тех качеств личности, которые закладываются именно в младшем школьном возрасте.

1.2. Психолого-педагогические условия личностного становления школьников.

Ускорение социально-экономического развития нашей страны резко повышает требования к личностным качествам человека. Необходимость решения нестандартных научных и технических задач делает особенно актуальными такие его качества, как оперативность и эвристическое мышление, воля, воображение, самостоятельность и смелость решений, целеустремленность, инициативность и т.п. Эти качества не появляются в структуре личности сами по себе, их необходимо целенаправленно формировать. Возникает необходимость обеспечить такое построение учебно-воспитательного процесса, которое предполагало бы постоянную потребность в применении названных выше качеств, давало бы учащимся возможность развивать их.

Следует однако отметить, что не только в практике обучения, но и теоретических исследованиях проблеме развития учащихся до сих пор не уделялось достаточного внимания.

Показательным является факт, что в курсе общей педагогики нет даже соответствующего раздела; этот курс, как известно, включает в большинстве случаев лишь две главные составные части – дидактику и теорию воспитания. В связи с этим и сами термины развитие и воспитание употребляются в различных значениях и нередко подменяют друг друга. Взаимодействие

человека с внешней средой проявляется в форме его деятельности. Учебно-воспитательный процесс представляет собой специально организованную деятельность учащихся, направленную на усвоение предметов, которая воплощает опыт предыдущих поколений. Каждый шаг в учебно-воспитательном процессе – это преодоление обучающимся противоречий между тем, что уже знает и чем владеет. И тем, что он еще не знает, чем не владеет. Эти противоречия устраняются посредством усилий учащегося его деятельностью: он преобразует предмет и тем самым добивается соответствующих изменений в самом себе, в своем сознании, в своих возможностях, в своем поведении. Отсюда деятельность индивида рассматривается как источник его самоформирования. Однако для нас принципиальное значение имеет не только этот общий вывод. Не менее важно учесть, какие специфические потребности человека и в какой степени они реализуются в его деятельности. И здесь правомерно говорить о трех её главных функциях, составляющих содержание взаимодействия человека со средой.

Во-первых, человек воспринимает и усваивает среду. Наблюдая её, он пополняет свой опыт необходимыми ему знаниями, умениями и навыками. При этом и в онтогенезе и в филогенезе человек опирается сначала на первую, а затем на вторую сигнальную систему. В учебно-воспитательном процессе эта линия взаимодействия со средой, представленной учебным предметом, обозначена термином «обучение». Как известно, с ней связаны две определяемые программой цели обучения: практическая и общеобразовательная. Обе они предполагают усвоение определенных знаний, умений и навыков.

Во-вторых, обеспечивая свою жизнедеятельность, человек активно воздействует на внешнюю среду. Познавая и усваивая среду, человек ищет способы удовлетворения своих потребностей путем воздействия на неё, подчиняя её своей воле. При этом, наталкиваясь на преграды, человек учится

преодолевать их, ищет новые, ни у кого не заимствованные пути решения своих проблем. Преодолевая трудности, он радуется успеху. Стремясь сделать что-то впервые, человек посредством деятельности совершенствует свои возможности к этому и навыки, либо в процессе деятельности включаются не только знания, умения и навыки, но и мышление, механизмы памяти, воображение, способности, наблюдательность, внимание, любознательность, настойчивость, сообразительность, инициативность, воля, эмоции, физические качества, потребности и т.п.

Актуализируясь в деятельности, данные качества человека закрепляются, усиливаются, развиваются. Это направление формирования личности носит творческий характер и обозначается термином «развитие».

В-третьих, успех деятельности человека определяется и его способностью к ориентации и саморегуляции, что, в конечном счете, ведет к формированию и закреплению в опыте определенных норм отношения к внешней среде и к становлению модели поведения. Сталкиваясь с элементами среды, человек регулирует и закрепляет в сознании своё отношение к ним форме взглядов, убеждений, навыков поведения, привычек.

Процессы обучения, развития и воспитания взаимосвязаны, взаимообусловлены и параллельны. Они реализуют своё единство в деятельности и в одинаковой степени отражают и активность и инертность личности.

Особо следует подчеркнуть различие между развитием и воспитанием. Даже простые практические наблюдения подтверждают тот факт, что человек может быть развитым, т.е. способным к решению каких-то проблем, но в то же время плохо воспитанным и, наоборот, хорошее воспитание не является показателем развитости.

Процесс развития касается пригодности человека к чему-либо. Это процесс поступательный, однонаправленный, знаменующий переход простого к все более сложному, от низшего к высшему. Названные три

функции реализуются в любой деятельности человека даже в самой пассивной, например, когда человек лежит на диване и смотрит телевизор. Однако здесь весьма важно подчеркнуть другое: в разных случаях деятельность выполняет свои функции по-разному, осуществляет их в разных пропорциях.

Формирование личности учащихся неотделимо от деятельности – формы его существования, в которой он создает себя. И это должна быть его собственная деятельность. Её можно стимулировать или тормозить, усложнять или стандартизировать, но её нельзя заменить деятельностью другого человека. Развитие личности обеспечивается сферой активного воздействия человека на среду, воздействия, изменяющего объект. Наталкиваясь на преграды, человек преодолевает их путем соответствующих усилий, в которых принимают участие творческо-поисковый, волевой, эмоциональный и другие потенциалы его личности.

Как отмечалось выше, в процессе своей жизнедеятельности человек постоянно сталкивается с массой нестандартных задач. Отсутствие в его опыте готовых способов их решения обуславливает необходимость особых творческих усилий, сопровождающихся мобилизацией всех или какой-то части его психических функций. Проблема всегда составляет начало мыслительной деятельности. Она осознается как противоречие между тем, что человек знает и тем, что он должен знать, и что необходимо для достижения цели.

Учащийся может сформулировать своё задание на основе проблемной ситуации. В то же время её может предложить в виде упражнения и кто-то другой, например, преподаватель, автор учебника, она может быть запрограммирована в компьютере.

Рассматривая деятельность ученика по выполнению задания в контексте развивающего процесса, следует отметить, что на определенных его участках может преобладать и восприятие знаний. Считается, что весь процесс

обучения невозможно строить только из знаний. Необходимо, чтобы преподаватель указывал на определенные связи в материале, давая ученикам задание на его усвоение и т.д., что впоследствии становится предпосылкой для реализации сознательной активности творческой деятельности. Любая новая деятельность вообще становится возможной после того, как овладевали определенными знаниями об этой деятельности.

Отсюда в процессе обучения мы выделяем два главных компонента: получение и усвоение новой информации, связанной с предстоящим выполнением задания, и непосредственную активную деятельность ученика, направленную на его выполнение.

В выполнении задания очень важно найти целесообразную меру участия преподавателя. Если преподаватель сразу же сообщит ученику последовательность выполнения задания, а также ожидаемый результат, то такая помощь не принесет пользы. В то же время неудачным является также и очень трудное задание. В этом случае помощь преподавателя необходима, но она предлагается с таким расчетом, чтобы основную работу выполнил все-таки сам ученик. Он должен постоянно встречаться с трудностями, ибо лишь в процессе их преодоления сможет развивать свои умственные, волевые, эмоциональные и другие качества.

Таким образом, определение и выполнение задания включает такие этапы:

1. получение информации, необходимой для выполнения данного задания. Информация сохраняется в оперативной памяти;
2. презентация и принятие задания в устной или письменной форме;
3. осознание учеником проблемы и актуализация имеющегося в его памяти опыта по его выполнению. На этом этапе происходит также мотивационная оценка предстоящей деятельности;
4. поиски путей выполнения задания, что предполагает его анализ, формирование гипотезы, планирование будущих операций;

5. процесс решения задания, который требует максимальной концентрации умственных усилий;

6. сопоставление результата с поставленной целью и его оценка.

Психологически этот этап является особенно важным, либо здесь осуществляется процесс подкрепления.

Практически на весь процесс выполнения задания воздействует мотивация, являющаяся источником активности студента.

Изложенная последовательность выполнения задания согласуется с общим механизмом интеллектуальной деятельности и может быть перенесена в общих чертах на выполнение задания по любому предмету, а также по общему развитию.

В этой связи учащиеся особого внимания заслуживают вопросы общего развития при любой форме организации их труда как на занятиях, так и в дополнительное время, т.е. вне занятий.

На современном этапе развития различные психолого-педагогические условия способствуют формированию у школьников разного возраста социального опыта, который проявляется в различных качествах личности: таких как гражданственность, ответственность, самостоятельность. Эти качества воспитываются и развиваются в основном в младшем школьном возрасте.

Важность формирования таких качеств, как самостоятельность и ответственность отмечается во всех мировых и российских стандартах. На эти качества ученика обращали внимание многие педагоги, например, А.С. Макаренко и множество его последователей. В младшем школьном возрасте уже должна быть сформирована саморегуляция в достижении цели – ответственное исполнение, исполнительность, дисциплинированность. Обобщив данные экспериментальных исследований таких отечественных авторов, как В.А. Горбачёва, З.Н. Борисова и Л.С. Славина, К. Муздыбаев определил условия и приёмы формирования этого уровня [36].

Одним из самых важных условий формирования социального опыта у младшего школьника является педагогическое общение. Педагогическое общение – это форма учебного взаимодействия, сотрудничества учителя и учеников. Используя всю совокупность вербальных, изобразительных, символических и кинетических средств, оно реализует коммуникативную, перцептивную функцию [34]. Назвав педагогическое общение «белым пятном на карте», В.А. Кам-Калик обращает внимание на следующее: «Многочисленные беседы, проведенные с детьми и их родителями, говорят о том, что детей угнетают не столько трудности познания, сколько трудности общения - с учителем и одноклассниками. За неудачами в учении часто кроются неудачи общения» [34]. Аналогичного мнения психолог А.Н. Леонтьев, он говорит: «Проблема обучения - это, прежде всего, проблема психологии общения» [50].

Период начальных классов - именно тот период, когда закладывается направленность личности, её интересы и склонности. Развитие ребенка требует особого внимания в вопросе определения нравственного отношения к окружающему миру. Учитывая возрастные особенности, важно осознавать необходимость внимания к установлению «Я» ребёнка. Задача учителя – влиять на образ самого себя, который постепенно складывается в сознании школьника. Основной целью работы здесь является нравственное развитие личности, которое основано на формируемом представлении о себе, посредством воспитания чувственной сферы ребёнка [53].

Работу с учениками необходимо строить в определённой системе. Успех во многом зависит от самих методов работы, которые могут быть самыми различными: рассказ учителя, беседа на определённую тему или по прочитанному произведению, обсуждению ситуаций, фактов из школьной жизни, а также упражнения, которые должны регулярно включаться в содержание занятий [25].

Для обогащения социального опыта, как важной характеристики

социальной компетентности, необходимо соблюдать несколько психолого-педагогических условий. Для начала, необходимо обеспечить принятие младшим школьником социального опыта как ценности. По словам И.М. Андромоновой, под ценностью понимаются вещи, объекты, явления значимые для человека, обращенные к нему, способные удовлетворить его потребности, его приоритетный выбор, развивать его собственную личность [31].

