



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

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

РАБОТА УЧИТЕЛЯ ПО ВОСПИТАНИЮ СОЗНАТЕЛЬНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ У
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.01. Педагогическое образование

Направленность программы магистратуры
«Начальное образование»

Проверка на объем заимствований:
54,7 % авторского текста

Работа Евгения Сергеевна защите
« 14 » 11 2017 г.
на кафедре ППМ
Волчегорская Е.Ю.

Выполнила:
Студентка группы 3Ф – 308/123-2-1
Орлова К.С.

Научный руководитель:
Забродина И.В.
Кандидат педагогических наук, доцент
(подпись, должность)

Челябинск
2017 год

Содержание

| | |
|--|----|
| Введение..... | 3 |
| Глава 1 Теоретические основы воспитания сознательной дисциплины у младших школьников..... | 9 |
| 1.1 Понятие сознательной дисциплины в психолого-педагогической литературе..... | 9 |
| 1.2 Особенности процесса воспитания сознательной дисциплины у младших школьников..... | 24 |
| Выводы по 1 главе..... | 32 |
| Глава 2 Экспериментальная работа по воспитанию сознательной дисциплины у младших школьников..... | 33 |
| 2.1 Организация экспериментальной работы по воспитанию сознательной дисциплины у младших школьников..... | 33 |
| 2.2 Модель процесса воспитания сознательной дисциплины у младших школьников..... | 42 |
| Выводы по 2 главе..... | 57 |
| Глава 3 Анализ результатов экспериментальной работы..... | 59 |
| 3.1 Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента..... | 59 |
| 3.2 Анализ результатов формирующего этапа эксперимента..... | 68 |
| Выводы по 3 главе..... | 76 |
| Заключение..... | 77 |
| Библиографический список..... | 82 |
| Приложения..... | 90 |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования проблемы воспитания сознательной дисциплины обусловлена рядом обстоятельств. Во-первых, тем, что любое общество, особенно находящееся в ситуации существенных перемен, заинтересовано в соблюдении норм и правил поведения, способов регулирования отношений, благодаря которым обеспечивается общественная и личностная определенность, внутренняя регуляция и индивидуальная активность. Во-вторых, тем, что дисциплина – одно из основных требований современного этапа развития российского общества к человеку, специалисту в условиях роста технической оснащённости быта, промышленности, умножения технологических процессов, взаимодействия человека и машины. В-третьих, тем, что осознание дисциплинарных моментов, обретение опыта сознательного их использования в жизни является важным элементом процесса профессионального самоопределения учащихся младших классов к условиям социализации детей, определяет успешность их дальнейшего роста и развития и карьеры.

Вопросы воспитания сознательной и дисциплинированной личности рассматривались в работах многих авторов (В.Е. Гмурман, В.А. Крутецкий, Б.Т. Лихачев, Н.О. Лукин, А.С. Макаренко, Э.И. Монозон, Л.Е. Раскин). Различные аспекты начального образования нашли свое отражение в трудах отечественных и зарубежных ученых (А.С. Макаренко, И.Ю. Кулагина, К.Д. Ушинский, М.В. Ломоносов, Ж.Ж. Руссо, Ф. Фребель, В.А. Сухомлинский, Ш. Амонашвили). В них охарактеризованы сущность и пути формирования сознательной дисциплины у разных категорий детей, раскрыт опыт и уроки деятельности начальной школы, дано описание обучения и воспитания в них, обращено внимание на место отдельных средств, приемов, методов в решении задач образовательного характера. В то же время в рамках анализа системы воспитательной работы с младшими школьниками на современном этапе развития начального образования вопросам теории и методики формирования у них сознательной дисциплины не уделялось достаточного

внимания. Проведенный нами анализ функционирования начальной ступени образования указывает на проблемное поле воспитания сознательной дисциплины у младших школьников и раскрывается в форме следующих **противоречий**:

– между постоянно растущими требованиями, которые предъявляются педагогами к уровню сознательной дисциплины младшего школьника и отсутствием критериев и уровней сформированности сознательной дисциплины младших школьников;

– объективной необходимостью воспитания сознательной дисциплины у младших школьников и отсутствием модели воспитания данного качества у младших школьников.

Указанные противоречия определили **проблему** исследования: как обеспечить эффективность процесса воспитания сознательной дисциплины у младших школьников?

Объект исследования – процесс воспитания сознательной дисциплины у учащихся младших классов.

Предмет исследования – модель воспитания сознательной дисциплины у младших школьников.

Цель исследования – научное обоснование, разработка и реализация модели воспитания сознательной дисциплины у младших школьников.