Главная задача, которая стоит перед педагогом – это активизация гражданской позиции подрастающего поколения путем формирования в детях понятия гражданственности как ценности, а так же сохранение и развитие патриотических чувств, утверждение в сознании ребенка общечеловеческих ценностей, взглядов и убеждений и воспитание уважения к историческому прошлому.

Далее, необходимо наличие активной воспитательной среды. Воспитательная среда - это пространство взаимодействия, открытое, характеризующееся особым психологическим климатом, атмосферой доверия, принятия каждого человека таким, какой он есть. Вершина такого взаимодействия – это чувство успешности, возникающее у участников. В подобном пространстве человек испытывает чувство свободы [20].

Особенно необходимо наличие творческой среды для самореализации. Личность в результате самореализации приобретает социально-психологические навыки, методы рефлексии, анализа и организации обратной связи с внешним миром. Именно в самореализации личность получает опыт самовыражения в виде активных действий в реализации проектов и начинаний.

В практике руководителей школ и учителей самое часто используемое понятие - это творчество. Творческие уроки, совместные творческие дела - это все часть современной школьной жизни. Сама жизнь выдвигает перед нами задачу создания творческой среды в школе, которая будет создавать все

возможные условия для проявления творческого начала каждого ребенка и поддерживать его стремление к творчеству. Наибольшие возможности для работы в этом направлении дает учебная и внеурочная исследовательская деятельность. Например, организованные в школе различные кружки и секции по творческим, научно-исследовательским, проектным, интеллектуальным направлениям, а также проведение различных мероприятий, интеллектуальных марафонов, олимпиад, интеллектуальных олимпийских игры, конкурсов и так далее [8].

Также необходимо наличие ситуаций эмоциональных переживаний. Потребность в новых впечатлениях присуща ребенку не только в раннем возрасте, она же и продолжает играть важную роль в развитии и становлении подростков, юношей и взрослых людей.

Формирование социального опыта младшего школьника происходит благоприятно в атмосфере эмоционального подъема, в процессе взаимодействия с другими людьми. Примером такого благоприятного эмоционального состояния может служить яркое эмоциональное событие, которое объединит усилия всех участников воспитательного процесса. Необходимым условием эффективной работы по формированию у учащихся социального опыта является его включение в коллектив. Чем больше общения учащихся в коллективе, тем больше возможностей для развития необходимых социальных качеств.

В классном коллективе при совместной деятельности осуществляется обмен информацией, согласование общих целей, взаимный контроль, развивается способность понимать состояния и мотивы поступков других людей и правильно на них реагировать. В коллективных отношениях формируется социальная чуткость, которая помогает ученику психологически грамотно строить свое взаимодействие с другими людьми. Взаимодействуя со сверстниками, ученик осваивает опыт лидерства и подчинения и развивает свои организаторские способности.

В коллективной работе ситуация новизны приобретает особое значение. Воздействие этой новизны на эмоциональное состояние коллектива отличается от воздействия на состояние отдельного человека, ведь не всё, что производит впечатление на одних, может производить аналогичное впечатление на других. А так же в коллективе эффект воздействия новой ситуации может усилиться или ослабиться из-за особенности коллективного восприятия и действия законов взаимовлияния человека на другого человека. При неожиданном воздействии может возникнуть специфическая эмоциональная ситуация, которая тут же может вызвать состояние позитивного или негативного характера, но может и оставить человека безразличным к ее воздействию [20].

Потребность в новых впечатлениях - одна из важнейших потребностей человека. Эта потребность несет в себе силу, стимулирующую психическое развитие человека, которая растет вместе с ним, являющуюся базой для развития других его социальных потребностей. Роль интереса с психологической точки зрения заключается в том, что основанная на нем деятельность и достигаемые при этом результаты вызывают у человека чувство радости, эмоциональный подъем и удовлетворение, что и побуждает его к активности.

Еще одним важным внутренним критерием для успешного формирования социального опыта у младшего школьника является осознание собственных интересов. В процессе всестороннего развития личности огромное значение имеет осознание своих интересов, потому что интересы выступают в качестве главных мотивов деятельности человека.

В воспитательной работе встречается необходимость добиться того, чтобы личность осознавала свои интересы. Интерес трудно свести к простым материальным или духовным потребностям человека, к его желаниям и целям, поскольку эти желания и цели могут и не совпадать с интересами личности [33].

Человек как личность может развиваться только в коллективе. Творческие возможности личности могут быть реализованы совместно с другими людьми. Любой коллектив имеет общие интересы, забота о которых вызывает необходимость дисциплины. Если интерес коллектива соответствуют интересу личности, и, если личность глубоко понимает это соответствие, то такой коллектив не ограничивает активности личности и способствует ее творческому развитию и творческой деятельности [33].

Учителю важно изучить особенности учащихся, организуя общественную работу в классе таким образом, чтобы в ней принимали участие все ученики. Младшие школьники часто проявляют интерес к общественной работе, но у них нет необходимого опыта, не хватает настойчивости, упорства. Здесь необходима поддержка учителя. Учитель помогает в развитии общественной активности учеников, в распределении поручений с учетом интересов учащихся, в формировании ответственного отношения к порученному делу.

Социальная активная позиция учеников успешно развивается в условиях демократического стиля педагогического общения, когда учитель заинтересован в повышении роли ученика во взаимодействии, и стремится привлечь каждого из них к решению общих проблем, когда создаются наиболее благоприятные условия для самореализации личности.

Особое значение в формировании социального опыта младших школьников имеет ученическое самоуправление.

Немаловажным условием формирования социального опыта учеников является работа учителя по обучению учеников организаторским умениям. С этой целью обычно используется система меняющихся поручений ученика, так чтобы каждый из них смог попробовать свои силы в организационных делах. Это, например, может быть работа в группах изменяемого состава, где каждый ученик имеет возможность побывать в роли лидера. Обучение учащихся умениям планировать, контролировать, оценивать проделанную

им работу и работу своих одноклассников также является важным фактором развития организаторских способностей.

Еще одним условием формирования социального опыта младшего школьника является развитие самостоятельности, стимулирование активности учеников. Обычно говорят, что применительно к деятельности понятие активности не имеет смысла, так как сама деятельность представляет собой проявление активности личности. Действительно, если ученик участвует в общественной работе с большим желанием, то деятельность и активность выступают в единстве, а если же работа выполняется не в силу внутреннего влечения, а только благодаря внешнему понуждению, она не может быть активностью личности [5].

Выводы по первой главе.

Ребенок как субъект воспитания представляет собой постепенно формирующуюся личность, осмысливающую идеи, формирующую собственные мотивы и стимулы поведения, совершающую все более осознанный и сознательный выбор своих поступков. Постепенно формируются качества личности, потребности, интересы, активная жизненная позиция, которые помогают осуществлять собственный анализ взаимодействий.

Стоит отметить, что формирование социального опыта современных учеников - это процесс их включения в реальные отношения с окружающим миром, результатом чего является социализация ребёнка, а так же познание самого себя, саморазвитие, самореализация.

Еще одно условие успешного формирования социального опыта ученика – это педагогическое общение, то есть форма учебного и воспитательного взаимодействия, сотрудничества учителя и учеников, в котором со стороны педагога требуется учитывать возрастные особенности

школьника.

Таким образом, важными условиями формирования социального опыта учащихся являются совместная деятельность коллектива класса, объединенная общей целью, демократический стиль руководства в коллективе, развитие гуманистических коллективистских отношений между учащимися, обучение младших школьников организаторским умениям.

ГЛАВА 2. ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОСНОВА ЛИЧНОСТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ.

2.1. Теоретические основы творческой деятельности школьников

Ориентация в младшем школьном возрасте на предмет деятельности и способы его преобразования предполагают возможность накопления творческого опыта в процессе познания и в таких видах деятельности, как, например, создание и преобразование конкретных объектов, ситуаций, явлений, творческого применения полученных в процессе обучения знаний [56].

В различной психолого-педагогической литературе по данной проблеме приведены определения творческих видов деятельности.

Познание - образовательная деятельность ученика, понимаемая как процесс творческой деятельности, формирующий их знания [49].

Преобразование – это творческая деятельность учащихся, которая является обобщением опорных знаний, служащих развивающим началом для получения новых учебных и специальных знаний [52].

Создание - это творческая деятельность, которая предполагает конструирование учащимися образовательной продукции в изучаемых областях [58].

Творческое применение знаний - это деятельность учащихся, которая предполагает внесение учеником собственной мысли при применении знаний на практике.

Все это позволяет определить такое понятие, как «творческая деятельность младших школьников»: это продуктивная форма деятельности, которая направлена на овладение творческим опытом познания, создания, преобразования, использования в новом качестве объектов материальной и

духовной культуры в процессе образовательной деятельности, организованной в сотрудничестве с педагогом.

Обычно познавательная мотивация творчества для младшего школьника активизируется в форме поисковой активности, высокой чувствительности, сензитивности к новизне, к ситуации обнаружения нового в привычном, к высокой избирательности по отношению к исследуемому новому предмету или качеству.

Ученые выделяют пик исследовательской активности творчества ребенка: примерно к семи – восьми годам. К этому времени творчество ребенка выражается чаще в форме самостоятельно поставленных вопросов и проблем по отношению к новому, неизведанному.

Расширяется и исследовательский диапазон учащихся - это приводит к тому, что основным компонентом творческого начала становится проблема, то есть проблемность, которая обеспечивает постоянную открытость ребенка к новизне и обостряющему стремлению к поиску несоответствий и противоречий.

Решение различных проблем у творческого ребенка обычно сопровождается оригинальностью. Это еще один важный компонент творческого начала, который выражает степень непохожести, нестандартности и необычности.

В психолого-педагогической литературе много раз отмечалось то, что в наше время, в ситуации стремительно растущей информации, особый приоритет обретает развитие и активизация творческого мышления. На самом деле, в любой деятельности особо важно не просто усвоить определенные знания, а выбрать наиболее значимые из них, суметь применить их при решении самых разных вопросов.

Исследования творческого мышления стали более во второй половине двадцатого века, тогда же и были составлены первые диагностические задания, выявляющие уровень развития творческого мышления; начали

экспериментально изучаются процессы творчества детей и подростков; разрабатывались первые учебные программы формирования творческих способностей. Также в это время были выявлены психологические составляющие творческой деятельности, такие как: гибкость ума, систематичность и последовательность мышления, диалектичность, готовность к риску и ответственности за принятое решение.

Гибкость ума включает в себя способность к выделению существенных признаков из множества других случайных, а еще и способность быстро перестраиваться с одной интересной идеи на другую. Люди с таким гибким умом всегда предлагают много вариантов решений проблем, комбинируя и варьируя отдельные элементы ситуации.

Систематичность и последовательность позволяют человеку управлять процессом творчества. Без этого гибкость может превратиться в «скачку мыслей», когда решения до конца никак не продумываются. Тогда человек, имеющий много идей, не может выбрать среди них одну, он не решителен и зависим. Благодаря систематичности все идеи и мысли сводятся в систему и постепенно анализируются. Часто при этом анализе, на первый взгляд абсурдная идея - преобразовывается, и открывает путь к решению проблемы.

Творчески мыслящему человеку тоже необходима способность рисковать и не бояться ответственности за свое решение.

Задача учителя заключается в том, чтобы научить ребенка творить. Ребенок в результате такой помощи должен научиться:

- удивляться всему, как будто видит все в первый раз: необходимо удивляться любой вещи, всему живому, любому явлению жизни;
- видеть, слышать и ощущать;
- мечтать.

Этих трех умений достаточно, чтобы быть поэтом в душе, но не на деле. Чтобы творить, необходимо еще научиться владеть техникой творчества и создавать законченную вещь - произведение.

Можно сделать вывод, что очень важно ежедневно заниматься с ребенком рисованием, чтением, музыкой и спортом; учить его тому, что надо знать, уметь и делать, и тому, как смотреть, чтобы увидеть красоту; как слушать, чтобы услышать гармонию в музыке или природе; как почувствовать состояние другого и не ранить его своими словами; как говорить так, чтобы тебя услышали; как быть самим собой; как творчески трудиться и вдохновенно творить.

Современная наука педагогика не сомневается в том, что учить творчеству - возможно. Вопрос, по словам И.Я. Лернера, состоит лишь в том, чтобы найти оптимальные условия для такого обучения [39]. Под творческими креативными способностями учащихся понимают комплексные возможности ученика в совершении деятельности и действий, направленных на созидание им новых образовательных продуктов [58].

Ученые, определяющие креативные способности как самостоятельный фактор, развитие которых является результатом обучения творческой деятельности школьников, выделяют следующие компоненты творческих (креативных) способностей младших школьников:

- творческое мышление,
- творческое воображение,
- применение методов организации творческой деятельности.

Для развития творческого мышления и творческого воображения учеников необходимо развивать у них следующие умения:

- классифицировать на различных основаниях;
- устанавливать причинно-следственные связи;
- видеть взаимосвязи и выявлять новые связи;
- рассматривать систему в развитии;
- прогнозировать;
- выделять противоположные признаки объекта;
- выявлять и формулировать противоречия;

- разделять противоречивые свойства объектов в пространстве и во времени;
- представлять пространственные объекты;
- ориентироваться в воображаемом пространстве;
- представлять объект на основании выделенных признаков, что предполагает преодоление психологической инерции мышления, оценивание оригинальности решения, сужение поля поиска решения, фантастическое преобразование объектов, ситуаций, явлений, мысленное преобразование объектов в соответствии с заданной темой.

Вышеуказанные умения составляют самую основу способности системного диалектического мышления, продуктивного произвольного пространственного воображения.

Отечественные психологи и педагоги, такие как Л.И. Айдарова, Л.С. Выготский, Л.В. Занков, В.В. Давыдов, З.И. Калмыкова, В.А. Крутецкий, Д.Б. Эльконин и многие другие, подчеркивают большое значение учебной деятельности для формирования творческого мышления, познавательной активности, накопления субъективного опыта творческой поисковой деятельности учащихся. Опыт творческой деятельности, по мнению таких исследователей, как В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, В.В. Краевского, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, Д.Б. Эльконина, является самостоятельным структурным элементом содержания самого образования. Опыт предполагает перенос ранее усвоенных знаний в новую ситуацию, самостоятельное видение проблемы, альтернативы ее решения, комбинирование ранее усвоенных способов в новые и многое другое.

Творческую деятельность можно представить в виде определенных выполненных заданий. И.Э. Унт определяет творческие задания как задания, которые требуют от учащихся творческой деятельности, где ученик должен сам найти способ решения, применить знания в новых условиях, создать нечто субъективно новое [51].

Эффективное развитие творческих способностей во многом зависит от того материала, на основе которого составлено задание. Анализ учебных пособий начальной школы показал, что содержащиеся в них творческие задания, относятся к, так называемым, условно творческим, продуктом которых в основном являются сочинения, изложения, рисунки, поделки и тому подобное. Часть заданий направлена на развитие интуиции учащихся, на нахождение нескольких вариантов ответов, но творческих заданий, требующих разрешения противоречий, не предлагает ни одна из используемых в школах программ!

Творческие задания чаще всего означают использование в творческой деятельности преимущественно методов, которые основаны на интуитивных процедурах. Активно используются моделирование, ресурсный подход, некоторые приемы фантазирования, но, однако, программы совсем не предусматривают целенаправленное развитие творческих способностей учащихся с помощью данных методов. Между тем, для эффективного развития творческой деятельности школьников, применение эвристических методов должно сочетаться с применением алгоритмических методов творчества.

Проанализировав научную литературу, можно сделать вывод о том, что творческие задания должны выполнять следующие требования:

- открытость;
- соответствие условия выбранным методам творчества;
- возможность различных способов решения;
- учет актуального уровня развития;
- учет возрастных особенностей учащихся.

На основании этих требований можно построить систему творческих заданий. Система творческих заданий – это упорядоченное множество взаимосвязанных творческих заданий, сконструированных на основе иерархически выстроенных методов творчества, ориентированную на

познание, создание, преобразование и использование в новом качестве объектов, ситуаций, явлений и направленных на развитие креативных способностей младших школьников в учебном процессе.

Система творческих заданий включает несколько компонентов:

- целевой,
- содержательный,
- деятельностный,
- результативный.

Системообразующий фактор - это личность ученика: это его способности, потребности, мотивы, цели и другие индивидуально-психологические особенности, а также субъективно-творческий опыт.

Особое внимание необходимо уделять творческой деятельности ученика. Под содержанием творческой деятельности обычно понимают две его формы - это внешняя и внутренняя формы. Внешняя форма характеризуется образовательной средой, а внутренняя - достояние самой личности, создается на основе личного опыта ученика в результате его деятельности.

Отбирая содержание творческих заданий необходимо учитывать два важных фактора: первый – это то, что творческая деятельность младших школьников осуществляется на уже решенных обществом проблемах, а второе – это творческие возможности содержания учебных предметов начальной школы.

Целесообразно разделять творческие задания на различные тематические группы, которые направлены на познание, создание, преобразование, использование в новом качестве объектов, ситуаций, явлений. Тематические группы являются одной из составляющих творческой деятельности учащихся, имеют свою цель, содержание, предполагают использование определенных методов, выполняют определенные функции.

Каждая подобная группа задач является необходимым условием для накопления учеником субъективного творческого опыта.

Разберем примерное деление заданий на тематические группы.

Тематическая группа «Познавать». Цель - накопить творческий опыт познания действительности. Деятельность: изучить объекты, ситуации, явления на основе выделенных признаков – таких как цвета, формы, размер, материал, назначение, время, расположение; рассмотреть в противоречиях, обуславливающих их развитие; смоделировать явления, учитывая их особенности, системные связи, количественные, качественные характеристики, закономерности развития.

Тематическая группа «Создавать». Цель - накопить творческий опыт создания ситуаций, явлений. Приобретается умение создавать оригинальные творческие продукты.

Тематическая группа «Преобразовывать». Цель - приобрести творческий опыт в преобразовании объектов, ситуаций, явлений. Приобретается умение моделировать изменения внешнего вида и внутреннего строения систем.

Тематическая группа «Использовать в новом качестве». Цель - накопить опыт творческого подхода к использованию уже существующих объектов, ситуаций, явлений. Приобретается умение рассматривать объекты, ситуации, явления с разных точек зрения, находить фантастическое применение системам, осуществлять перенос функций в разные области применения, получать положительный эффект с помощью использования отрицательных качеств систем, универсализации, получения системных эффектов.

Творческие задания делятся на группы по таким параметрам, как сложность проблемных ситуаций, сложность мыслительных операций, необходимых для их решения и формы представления противоречий. В связи с этим выделяют несколько уровней сложности содержания систем творческих заданий.

Задания низкого уровня сложности. Обычно даются учащимся первого и второго класса. Объект здесь - это конкретный предмет, явление или ресурс человека. Творческие задания данного уровня обычно содержат проблемный вопрос или проблемную ситуацию, и предполагают применение метода подбора вариантов и методов.

Задания среднего уровня сложности. Эти задания находятся на уровень ниже и в основном направлены на развитие основ системного мышления, продуктивного воображения и преимущественно алгоритмических методов творчества. Объект - понятие системы, а также ресурсы системы. Эти ресурсы представлены в виде расплывчатой проблемной ситуации или содержат противоречия в явной форме. Цель заданий - развить основы системного мышления учащихся.

Задания высшего уровня сложности - задачи из различных областей знания, содержащие скрытые противоречия. Объект - бисистемы, полисистемы, ресурсы любых систем. Задания для учащихся третьего и четвертого классов. Задания направлены на развитие основы диалектического мышления, воображения, осознанного применения алгоритмических методов творчества.

Выбранные методы творчества при выполнении заданий характеризуют соответствующие уровни развития творческого мышления и творческого воображения. Можно сделать вывод, что переход на новый уровень развития креативных способностей происходит в процессе накопления каждым учащимся опыта творческой деятельности.

Низкий уровень предполагает выполнение заданий на основе подбора вариантов и накопленного творческого опыта. Используются такие методы творчества, как, например, морфологический анализ, метод контрольных вопросов, отдельные типовые приемы фантазирования и так далее.

Средний уровень предполагает выполнение творческих заданий на основе методов, таких как метод преодоления психологической инерции,

системный оператор, ресурсный подход, законы развития систем и так далее.

Высший уровень предполагает выполнение творческих заданий на основе мыслительных инструментов: алгоритм решения изобретательских задач, прием разрешения противоречий в пространстве и во времени, типовые приемы разрешения противоречий и так далее.

Характер взаимоотношений, как между учащимися, так и между учащимися и педагогом определяет эффективность проводимой работы. Одним из необходимых педагогических условий эффективности творческих заданий является взаимодействие учащихся и педагога в процессе их выполнения. Суть этого взаимодействия - в неразрывности прямого и обратного воздействия, органического сочетания изменений воздействующих друг на друга субъектов, осознание взаимодействия как совместного творчества.

Организаторская функция педагога, при таком подходе, предполагает подбор оптимальных методов, форм и приемов, а роль ученика заключается в приобретении умений организовывать самостоятельную творческую деятельность, а также в осуществлении выбора способов выполнения творческих заданий, характера межличностных взаимоотношений в творческом процессе.

Основываясь на вышесказанное, можно сделать вывод, что под личностно-деятельностным взаимодействием учителя и учащихся в процессе организации творческой деятельности понимается сочетание организационных форм обучения, двойной подход к выбору методов и творческий стиль деятельности учащихся и педагога.

Активное использование каждым учащимся на различных этапах выполнения творческих заданий коллективных, индивидуальных и групповых форм работы предполагает накопление опыта самостоятельной творческой деятельности учащегося. Выбор сочетания форм при выполнении творческих заданий зависит от цели выполнения творческих заданий и их

уровня сложности.

Учитель, выбирая методы организации творческой деятельности учеников, осуществляет данный процесс в зависимости от целей, уровней сложности содержания, уровней развития креативных способностей учащихся и конкретных условий, которые сложились при выполнении творческих заданий.

В процессе обучения творчеству учеников, педагогу приходится принимать различные нестандартные решения, и еще использовать необычные пути, учитывать объективные и субъективные причины, предвидеть предполагаемые последствия. Это требует от педагога гибкости подходов, умений комбинировать свои собственные методы, тогда как ни один из известных изолированных методов не позволяет эффективно достичь цели. Подобный метод называют ситуационным или творческим [42].

Система творческих заданий предполагает применение учеником наиболее активных методов для организации самостоятельной творческой деятельности. Таким образом, система методов организации творческой деятельности педагога и учеников ориентированы на одну цель и взаимодополняемы.