Гипотеза исследования – воспитание сознательной дисциплины у младших школьников будет более эффективным, если:

– будут охарактеризованы особенности процесса воспитания сознательной дисциплины у младшего школьника;

– реализуется разработанная, научно-обоснованная и экспериментально проверенная модель процесса воспитания сознательной дисциплины у младших школьников;

– разработан критериально-оценочный аппарат сформированности сознательной дисциплины у младших школьников.

Для достижения цели и проверки выдвинутой гипотезы были определены следующие **задачи** исследования:

1. Изучить понятие «сознательная дисциплина» в психолого-педагогической литературе
2. Определить особенности процесса воспитания сознательной дисциплины у младшего школьника.
3. Разработать и научно обосновать модель процесса воспитания сознательной дисциплины у младшего школьника.
4. Определить компоненты, критерии и уровни сформированности сознательной дисциплины младшего школьника.
5. Диагностировать уровень сформированности сознательной дисциплины у младших школьников.
6. Экспериментально проверить эффективность модели процесса воспитания сознательной дисциплины у младших школьников.

Для решения поставленных задач и проверки исходных научных предположений использовался комплекс взаимодополняющих **методов исследования**: теоретических (анализ психолого-педагогической литературы, контент-анализ, сравнительно-сопоставительный, моделирование педагогического процесса) и эмпирических (включенное наблюдение, тестирование, анализ собственного и обобщение педагогического опыта, экспериментальная работа). Для обработки полученных данных установления закономерностей применялись статистические (ранжирование) и математические методы.

Сензитивным периодом воспитания сознательной дисциплины выступает младший школьный возраст, поскольку именно здесь появляется важнейшее новообразование, оказывающее существенное влияние на воспитание сознательной дисциплины; закладываются основы нравственности; идет сознательное освоение социальной среды и способов деятельности (М.М. Безруких, М.Н. Волокитина, Л.А. Высотина, Т.Я. Долгая,

В.В. Зеньковский, А.А. Люблинская, А. В. Мудрик, Н.Ф. Талызина, Д.И. Фельдштейн, С.Г. Якобсон).

Разработка проблемы воспитания сознательной дисциплины у младших школьников опирается на существующие исследования проблемы в ее общепедагогическом (В. Е. Гмурман, Т. Д. Лейченко, Н. С. Лукин, И. С. Марьенко, Э. И. Монозон, Г. И. Щукина) и психологическом аспектах (Б.А. Бенедиктов, В. А. Крутецкий, Л. В. Рувинский, З. С. Сырицева и др.).

В последнее время в работах А.В. Барабанщикова, В.И. Белова, В.И. Вайцекуаскене, О.Н. Майкиной, Р.А. Фрадкиной, Т.И. Шамовой получило освещение аспекты взаимосвязи воспитания сознательной дисциплины с психическим (волевым) становлением личности.

Базой исследования явилась муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 17 имени Голендухина А.Н. города Челябинска.

Диссертационное исследование проводилось в три этапа:

На первом этапе (2015-2016 гг.) теоретико-проектировочном – осуществлялся анализ историко-философской, психолого-педагогической и методической литературы, а также диссертационных работ, сопряженных с проблемой данного исследования, анализировались существующие подходы к решению проблемы воспитания сознательной дисциплины у младших школьников. На данном этапе был разработан понятийный аппарат исследования, сформулирована рабочая гипотеза; были выявлены возможности воспитания сознательной дисциплины младших школьников, разрабатывалась модель воспитания сознательной дисциплины у младших школьников в учебно-воспитательном процессе, выделялись педагогические условия, обеспечивающие эффективность исследуемого процесса.

На втором этапе (2016—2017 гг.) – опытно-экспериментальном – проводился педагогический эксперимент по реализации разработанной модели воспитания сознательной дисциплины у младших школьников; уточнялись исходные теоретические положения исследования, выявлялись

особенности воспитания сознательной дисциплины у младших школьников, были определены и обоснованы компоненты, критерии и уровни сформированности сознательной дисциплины младших школьников, проведен констатирующий и формирующий эксперименты.

На третьем этапе (2017-2018 гг.) – обобщающем – проводился контрольный эксперимент, а также осуществлялось теоретическое осмысление и интерпретация экспериментальных данных, устанавливалась эффективность разработанной модели процесса воспитания сознательной дисциплины у младших школьников, обрабатывались результаты, формулировались выводы и оформлялись материалы диссертационной работы.