В творческом стиле преподавания используются следующие линии поведения учителя:

- умение ставить учебно-познавательную проблему;
- стимулировать к поиску новых знаний и нестандартных способов решения задач и проблем;
- поддержание ученика на пути к самостоятельному выводу и обобщениям [15].

Все это предполагает умение учителя создавать атмосферу творчества на занятиях.

Атмосфера творчества создается путем выполнения закона гуманности: воспринимать не только себя, но и другого человека как личность. При

первой встрече с первоклашками необходимо организовать разговор о нормах общения, в ходе которого ученики должны прийти к выводу, что свое поведение необходимо контролировать [19].

Продолжать этот вид работы во втором и третьем классе можно с помощью решения творческих заданий на понимание друг друга с полуслова, с помощью разработки правил невербального общения и составления памятки «Правила общения». А в четвертом классе предложить задания, которые содержат противоречия в поступках человека, и проанализировать их влияние на взаимоотношения между людьми.

Следующее условие создания атмосферы творчества - это выполнение закона саморазвития: стремление к постоянному самосовершенствованию [19]. По ходу выполнения заданий на познание объектов с помощью анализаторов показывается несовершенство органов чувств человека, его воображения, мышления и способности к творчеству. Путем опытов учащиеся должны прийти к выводу, что для осуществления творческой деятельности необходимо самосовершенствоваться.

Еще одно условие – это создание ситуации успеха[13].

Выбор метода организации творческой деятельности зависит от цели, уровня сложности содержания, уровня развития индивидуальных творческих способностей учащихся, конкретных условий, сложившихся при выполнении творческого задания. При этом учитель строит свою деятельность, исходя из принципов личностно – ориентированного подхода в обучении. Далее в таблице приведены отличия деятельности учителя в системе устаревающей знаниевой парадигмы образования и приходящей ей на замену парадигме личностно – ориентированной.

Роль педагога при знаниевой парадигме образования	Роль педагога при личностно – ориентированной парадигме образования
1. Развитие у детей знаний, умений и навыков	1. Содействие эффективному накоплению каждым ребенком своего собственного личностного опыта
2. Самостоятельно определяет учебные задания, форму работы детей и демонстрирует им образец правильного выполнения заданий	2. Предлагает детям выбор различных учебных заданий и форм работы, поощряет детей к самостоятельному поиску путей решения этих заданий
3. Старается заинтересовать детей в том учебном материале, который предлагает сам	3. Стремится выявить реальные интересы детей и на этом основании осуществить подбор и организацию учебного материала
4. Проводит индивидуальные занятия с отстающими или наиболее подготовленными детьми	4. Ведет индивидуальную работу с каждым учеником
5. Сам планирует и направляет деятельность ученика	5. Помогает ученику самостоятельно планировать свою деятельность
6. Оценивает результаты работы детей, находя и исправляя допущенные ошибки	6. Поощряет ученика самостоятельно оценивать результаты своей работы и исправлять допущенные ошибки
7. Определяет правила поведения в классе и следит за их соблюдением	7. Учит детей самостоятельно вырабатывать правила поведения и контролировать соблюдение этих правил
8. Разрешает возникающие конфликты между детьми: поощряет правых и наказывает виноватых	8. Побуждает детей обсуждать возникающие между ними конфликтные ситуации и самостоятельно искать пути их разрешения

Организация творческой деятельности учеников происходит системно, органично сочетаясь с опытом и индивидуальными способностями ребёнка.

Алгоритм сопровождения учащихся в творческом процессе приведён в таблице ниже:

	Характеристика этапа творческой деятельности	Примерные действия учителя
1	Накопление знаний, постановка проблем	Заполнять знания учеников фактами и событиями, образно - эмоционально воздействовать на их чувства, обучить приёмам воплощения идеи в творческий продукт. Важно научить отходить от стереотипов мышления, подвергать сомнению привычные факты.
2	Сосредоточивание усилий	Предоставлять ученикам свободное время, творческую атмосферу, тишину в помещении. Для одних важно быть в коллективе, обсудить, другим лучше работать самостоятельно.
3	Инкубационный период	Переключение на другие виды деятельности.

4	Период «Инсайт»	Обеспечивать положительные эмоции, положительно относиться к ученическому изобретению, не критиковать. Если что-то вышло не так, как задумано, то вместе с учеником вернуться на этап номер один, то есть добавить новый материал или рассмотреть другие варианты воплощения творческого продукта.
5	Воплощение замысла, проверка гипотезы и презентация творения	Обучение защите и презентации своего творения, рефлексии, анализу.

При организации творческой деятельности учащихся системообразующим фактором является личность ученика в целом: его способности, потребности, мотивы, цели и другие индивидуальные и психологические особенности, субъективно - творческий опыт.

Учитель выступает в роли организатора, помощника, сопровождающего деятельности, что предполагает выбор оптимальных методов, форм, приёмов творческой деятельности. Ученик при подобном подходе приобретает навыки организации самостоятельной творческой деятельности, выбирает способы выполнения творческих заданий, характер межличностных взаимоотношений [27].

Учитель должен учитывать основные факторы, работая над содержанием системы заданий для творческой деятельности:

- творческая деятельность младших школьников осуществляется на решённых обществом проблемах;
- творческие возможности содержания учебных предметов начальной школы.

При работе с учениками, учитель должен знать, что система творческих заданий - это упорядоченное множество взаимосвязанных творческих заданий, которые ориентированы на познание, создание, преобразование и использование в новом качестве объектов, ситуаций, явлений и направлены на развитие креативных способностей младших школьников в учебном

процессе.

Анализ психолого– педагогической литературы таких авторов, как Г.С. Альтшуллер, В. А. Бухвалов, А. А. Гин, М. А. Данилов, А. М. Матюшкин и других, позволил определить, что учитель должен соблюдать следующие требования при составлении творческих заданий:

- открытость;
- соответствие условий выбранным методам творчества;
- возможность разных способов решения;
- учёт актуальной зоны развития;
- учёт ближайшей зоны развития;
- учёт возрастных особенностей учащихся.

Используя в процессе творческой деятельности различные видов заданий можно добиться формирования и развития у учащихся всех видов универсальных учебных действий. В творческой деятельности, как и в любой другой, обязательна рефлексия, она необходима для накопления творческого опыта учащимися [36].

Рефлексия - это:

- готовность и способность учащихся творчески осмыслить и преодолеть проблемные ситуации;
- умение обрести новый смысл и ценности;
- умение поставить и решить нестандартные задачи в условиях коллективной и индивидуальной деятельности;
- умение адаптироваться в непривычных межличностных системах отношений.

Каждое творческое задание, которое выполнено учащимися самостоятельно, необходимо анализировать и оценивать для более точного определения уровня развития их креативных способностей, для видения продвижения учащихся в развитии творческой деятельности.

2.2. Социально-педагогические условия личностного становления в процессе творческой деятельности школьников.

Понятие личностное становление школьника характеризует последовательность и поступательность изменений, происходящих в сознании и поведении личности. Воспитание связано с субъективной деятельностью, с выработкой у человека определенного представления об окружающем его мире. Хотя воспитание учитывает влияние внешней среды, оно в основном олицетворяет усилия, которые осуществляют социальные институты.

Формирование личности школьника представляет собой процесс становления личности, постепенное усвоение требований общества приобретение социально значимых характеристик сознания и поведения, которые регулируют ее взаимоотношения с обществом. Социализация школьника начинается с первых лет жизни и заканчивается к периоду гражданской зрелости человека, хотя, разумеется, полномочия, права и обязанности, приобретенные им, не говорят о том, что процесс социализации полностью завершен: по некоторым аспектам он продолжается всю жизнь.

Именно в этом смысле мы говорим о необходимости повышения педагогической культуры родителей, о выполнении человеком гражданских обязанностей, о соблюдении правил межличностного общения. Иначе социализация означает процесс постоянного познания, закрепления и творческого освоения человеком правил и норм поведения, диктуемых ему обществом.

Первые элементарные сведения человек получает в семье, закладывающей основы и сознания, и поведения. В социологии обращено внимание на тот факт, что ценность семьи как социального института долгое время недостаточно учитывалась. Более того, ответственность за воспитание будущего гражданина в определенные периоды советской истории пытались

снять с семьи, переложив на школу, трудовой коллектив, общественные организации. Приращение роли семьи принесло большие потери, в основном нравственного порядка, которые впоследствии обернулись крупными издержками в трудовой и общественно-политической жизни.

Эстафету формирования личности принимает школа. По мере взросления и подготовки к выполнению гражданского долга совокупность усваиваемых молодым человеком знаний усложняется. Однако не все они приобретают характер последовательности и завершенности. Так, в детстве ребенок получает первые представления о Родине, в общих чертах начинает формировать свое представление об обществе, в котором он живет, о принципах построения жизни.

Мощным инструментом формирования личности школьника выступают средства массовой информации - печать, радио, телевидение. Ими осуществляются интенсивная обработка общественного мнения, его формирование. При этом в одинаковой степени возможна реализация как созидательных, так и разрушительных задач.

Формирование личности школьника органично включает в себя передачу социального опыта человечества, поэтому преемственность, сохранение и усвоение традиций неотделимы от повседневной жизни людей. При их посредстве новые поколения приобщаются к решению экономических, социальных, политических и духовных проблем общества.

Общие теоретические проблемы педагогической науки: факторы формирования личности, сущность воспитания и закономерности его развития, проблема возрастного и индивидуального развития, — эти кардинальные вопросы всегда привлекали внимание Н. К. Крупской, а после победы революции исследование их стало неотложным.

Кардинальная психолого-педагогическая проблема формирования и развития личности ребенка содержательно раскрыта в трудах Н. К. Крупской. Ее высказывания по этому вопросу приобретают особую актуальность сейчас,

когда воспитание строителя коммунизма стало неотложной задачей и в то же время возрастают возможности воспитания нового человека, гармонически сочетающего в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство.

Проблема развития личности школьника широко представлена в прогрессивной зарубежной и русской педагогике и психологии. Глубокое научное обоснование, педагогическое и психологическое, она нашла в трудах К. Д. Ушинского.

Развитие личности школьника происходит под влиянием сложных взаимодействий социально-педагогической среды, природы и самой личности, которая своей деятельностью активно преобразует их и способствует тем самым своему собственному изменению.

Усилия должны быть направлены на то, чтобы «научиться обезвреживать влияние на школьника тех или иных отрицательных сторон происходящего процесса и усиливать положительные влияния перестраивающейся жизни». Принципиально важно то, что воздействие общественной среды на развитие личности школьника происходит через школу, учителя и семью.

Говоря о педагогическом влиянии среды в широком смысле слова, школа выступает в качестве проводника этого влияния. Для целей воспитания нужно использовать те объекты, которые являются ценными с педагогической точки зрения, определив положительное или отрицательное значение тех или других явлений жизни. В качестве примера целенаправленного использования воспитательных функций окружающей социальной среды можно привести опыт работы С. Т. Шацкого.

Воспитание детерминируется не только общественными отношениями, но и возрастными особенностями. Закономерности. С точки зрения педагогической также заслуживает внимания освещение Н. К. Крупской педагогических условий, которые обеспечивают формирование того или другого положительного качества и преодоление специфических трудностей

возраста.

Личность формируется под влиянием системы общественных отношений, в которую включается человек, и под влиянием той деятельности, которую он при этом выполняет.

В детском и школьном возрасте личность формируется под решающим влиянием воспитания. Воспитание как специальная деятельность отличается от случайных и стихийных влияний наличием определенной программы, осознанной цели, применением специально разработанных и обоснованных средств, форм и методов воздействия. Как правильно подчеркивает Л. И. Божович, одной из важных проблем педагогической психологии и является разработка психологических основ научной организации воспитательного процесса, позволяющего добиться полноценного формирования личности каждого ребенка, предупреждающего появление тех или иных отрицательных черт.» А. С. Макаренко особо подчеркнул, что он не знал ни одного случая, когда бы полноценная личность возникла без здоровой воспитательной обстановки или, наоборот, исковерканная личность сложилась при правильной воспитательной работе.

Личность представляет собой единое целое, где каждое качество неразрывно связано с другими, и поэтому каждая черта личности приобретает свое значение, часто совершенно различное, в зависимости от ее соотношения с другими чертами. Например, настойчивость как умение длительно преследовать цель, преодолевая трудности и препятствия, имеет положительное значение только в сочетании с высокими моральными чувствами, развитым чувством коллективизма. Совсем иное содержание эта черта будет иметь, если она связана с сильно развитыми эгоистическими потребностями, со стремлением добиться личного благополучия, пренебрегая интересами коллектива, других людей. Смелость приобретает совершенно различное содержание в зависимости от того, сочетается ли она с осторожностью и расчетливостью или с импульсивностью, с высокой

идейностью или чувствами мелкого тщеславия и самомнения. Даже чувство товарищества и коллективизма не может рассматриваться и оцениваться абстрактно. Совершенно иное содержание приобретает это качество в зависимости от того, возникает ли оно в условиях совместной деятельности ради высоких общественно значимых целей, или ради личных, но не противоречащих советской морали целей, или, наконец, ради антиобщественных, аморальных целей, когда оно превращается в чувство круговой поруки и взаимной выручки. Потому и говорят, что человека нельзя воспитывать по частям, воспитывают всегда личность в целом.

Необходимым условием нравственного поведения является знание школьником определенных правил и норм. Но это знание не обеспечивает само по себе соответствующего уровня нравственного поведения.

Хотя формирование личности школьника определяется теми общественными условиями, в которых он живет, и тем воспитанием и обучением, которое он получает в данных общественных условиях, однако условия жизни определяют формирование и становление личности школьника не прямо, непосредственно, автоматически, а в зависимости от того, в каких взаимоотношениях, в каком взаимодействии с этими условиями находится сам школьник. Поэтому в одних и тех же внешних условиях у школьников могут формироваться разные черты личности.

Мы предполагаем, что формирование личности младших школьников будет происходить наиболее успешно, если:

- будут соблюдаться психолого–педагогические условия;
- будут проведены специально подобранные творческие задания;
- будет подобрана педагогическая программа.

Основной целью экспериментального исследования являлось исследование влияния специальных условий и проведения специальных заданий в процессе творческой деятельности младших школьников на формирование их личности. Социальный опыт рассматривается нами как

совокупность таких качественных характеристик, как мотивация, адаптация и социальное положение в коллективе (классе).

Исходя из теоретического анализа литературы по проблеме и гипотезы дипломного исследования, в экспериментальной части работы нами были поставлены следующие задачи:

- сформировать экспериментальную выборку испытуемых;
- осуществить отбор и обоснование диагностического инструментария;
- выявить влияние специальных условий и проведения специальных заданий в процессе творческой деятельности младших школьников на формирование социального опыта.

При диагностике использовались методики:

1. Методика диагностики школьной мотивации учащихся начальных классов Н.Г.Лускановой
2. Проективная методика «Школа зверей»
3. Методика диагностики межличностных и межгрупповых отношений «Социометрия» Дж. Морено

Экспериментальное исследование проводилось на базе ГУ «Средняя общеобразовательная школа № 2 отдела образования акимата города Аркалыка» Костанайской области Р. Казахстан.

Экспериментальную выборку составили 20 испытуемых: 14 девочек и 6 мальчиков.

В представленном исследовании использовался следующий комплекс методов: теоретический анализ литературных источников по обозначенной проблеме, констатирующий эксперимент, тестирование, методы описательной (группировка данных по средним значениям) статистики.

Для подтверждения гипотезы мы провели диагностику уровня мотивации учебной деятельности учеников, уровня адаптации учеников к школьному обучению и состав классного коллектива (социометрия).

На первом этапе исследования, было проведено исследование по представленным выше методикам. Данные диагностики представлены в Таблице 1 и представлены в виде диаграмм в Рисунке 1, Рисунке 2 и Рисунке 3. Затем, в течение двух месяцев, еженедельно с ребятами проводились занятия, составленные с учетом специальных социально – педагогических условий и элементами творческой деятельности (Приложение 2).

После проведения формирующего эксперимента, были получены новые результаты. Данные вторичной диагностики представлены в Таблице 2, а также в виде диаграмм в Рисунке 4, Рисунке 5 и Рисунке 6.

Таблица 1

Первичная диагностика контрольной группы. Качественные характеристики по показателям мотивации, адаптации и положения в группе

№ п\п	Фамилия ученика	Уровень мотивации	Уровень адаптации	Положение в группе
1	А	Средний	Средний	Принятый
2	Б	Высокий	Высокий	Лидирующий
3	В	Высокий	Средний	Принятый
4	Г	Низкий	Низкий	Избегаемый
5	Д	Высокий	Высокий	Принятый
6	Е	Средний	Средний	Принятый
7	Ж	Средний	Высокий	Принятый
8	З	Средний	Средний	Принятый
9	И	Средний	Средний	Принятый
10	К	Средний	Высокий	Принятый
11	Л	Средний	Средний	Принятый
12	М	Высокий	Высокий	Принятый
13	Н	Низкий	Низкий	Избегаемый
14	О	Высокий	Высокий	Принятый
15	П	Средний	Средний	Принятый
16	Р	Средний	Средний	Принятый
17	С	Высокий	Высокий	Лидирующий
18	Т	Высокий	Средний	Принятый
19	У	Высокий	Высокий	Принятый
20	Ф	Средний	Средний	Принятый

Для наглядности представим полученные результаты в диаграммах

Рис. 1. Уровень школьной мотивации по методике Н.Г.Лускановой
(процент детей от общего числа детей в классе)

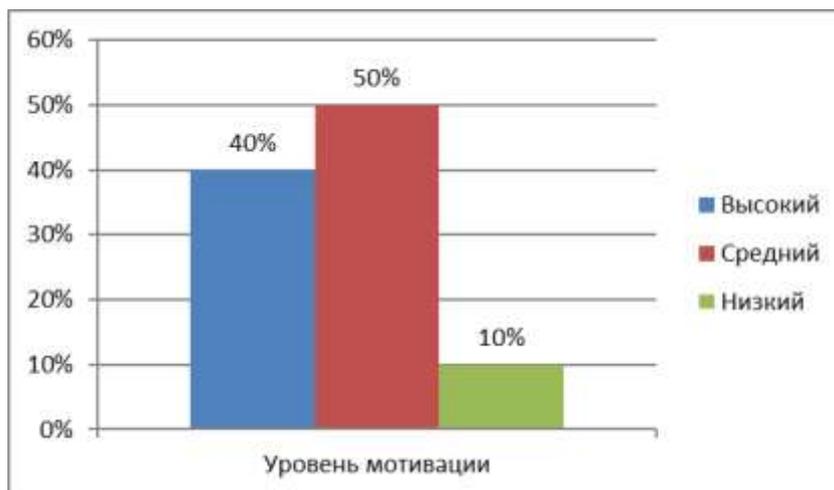
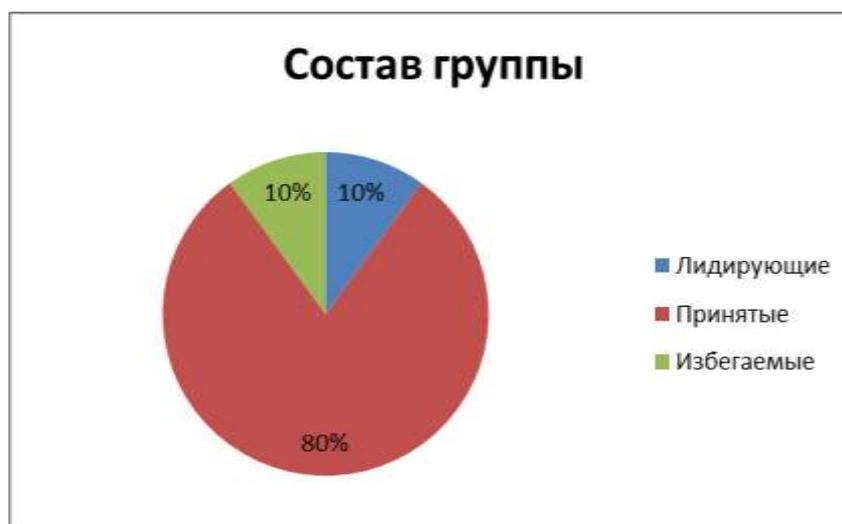


Рис. 2. Уровень школьной адаптации по методике «Школа зверей»
(процент детей от общего числа детей в классе)



Рис. 3. Положение в группе по методике «Социометрия»
(процент детей от общего числа детей в классе)



Полученные данные показывают средний уровень мотивации (50%) и адаптации (50%), по составу коллектива преобладает масса принятых учеников (80%), равное количество лидирующих (10%) и избегаемых (10%).