Достоверность и обоснованность результатов определяется междисциплинарным анализом проблемы, выбором и реализацией комплекса методов, соответствующим целям исследования, мониторингом полученных данных, обработкой материалов опытно-экспериментальной работы, методами математической статистики с использованием вычислительной техники, воспроизводимостью результатов исследования.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования:

- осуществлен анализ феномена воспитания сознательной дисциплины как компонента личной культуры человека, неотъемлемой составляющей процесса его социализации;
- охарактеризован процесс воспитания сознательной дисциплины в новых социально-экономических условиях и применительно к ученикам младшего школьного возраста;
- теоретически обоснована и разработана модель воспитания сознательной дисциплины у младших школьников.

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные в ходе его результаты могут быть использованы при составлении воспитательных программ для начальной школы.

Апробация исследования: результаты выпускной квалификационной работы были отражены в следующих публикациях: «Работа учителя по воспитанию сознательной дисциплины у младших школьников», «Имидж учителя как составляющая процесса воспитания сознательной дисциплины у младших школьников», «Особенности воспитания сознательной дисциплины у младших школьников».

Глава 1. Теоретические основы воспитания сознательной дисциплины у младших школьников

1.1. Понятие сознательной дисциплины в психолого-педагогической литературе

В разные времена формировались принципиально различные подходы к дисциплине и в воспитании.

Так, в Киевской Руси послушание считалось главной христианской добродетелью и тесно связывалось с высоконравственным образом личности. «Не забывайте того хорошего чего не умеете, что вы умеете, а чего не умеете, тому учитесь», — призывает Владимир Мономах. Уважение отношения к педагогу считается хорошим тоном в воспитании дисциплины. От учеников требовалось беспрекословное подчинение требованиям учителя и в случае непослушания применялись телесные наказания. В 14-16 вв. дисциплину воспитывали на основе уважения к христианскому вероучению, церковным и светским властям, в связи с господством религиозного воспитания, за которое отвечала церковь. Положительным примером для учеников считался пример старших, который эффективнее, в отличие от словесного поучения. М. В. Ломоносов считал дисциплинированность ценнейшим качеством личности, уделяя большое внимание проблеме воспитания сознательной дисциплины.

В уставе народных училищ в Российской империи (1786г.), подготовленном правительственной комиссией во главе с Ф. И. Янковичем, школьную дисциплину связывали с общей системой обучения и воспитания детей. Учитель должен был объяснять ученикам правила «непоколебимой верности государю и истинной любви к отечеству и своим согражданам». Таким образом, поведение учителя должно было стать примером благочестия, добронравия, дружелюбия, учтивости и прилежания для учеников [1].

В конце 18 – начале 20 веков в учебных заведениях Российской империи дисциплина была прочно связана с обучением и подчинением властям.

Во времена правления Николая I школьный режим стал ужесточаться, вследствие чего официально разрешалось телесное наказание. Устав гимназий и училищ делает упор на поведение и благонравие своих учеников, устанавливая обязанность педагогов отмечать в классном журнале не только успехи в учебе, но и поведение учащихся. Контролю подлежало как поведение ребенка в учебном учреждении, так и за его пределами.

Работы К. Д. Ушинского, которые были посвящены воспитанию сознательной дисциплины, играют важную роль в педагогических исследованиях 19 века. Он осуждал жесткие порядки в школах, где дисциплина основывалась на страхе к учителю, раздающему награды и наказания. По мнению педагога, в школе должна «царствовать серьезность, допускающая шутку, но не превращающая всего дела в шутку, ласковость без притворности, справедливость без придирчивости, доброта без слабости, порядок без педантизма и постоянная разумная деятельность» [2]. Организация «разумно устроенной классной деятельности», по мнению К. Д. Ушинского - главный пункт решения проблемы дисциплины в школьных учреждениях.

К. Д. Ушинский находил, что для установления дисциплины в классе необходим личный пример педагога — его собственная «серьезность». С помощью такой позиции педагога прививается уважение учащихся и к процессу обучения и к дисциплине.

Прогрессивные идеи общественных деятелей и педагогов 19 века, основывались на уважении личности ребёнка, построении условий для воспитания сознательной дисциплины в школе, против телесных наказаний. Выдвигалась концепция отмены телесных наказаний, отличающаяся от царящих на практике принципов безоговорочного подчинения учащихся распоряжениям педагога и наказания за их невыполнение.