Таблица 2

Вторичная диагностика контрольной группы. Качественные характеристики по показателям мотивации, адаптации и положения в группе

№ п\п	Ф ученика	Уровень мотивации	Уровень адаптации	Положение в группе
1	А	Средний	Высокий	Принятый
2	Б	Высокий	Высокий	Лидирующий
3	В	Высокий	Средний	Принятый
4	Г	Средний	Средний	Принятый
5	Д	Высокий	Высокий	Принятый
6	Е	Высокий	Средний	Принятый
7	Ж	Средний	Высокий	Принятый
8	З	Средний	Высокий	Принятый
9	И	Средний	Высокий	Принятый
10	К	Высокий	Высокий	Принятый
11	Л	Высокий	Средний	Принятый

12	М	Высокий	Высокий	Принятый
13	Н	Низкий	Низкий	Избегаемый
14	О	Высокий	Высокий	Принятый
15	П	Средний	Средний	Принятый
16	Р	Высокий	Высокий	Принятый
17	С	Высокий	Высокий	Лидирующий
18	Т	Высокий	Средний	Принятый
19	У	Высокий	Высокий	Принятый
20	Ф	Средний	Высокий	Принятый

Для наглядности представим полученные результаты в диаграммах

Рис. 4. Уровень школьной мотивации по методике Н.Г. Лускановой (процент детей от общего числа детей в классе)

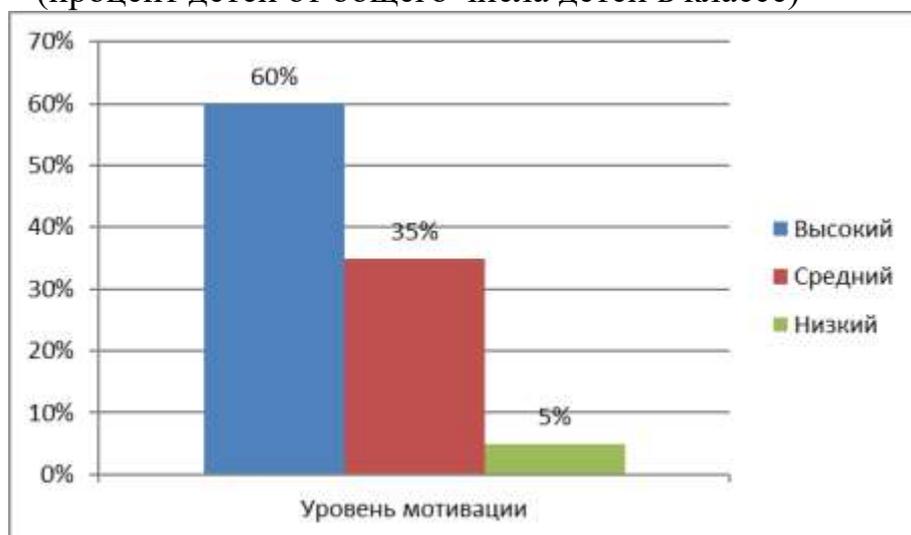


Рис. 5. Уровень школьной адаптации по методике «Школа зверей» (процент детей от общего числа детей в классе)

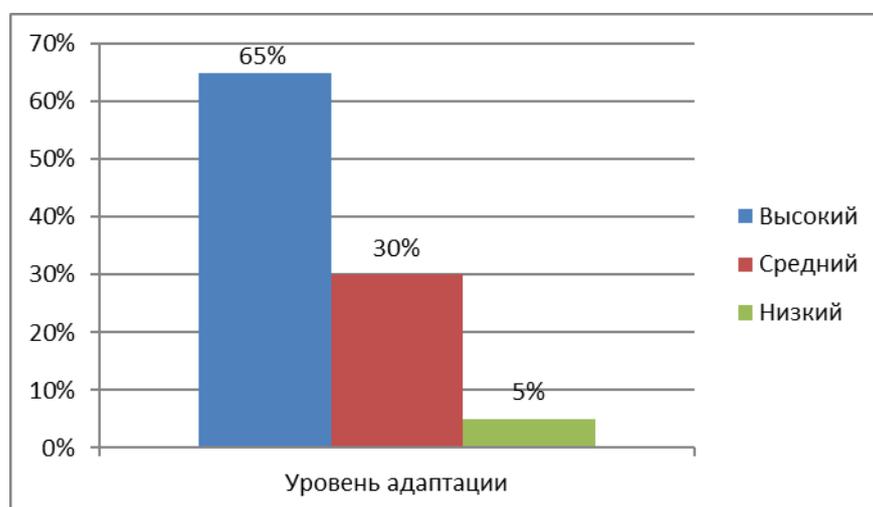
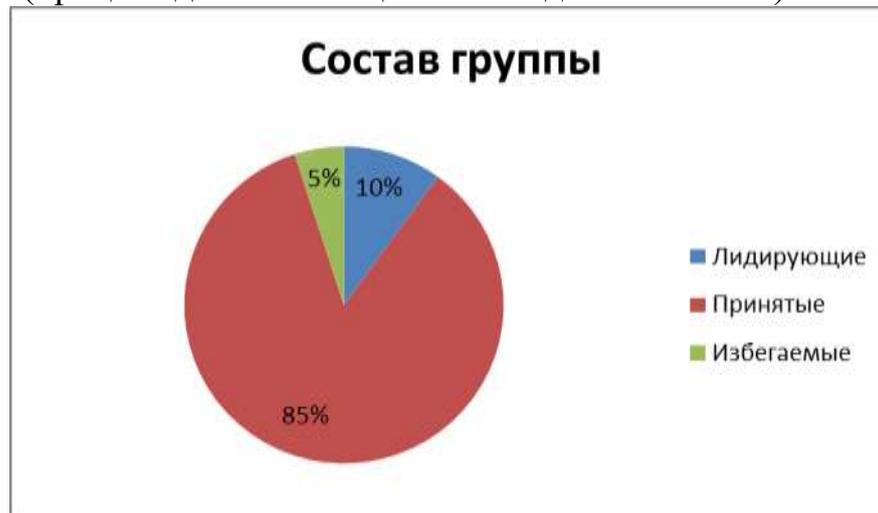


Рис. 6. Положение в группе по методике «Социометрия»
(процент детей от общего числа детей в классе)



Полученные данные показывают преобладание высокого уровня мотивации (60%) и адаптации (65%) учеников. По составу коллектива: принятые ученики в большем количестве (85%), лидирующие больше (10%), чем избегаемые (5%).

В заключении мы провели сравнение полученных данных на начальном этапе исследования и данных, полученных после формирующего эксперимента. Результаты анализа данных представлены в Таблице 3 и в виде диаграмм в Рисунке 7, Рисунке 8 и Рисунке 9.

Таблица 3

Сравнительный анализ качественных характеристик по показателям мотивации, адаптации и положения в группе, полученных на начальном этапе исследования и после формирующего эксперимента

№ п\п	Ф ученика	Уровень мотивации		Уровень адаптации		Положение в группе	
		Средний	Средний	Средний	Высокий	Принятый	Принятый
1	А	Средний	Средний	Средний	Высокий	Принятый	Принятый
2	Б	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Лидирующий	Лидирующий
3	В	Высокий	Высокий	Средний	Средний	Принятый	Принятый
4	Г	Низкий	Средний	Низкий	Средний	Принятый	Принятый
5	Д	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Принятый	Принятый

6	Е	Средний	Высокий	Средний	Средний	Принятый	Принятый
7	Ж	Средний	Средний	Высокий	Высокий	Принятый	Принятый
8	З	Средний	Средний	Средний	Высокий	Принятый	Принятый
9	И	Средний	Средний	Средний	Высокий	Принятый	Принятый
10	К	Средний	Высокий	Высокий	Высокий	Принятый	Принятый
11	Л	Средний	Высокий	Средний	Средний	Принятый	Принятый
12	М	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Принятый	Принятый
13	Н	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Избегаемый	Избегаемый
14	О	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Принятый	Принятый
15	П	Средний	Средний	Средний	Средний	Принятый	Принятый
16	Р	Средний	Высокий	Средний	Высокий	Принятый	Принятый
17	С	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Лидирующий	Лидирующий
18	Т	Высокий	Высокий	Средний	Средний	Принятый	Принятый
19	Ф	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Принятый	Принятый
20	У	Средний	Средний	Средний	Высокий	Принятый	Принятый

Сводные показатели эксперимента

Рис. 7. Уровень школьной мотивации по методике Н.Г.Лускановой (процент детей от общего числа детей в классе)



Рис. 8. Уровень школьной адаптации по методике «Школа зверей» (процент детей от общего числа детей в классе)

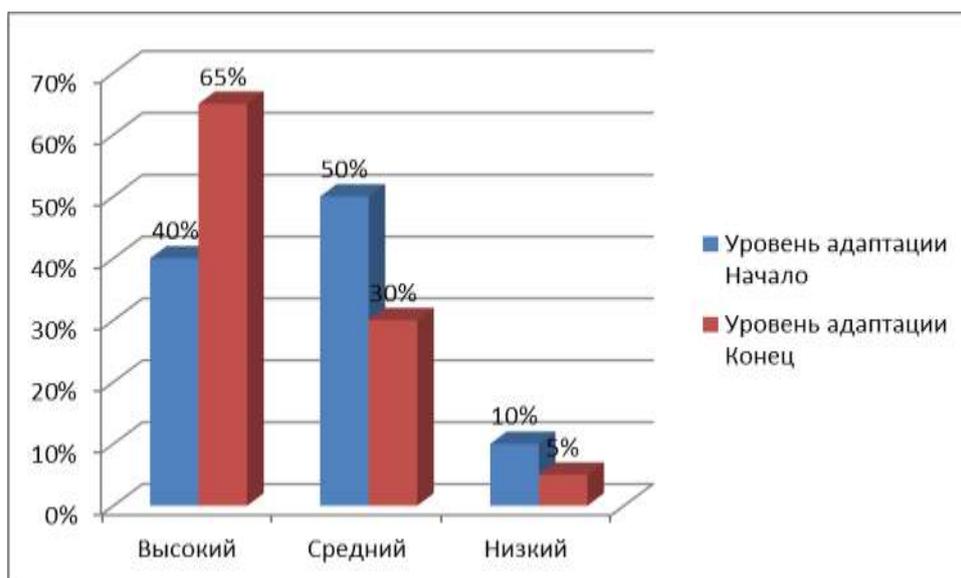
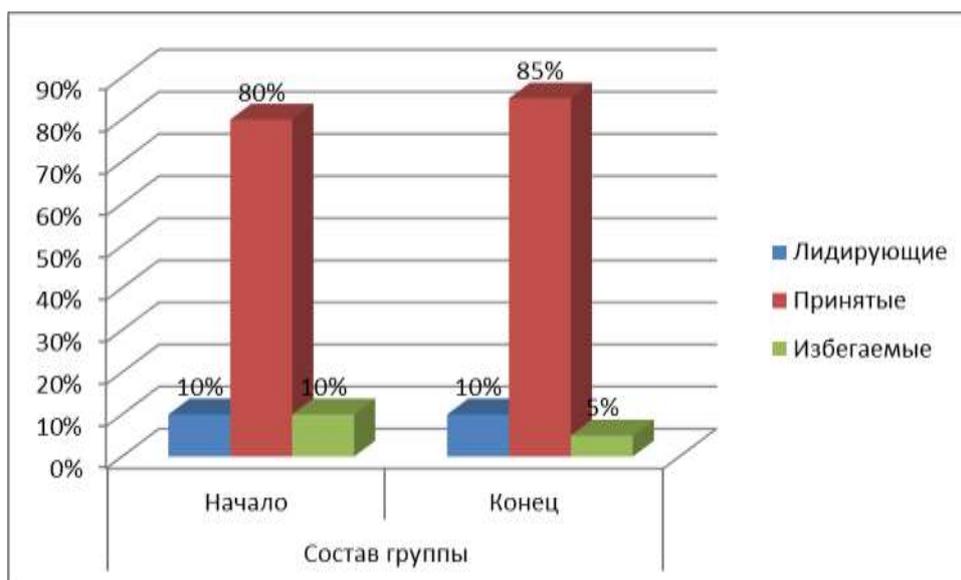


Рис. 9. Положение в группе по методике «Социометрия» (процент детей от общего числа детей в классе)



Выводы по второй главе.

При анализе сравнительных результатов диагностики было выявлено:

1) Мотивация:

- Высокий уровень повысился на 20%,
- Средний уровень понизился на 15%,
- Низкий уровень понизился на 5%.

2) Адаптация:

- Высокий уровень повысился на 25%,
- Средний уровень понизился на 20%,
- Низкий уровень понизился на 5%.

3) Состав коллектива:

- Количество принятых учеников увеличилось на 5%,
- Количество лидирующих учеников не изменилось,
- Количество избегаемых учеников уменьшилось на 5%.

Вывод: гипотеза, заявленная в введении, доказана: формирование личности младших школьников будет происходить наиболее успешно, если:

- будут соблюдаться психолого–педагогические условия;
- будут проведены специально подобранные творческие задания;
- будет подобрана педагогическая программа.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование и развитие подрастающего поколения всегда были важнейшей проблемой общества. Значимость и актуальность данной проблемы в современных условиях возрастают в связи с тем, что само общество находится на переходном этапе развития.

Формирование социального опыта - это процесс усвоения индивидом определенной системы знаний, форм, ценностей, ролей, в результате которого он способен функционировать в данной конкретно-исторической обстановке. На первых этапах формирования личности формирование социального опыта осуществляется через общение, обучение, воспитание, затем через практическую деятельность. Это процесс динамичный, постоянный, потому и развитие личности - непрерывно действующий процесс.

В младшем школьном возрасте появляется возможность саморегуляции поведения на основе усвоенных знаний и правил поведения. Наблюдаются настойчивые попытки сдерживать свои желания, идущие вразрез с требованиями взрослых, подчинять свои действия установленным социальным нормам поведения. В этой связи значительно возрастает роль творческой деятельности как ведущего фактора в развитии личности младшего школьника. В широком диапазоне проблема формирования социального опыта реализуется через всю систему воспитания и обучения.

Нами была выдвинута гипотеза: мы предполагали, что при соблюдении психолого – педагогических условий при проведении специально подобранных творческих заданий формирование личности младших школьников происходит наиболее успешно.

Для реализации цели исследования и решения поставленных задач мы использовали комплекс методов исследования. Исследование проводилось с

использованием диагностических методик.

По результатам проведенной диагностики, которые были описаны нами в главе 2, мы сделали вывод, что выдвинутая нами гипотеза является доказанной: формирование личности школьников будет происходить наиболее успешно, если:

- будут соблюдаться психолого–педагогические условия;
- будут проведены специально подобранные творческие задания;
- будет подобрана и апробирована программа личностного становления.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамин Л.А. Игра младшего школьника / Абрамин Л.А., Антонова Т.В. - М.: Просвещение, 2009. – 432 с.
2. Абрамова Г. С. Возрастная психология: Учебное пособие для студ. вузов. – 4 – е изд., стереотип / Г.С. Абрамова.- М.: ИЦ «Академия», 2009. – 672 с.
3. Амонашвили Ш.А. Рука водящая / Ш.А. Амонашвили.– Артемовск, 2009. - 256 с.
4. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева.-М.: Аспект-Пресс, 2012.- 324 с.
5. Андриевский В.С. Притязание на признание среди сверстников / В.С. Андриевский // Начальная школа.-2010.- №2.- С.24-29.
6. Андронова И. М. Воспитание социальной активности школьников в теории и практике отечественной педагогики / И.М. Андронова. - Казань, 1999. - 187 с.
7. Андронова О.С. Формирование положительной учебной мотивации у младших школьников в образовательном процессе / О.С. Андронова // Открытый урок.-2010.- №8. - С. 6-14.
8. Ануфриев Е.А. Социальная активность личности / Е.А. Ануфриев. - М.: Знание, 2009.- 345 с.
9. Асмолов А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа / А.Г. Асмолов. – М.: ИЦ «Академия», 2010. – 416 с.
10. Баранова В.К. Когнитивно-поведенческий подход в работе с младшими школьниками/ В.К. Баранова// Школьный психолог. – 2004.-№30.- С.7-10.
11. Бауман З. Индивидуализированное общество /З. Бауман. - М.: Просвещение, 2007. – 390 с.

12. Белинская Е.П. Социальная психология личности: Учебное пособие для вузов / Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая. – М.: Аспект Пресс, 2011. – 301 с.
13. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед /А.С. Белкин. - М.: Академия, 2011.- 367 с.
14. Битянова М.Р. Социальная психология: Учебное пособие. 2 - е изд., перераб. /М.Р. Битянова. – СПб.: «Учебное пособие», 2008. – 302 с.
15. Бордовская Н.В. Педагогика: Учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. - СПб.: Питер, 2015.-304 с.
16. Божович Л.И. Материалы конференции. Том 2. / Л.И.Божович, Л.С. Славина. - М., 2008.-134 с.
17. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте/Л.И. Божович. – М., 2018. – 398 с.
18. Волков А.Г. Социология семьи / А.Г. Волков.- М.: Аспект Пресс, 2004. – 398 с.
19. Гафитулин М.С. Развитие творческого воображения: Из опыта работы со школьниками начальных классов / М.С. Гафитулин. - Фрунзе, 2010.- 296 с.
20. Глушкова Н.Г. Активность младшего школьника / Н.Г. Глушкова.- Ошкар-Ола, 2009. - 232 с.
21. Дамаданова Х.Д. Социальная активность у младших школьников / Х.Д. Дамаданова // Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики. -2011.- №3 – С. 3-8.
22. Жуковская Р.И. Педагогические условия формирования воспитания интереса к игре / Р.И. Жуковская. - М.: Дрофа, 2018.- 342 с.
23. Игнатенко Ж.И. Нравственное воспитание в начальной школе / Ж.И. Игнатенко // Начальная школа.- 2010. - №3. – С.9-13.

24. Исаков К.В. Как воспитать в ребёнке гражданина? / К.В. Исаков // Активность школьников в процессе воспитания и обучения. Сборник статей.- Пермь, 1999.- 87 с.
25. Калинина Л.В. Ориентация младших школьников на нравственные ценности / Л.В. Калинина // Начальная школа.- 2012.- №2. - С.26-29.
26. Казанская В.Г. Трудности взросления / В.Г. Казанская.- СПб, 2013.-123 с.
27. Капитонова Т.А. Развитие познавательной самостоятельности младших школьников / Т.А. Капитонова. - Саратов, 2006. - 87 с.
28. Каширин В.П. Положительная мотивация учебной деятельности / В.П. Каширин. - М.: Академия, 2011. – 213 с.
29. Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива / Я.Л. Коломинский. – Минск: Народная асвета, 2004. - 478 с.
30. Колосовский А.В. Мотивация учения у детей младшего школьного возраста / А.В. Колосовский // Психология.ру.- 2010.- №8.
31. Колотий С.В. Гражданственность как воспитательная ценность школьников в современных условиях / С.В. Колотий. - Воронеж: «СГА», 2008.- 124 с.
32. Кочерова М.В. Развитие социальной активности младшего школьника в игровой деятельности / М.В. Кочерова // Педагогический калейдоскоп.-2008.- №3.
33. Лаптева М.Д. Воспитание у школьников ответственности и самостоятельности / М.Д. Лаптева // Воспитание школьников.- 2011.- №4.
34. Ларкин Е.А. Формирование социально-активной позиции школьников в условиях взаимодействия социальных и педагогических факторов / Е.А. Ларкин. - М.: изд-во АПН СССР, 1984.- 542 с.
35. Леонтьев А.А. Педагогическое общение / А.А. Леонтьев. - М., 2009.- 325 с.

36. Леонтьев Д.А. Ценности общества и ценности личности / Д.А. Леонтьев. – М.: Издательство МГУ, 2007.- 87 с.
37. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя / А.К. Маркова. - М.: Просвещение, 2013. - 295 с.
38. Матюхина Л.Г. Мотивы учения младшего школьника и их формирование / Л.Г. Матюхина.- М.: Просвещение, 2005. – 232 с.
39. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. - М., 2012. – 149 с.
40. Мудрик А.В. Социализация и воспитании / А.В. Мудрик. - М., 2007.- 213 с.
41. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития / В.С. Мухина. - М.: Академия, 2009. - 313 с.
42. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. Вузов / И.П. Подласый. - М.: ВЛАДОС, 2010. – 341 с.
43. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учебное пособие для вузов / И.П. Подласый. - М.: ВЛАДОС-пресс, 2014.- 518 с.
44. Петровский А.В. Психология / А.В. Петровский, М. Г. Ярошевский.- М.: Академия, 2012. – 312 с.
45. Савин Н.В. Педагогика / Н.В. Савин .- М.: Просвещение, 2008. – 268 с.
46. Седов А.Л. Социализация. Современная западная социология / А.Л. Седов. - М: изд-во полит лит-ры, 2009. – 316 с.
47. Сердечный Л. Я. Активность личности / Л.Я. Сердечный // Сб. науч. тр. - Новосибирский гос. пед. ун-т: Изд-во НГПУ.- Новосибирск, 1998. – 146 с.
48. Сироткина Е.Я. Формирование у младших школьников представлений о нравственном поведении / Е.Я. Сироткина // Начальная школа. -2018.- № 6.

49. Словарь-справочник педагогических инноваций в образовательном процессе / Сост. Л.В. Трубайчук. - М.: Изд. дом "Восток", 2016. – 255 с.
50. Струкова Н.М. Формирование мотивации учения / Н.М. Струкова.– М.: Просвещение, 2009. – 253 с.
51. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И.Э. Унт. - М.: Педагогика, 2010. – 351 с.
52. Ушачев В.П. Обучение основам творческой деятельности: Учеб. Пособие / В.П. Ушачев. - Магнитогорск, 2011.- 198 с.
53. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Об утверждении и введении в действие федерального государственного стандарта начального общего образования: приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 18.12.2012) // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. - N 12. - 22.03.2010; Российская газета. - 2011. - 16 фев. - N 5408.
54. Фокин Д.К. Формирование самостоятельности учащихся / Д.К. Фокин // Начальная школа.-2012.- № 4.
55. Франкл В. А. Гуманистическая психология / В.А. Франкл. - М.: Просвещение, 2008. – 248 с.
56. Фридман Л.М. Психологический справочник учителя / Л.М. Фридман, И.Ю. Кулагина.- М.: Изд-во «Совершенство», 2012. - 296 с.
57. Харламов И.Ф. Педагогика / И.Ф. Харламов. - М.: Гардарики, 2009. – 345 с.
58. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов / А.В, Хуторской. - СПб.: Питер, 2011.- 342 с.
59. Шпак Г.М. Мотивация признания среди сверстников / Г.М. Шпак // Ваш психолог. - 2015.- № 5.
60. Ялиева М.А. Я сам строю свою жизнь / М.А.Ялиева [и др.]– СПб.: Речь, 2012. – 216 с.

61. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/3/0386/index.shtml?from_page=199 (дата обращения – 02.09.2019).
62. Лубенникова, Ю.А. Планирование воспитательно-образовательного процесса в ДОУ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.deti-club.ru/planirovanie-vospitatelno-obrazovatelno-go-processa-v-dou-d-okumentaciya-vospitatelya>. (дата обращения – 05.09.2019).
63. Нормативная документация ДОУ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.termika.ru/dou/>. (дата обращения – 07.09.2019)..
64. Нетрадиционные формы взаимодействия ДОУ и семьи [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/>. (дата обращения – 03.09.2019).
65. Родионова, Л.А. Перспективное планирование работы с родителями во второй младшей группе [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2013/11/04/perspektivnoe-planirovanie-raboty-s-roditelyami-vo-vtoroy-mladshey-0> (дата обращения – 03.09.2019).
66. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. – Самара: Издательство «Учебная литература», 2004. – 80 с.– [электронный ресурс] – режим доступа: http://www.pedlib.ru/Books/7/0094/7_0094-1.shtml (дата обращения – 02.09.2019).