В советской педагогике 20-х – начала 30 годов 20 века представители радикального подхода (П. П. Блонский, К.Н. Вентцель, Н. А. Полянский, Л. Т. Шапиро) считали, что идеи о дисциплинированности в школьном учреждении – это возвращение к педагогике царской России. В дисциплине они видели только лишение свободы личности. В начале 1918 года была опубликована «Декларация прав ребёнка», за подписью К.Н. Вентцеля, в которой была объявлена независимость детей от семьи, общества, государства, свобода и равенство в отношениях с взрослыми. Любые попытки дисциплинировать детей воспринимались как покушение на его свободу.

Сторонники идеи сознательной дисциплины (А. В. Луначарский, Н. К. Крупская, С. Т. Шацкий) считали важным воспитание активной, самостоятельной личности, которая будет сознательно трудиться на общее благо. Основные методы воспитания сознательной дисциплины считались общественно-полезный труд и развитие ученического самоуправления.

В 20-е годы в школах появились детские суды, прокуратуры, комиссии, с помощью которых появилась возможность контроля над поведением учащихся. Специальные «детские» комиссии составляли правила работ в мастерской, в поле, с помощью чего повышалась эффективность общественно-полезной деятельности, создавалась возможность для воспитания сознательной дисциплины в школе.

В послевоенные десятилетия вышли приказы министра просвещения РСФСР «об укреплении дисциплины в школе» (9 июля 1949 г. и 8 октября 1955 г.), «О правилах поведения детей и подростков в общественных местах» (30 декабря 1954г.). Вопросы учебной дисциплины и культуры поведения в 50-60е годы исследовали в своих работах А.Г. Григорьева, Н.В. Ильинский, Р.Г. Гурова, Е.И. Медынский. Рассматривались методы воспитания сознательной дисциплины.

В педагогической литературе возрос интерес к проблеме взаимосвязи сознательной дисциплины и культуры поведения. Появились предпосылки к

изучению исторического опыта воспитания дисциплинированности в отечественной школе, к достижениям педагогической науки. Большое внимание уделялось дисциплине, отклоняющейся от нормы.

При наступлении демократического строя, общественно-политической жизни в стране сильно изменился подход к проблеме дисциплины. Начало интеграции России в мировое образовательное пространство внесло в педагогическую науку и практику огромные изменения: отказ от прежних установок авторитарного режима советской власти. Получили широкое распространение идеи свободы личности, что вызвало объяснимый спад интереса к проблеме дисциплины. В 90х годах проблемы установления и поддержания школьной дисциплины усилились. Педагоги отметили, что школьники стали более активны и самостоятельны, свободны в выражении своего мнения, в своих поступках и не склоняются к безусловному следованию правилам и нормам поведения. При таких обстоятельствах педагоги были встревожены, напоминая о прямом отношении между учебной дисциплиной и результативностью учебно-воспитательного процесса. Наступило время переоценки опыта отечественной школы и достижений педагогики в области учебно-воспитательной дисциплины, также повысился интерес к школьному самоуправлению, который является важнейшим средством воспитания сознательной дисциплины.

В работах отечественных педагогов, видны большие проблемы воспитания сознательной дисциплины, которые имели глобальный характер. Наступила важность изучения и переосмысления достижений отечественной школы и педагогической науки в целом, а также разработки современных подходов и методов в связи со сложившимися педагогическими условиями.

Проанализировав энциклопедическую литературу можно сделать вывод, что понятие дисциплина в «Педагогическом словаре» определяется как строгое и точное соблюдение норм и правил, установленных в учебном заведении, добросовестное исполнение своих обязанностей, требований педагогов и школьного коллектива, сознательное подчинение своему долгу.

[60]. Дисциплина диктует учащимся организованную солидарность, добровольную готовность, высокую сознательность.

«Словарь по социальной педагогике» дает определение понятию «дисциплина» как «социальные отношения, выражающиеся в обязательном для всех членов общества (общностей, групп) подчинении установленным правилам и нормам, благодаря которым достигается согласованность действий. Здесь различают внутреннюю дисциплину, основанную на формировании норм, регулирующих поведение людей, и внешнюю (по принуждению), опирающуюся на санкции» [49].

В «Словаре по этике» дается следующее толкование данного понятия. «Дисциплина – определенный порядок поведения людей, обеспечивающий согласованность действий внутри коллектива, обязательное усвоение и выполнение людьми установленных норм и правил (правовых, моральных, политических, экономических), а также способы, которые помогут осуществить этот порядок как средство общественного контроля над повседневным поведением людей» [51].

Существует ряд причин, по которым можно отметить заинтересованность к данному вопросу: любое общество ориентировано на соблюдение выработанных норм и правил поведения, поиск путей регулирования отношений, в которых обеспечивается общественная и личностная определенность; любому сообществу обязательно поддержание установленных норм и правил поведения в нем как силой внешнего контроля, так и механизмами внутренней регуляции, с помощью самодисциплины каждого человека; жизненный опыт каждого ребенка, вступающего в систему отношений с обществом, сосредотачивается вокруг идей дисциплинированности, ответственности, личной активности.