Приложение 1

Методика 1

Методика диагностики школьной мотивации учащихся начальных классов Н.Г.Лускановой

Цель: методика предназначена для изучения уровня школьной мотивации у учащихся начальных классов.

Испытуемому предлагается список, состоящий из 10 вопросов. При каждом ответе необходимо выбрать один из трех предложенных ответов.

Инструкция: «Вам предлагается ответить на вопросы о школьной жизни. Выберите один из вариантов ответов и запишите его напротив номера вопроса».

Текст опросника

1. Как ты чувствуешь себя в школе?
 - 1) Мне в школе нравится.
 - 2) Мне в школе не очень нравится.
 - 3) Мне в школе не нравится.
2. С каким настроением ты идешь утром в школу?
 - 1) С хорошим настроением.
 - 2) Бывает по-разному.
 - 3) Чаще хочется остаться дома.
3. Если бы тебе сказали, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, как бы ты поступил?
 - 1) Пошел бы в школу.
 - 2) Не знаю.
 - 3) Остался бы дома.
4. Как ты относишься к тому, что у вас отменяют уроки?
 - 1) Мне не нравится, когда отменяют уроки.
 - 2) Бывает по-разному.
 - 3) Мне нравится, когда отменяют уроки.
5. Как ты относишься к домашним заданиям?
 - 1) Я хотел бы, чтобы домашние задания были.
 - 2) Не знаю, затрудняюсь ответить.
 - 3) Я хотел бы, чтобы домашних заданий не было.
6. Хотел бы ты, чтобы в школе были одни перемены?
 - 1) Нет, не хотел бы.
 - 2) Не знаю.
 - 3) Да, я хотел бы, чтобы в школе были одни перемены.
7. Рассказываешь ли ты о школе своим родителям или друзьям?
 - 1) Рассказываю часто.
 - 2) Рассказываю редко.
 - 3) Вообще не рассказываю.
8. Как ты относишься к своему классному руководителю?
 - 1) Мне нравится наш классный руководитель.
 - 2) Не знаю, затрудняюсь ответить.
 - 3) Я хотел бы, чтобы у нас был другой классный руководитель.
9. Есть ли у тебя друзья в классе?
 - 1) У меня много друзей в классе.
 - 2) У меня мало друзей в классе.
 - 3) У меня нет друзей в классе.
10. Как ты относишься к своим одноклассникам?

- 1) Мне нравятся мои одноклассники.
- 2) Мне не очень нравятся мои одноклассники.
- 3) Мне не нравятся мои одноклассники.

Интерпретация. После получения ответов на все вопросы подсчитывается количество баллов, совпадающих с ключом и выявляется уровень мотивации.

Для дифференцирования детей по уровню школьной мотивации была разработана система балльных оценок:

- ответ ребенка, свидетельствующий о его положительном отношении к школе и предпочтении им учебных ситуаций, оценивается в 3 балла;
- нейтральный (средний) ответ (не знаю, бывает по-разному и т.п.) оценивается в 1 балл;
- ответ, свидетельствующий об отрицательном отношении ребенка к той или иной школьной ситуации, оценивается в 0 баллов.

Интерпретация баллов:

1. 25 - 30 баллов (максимально высокий уровень} - высокий уровень школьной мотивации, учебной активности. Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога. В рисунках на школьную тему они изображают учителя у доски, процесс урока, учебный материал и т.п.

2. 20 - 24 балла - хорошая школьная мотивация. Подобные показатели имеет большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. В рисунках на школьную тему они также изображают учебные ситуации, а при ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жестких требований и норм. Подобный уровень мотивации является средней нормой.

3. 15 - 19 баллов - положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителями. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает. В рисунках на школьную тему такие дети изображают, как правило, школьные, но не учебные ситуации.

4. 10 -14 баллов - низкая школьная мотивация. Подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе. В рисунках на школьную тему такие дети изображают игровые сюжеты, хотя косвенно они связаны со школой, присутствуют в школе.

5. Ниже 10 баллов - негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Такие дети испытывают серьезные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителями. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывания в которой для них невыносимо. Могут плакать, проситься домой. В других случаях ученики могут проявлять агрессивные реакции, отказываться выполнять те или иные задания, следовать нормам, правилам. Часто у таких школьников отмечаются нарушения нервно - психического здоровья. Рисунки таких детей, как правило, не соответствуют школьной теме, а отражают индивидуальные пристрастия ребенка.

Методика 2

Проективная методика «Школа зверей»

Цель: диагностика адаптации учащихся в школе.

Инструкция: «Сейчас мы с вами совершим удивительное путешествие в волшебный лес. Сядьте удобно, расслабьтесь, закройте глаза. Представьте, что мы оказались на солнечной лесной полянке. Послушайте, как шумят листья над головой, мягкая трава касается ваших ног. На полянке вы видите «Школу зверей». Посмотрите вокруг. Какие звери учатся в этой школе? А какой зверь в ней учитель? Чем занимаются ученики? А каким животным вы видите себя? Что вы при этом чувствуете? Проживите эти чувства в себе. Вы можете находиться еще некоторое время в этой «Школе зверей», пока я буду считать до 10, а затем откройте глаза. Вы побывали в «Школе зверей». А теперь возьмите карандаши и бумагу и попробуйте нарисовать то, что видели. Посмотрите внимательно на свой рисунок и найдите то животное, которым могли бы быть вы. Рядом с ним поставьте букву «я»».

Интерпретация

1. Положение рисунка на листе.

Положение рисунка ближе к верхнему краю листа трактуется как высокая самооценка, как недовольство своим положением в коллективе, недостаточность признания со стороны окружающих.

Положение рисунка в нижней части - неуверенность в себе, низкая самооценка.

Если рисунок расположен на средней линии, то у ребенка все в норме.

2. Контуры фигур.

Контуры фигур анализируются по наличию или отсутствию выступов (типа щитов, панцирей, игл), прорисовке и затемнению линий - все это защита от окружающих. Агрессивная - если выполнена в острых углах; со страхом или тревогой - если имеет место затемнение контурной линии; с опасением, подозрительностью - если поставлены щиты, заслоны.

3. Нажим.

При оценке линий необходимо обратить внимание на нажим. Стабильность нажима говорит об устойчивости, слабый нажим - о проявлении тревожности, очень сильный - о напряженности. О тревожности может свидетельствовать разорванность линий, наличие обводков, следы стирания.

4. Наличие деталей, соответствующих органам чувств, - глаза, уши, рот.

Отсутствие глаз свидетельствует о неприятии информации, изображение ушей (тем более больших и детально прорисованных) говорит о заинтересованности в информации, особенно касающейся мнения окружающих о себе. Открытый, заштрихованный рот - о легкости возникновения страхов. Зубы - признак вербальной агрессии.

5. Анализ качества и взаимодействия персонажей показывает особенности коммуникативных отношений.

Большое количество вступающих в различные отношения друг с другом (играют, изображены в учебной деятельности и т.д.) и отсутствие разделяющих линий между ними говорит о благоприятных взаимоотношениях с одноклассниками. В противном случае можно говорить о трудностях в построении контактов с другими учениками.

6. Характер отношений между животным-учителем и животным, изображающим ребенка.

Необходимо проследить, нет ли противопоставления между ними? Как расположены фигуры учителя и ученика по отношению друг к другу?

7. Изображение учебной деятельности.

В случае отсутствия изображения учебной деятельности можно предположить, что

школа привлекает ребенка внеучебными сторонами. Если же нет учеников, учителя, учебной или игровой деятельности, рисунок не изображает школу зверей или людей, то можно сделать предположение, что у ребенка не сформировалась позиция ученика, он не осознает своих задач как школьника.

8. Цветовая гамма.

Яркие, жизнерадостные тона говорят о благополучном эмоциональном состоянии ребенка в школе. Мрачные тона могут свидетельствовать о неблагополучии и угнетенном состоянии.

На основании анализа критериев оценивания делается вывод о том, сформирована ли позиция школьника. Результаты заносятся в таблицу:

№ п/п	ФИ ученика	Уровень адаптации
1	А	средний
2	Б	высокий
3	В	низкий

Методика 3

Методика диагностики межличностных и межгрупповых отношений «Социометрия»

Дж.Морено

Цель: Социометрическая техника применяется для диагностики межличностных и межгрупповых отношений в целях их изменения, улучшения и соответствия. С помощью социометрии можно изучать типологию социального поведения людей в условиях групповой деятельности, судить о социально – психологической совместимости членов конкретных групп.

Проведение методики:

Детям предлагается разделить на две половинки лист бумаги. На одной половине заголовок «-», на другом «+». Задача: написать на одной половине листа имена и фамилии тех одноклассников, которых они пригласили бы к себе на день рождения, это сторона «+», а на половине «-» тех, кого бы они не пригласили к себе на праздник. Условия: можно написать на каждой половине от 0 до 5 одноклассников; показывать друг другу написанное нельзя – видеть написанное может только сам автор; о том, что написано на листке никто не узнает кроме учителя; на задание дается ровно 5 минут. Если дети не умеют писать, то потребуются помощь учителя.

Результаты заносятся в таблицу:

Ученики по порядку								
	А	Б	В	Г				
А		+	+	-				
Б			-	+				
В	-	+						
Г	+		-					
Всего +	1	2	1	1				
Всего -	1	0	2	1				

Программа личностного становления
(на основе программы Тереховой Г. В.)

Цель занятий: развитие творческих способностей; формирование социального опыта с помощью творческой деятельности

Занятия проводятся 1 раз в неделю, 45 минут (1 урок) на протяжении 2 месяцев (1 четверть). Всего 8 занятий.

	Тематика занятия	Содержание задания	Деятельность
1	Винни - Пух решает вслух	Решение проблем в сказочных ситуациях из произведений Дж. Родари, Л. Кэррола, А.А. Милна, Дж. Толкиена, А.Линдгрена, Н.А. Некрасова, русских народных сказок, мифов древней Греции; сочинение сказок, историй.	Создание Преобразование Использование в новом качестве
2	Головоломки	Решение и составление задач на внимание, головоломок, шифровок, задач со спичками, шарад, кроссвордов.	Создание Преобразование
3	Космос	Изучение проблем, связанных с полетами человека в космос: устранение неисправностей, обеспечение водой, работа техники в условиях других планет; работоспособность в состоянии невесомости.	Создание Преобразование Использование в новом качестве
4	Фантастические сюжеты	Составление фантастических сюжетов.	Создание Преобразование
5	Безопасность	Рассмотрение вопросов безопасности человека в различных сферах жизнедеятельности, поведение человека в экстремальных условиях (безопасные тренировки спортсменов, защита человека при аварии; защита от отравлений, сохранение зрения).	Создание Преобразование Использование в новом качестве
6	Проблемы третьего тысячелетия	Изучение экологических проблем (сбор нефти с поверхности воды, построение мусоросжигающего завода, переработка отходов, долгожительство).	Создание Преобразование Использование в новом качестве
7	Достойный ответ	Анализ поведения людей в стрессовых ситуациях, при нарушении норм и правил общения.	Познание Использование в новом качестве
8	Что такое хорошо?	Анализ норм нравственного поведения (ответственность за свои поступки, доброта, справедливость, честность, трудолюбие, совесть, эмпатия).	Познание