В профессиональной деятельности педагога, которая заключается в теории и практике, посвященные этой проблеме, выработалось два подхода к воспитанию дисциплины у учащихся. Одним из представителей первого считается И. Герbart, а также его сторонники, главную роль школьной

дисциплины видели в том в подчинении личности, научить ее способам регулирования отношений с помощью запугивающих действий (строгого режима, использования физических мер наказания, пристального надзора и сурового авторитета)[3].

Второе подход появился из теории свободного воспитания Ж.Ж. Руссо, Л.Н. Толстого, из идей К.Н. Вентцеля, которые считали, что главная роль воспитания сознательной дисциплины принадлежит естественным условиям. В период времени взросления и адаптации ребенок, сталкиваясь с разными ситуациями в жизни, сохраняя зависимость от вещей, учится ограничивать свои действия без какого-либо насилия и вмешательства извне.

В развитие отечественной теории воспитания дисциплины внесли свой большой вклад В.Е. Гмурман, Н.К. Крупская, В.А. Крутецкий, Н.С. Лукин, А.С. Макаренко, Э.И. Моносзон, Л.Е. Раскин.

Так, опираясь на «Дидактический материал» П.Ф. Каптерева, Л.Е. Раскин определяет, идеальный вариант педагогической дисциплины – «не расслабленный, забитый человек, а сильный и свободный, но при этом вполне отдающий себе отчет во всех своих действиях и несущий за них ответственность» [17].

Большая заслуга принадлежит А.С. Макаренко в разработке теории и практики воспитания сознательной дисциплины. Дисциплина, в его понимании, как теория коллективного воспитания, которая выражается в выполнении функций и задач коллектива, готовящих личность к преодолению препятствий на пути достижения поставленной цели. Дисциплина, ограничивая личность в чем-то, одновременно создает положительные условия для свободы всех членов коллектива, защищает их от насилия и унижения достоинства. Именно в этом состоит вся суть дисциплины в обществе [51].

По мнению А.С. Макаренко, дисциплина, построенная исключительно на запретах является неполноценной. «Гордиться можно такой дисциплиной, которая куда-то ведет, чего-то требует от человека, чего-то большего, чем

воздержание. Такая дисциплина должна быть в школе. Такая дисциплина будет, когда перед каждым ребенком будут поставлены требования, причем вы будете требовать не от вашего личного имени, а от имени всего коллектива вашего школьного учреждения и всего советского общества» [52].

С точки зрения автора, итогом воспитательного процесса является дисциплина, которая включает в себя и образовательный процесс, и процесс становления характера и процесс столкновения конфликтов, и разрешение конфликтов в коллективе, в процессе общения, дружбы и доверия. Если сознательную дисциплину воспитывать только с помощью нравучений, то результат окажется очень низкий. «...Воспитание дисциплины при помощи рассуждений и убеждений может обратиться только в бесконечные споры. Наша дисциплина в отличие от старой дисциплины как явление нравственное должна сопровождаться сознанием, то есть полным пониманием того, что такое дисциплина и для чего она нужна» [29].

«Наибольшие требования должны быть предъявлены в том случае, когда человек выступает против коллектива. Там, где поступок происходит от природы, от несдержанности, от нравственной темноты, там требование может предъявляться не такое резкое. ...Там, где личность сознательно выступает против всех, отрицая требования коллектива и его власть, там должны быть предъявлены решительные меры до конца, пока личность не признает, что нужно следовать правилам и подчиняться коллективу. ... Конечно, это требование должно развиваться» [39].

Показателями дисциплинированности по А.С. Макаренко считается:

- осознание верных понятий о дисциплине, уверенность в ее необходимости в современной социальной среде;
- готовность к выполнению всех необходимых норм, правил и требований;
- уверенность в несущественности трудностей и преград.

Следовательно, изучая термины «дисциплина» и «сознательная дисциплина», автор определил несколько основных понятий:

- 1) Дисциплина – средство успешного выполнения коллективом своих задач.
- 2) Дисциплина – это свобода личности, она ставит личность в более защищенное и поэтому свободное положение.
- 3) Дисциплина – это единое сознание и точность формы, понимания необходимости дисциплины и поведения.

Понимание дисциплины как навык и точное следование всем правилам в определенных сферах, основанных на законах, правилах и традициях, А.С. Макаренко вывел основные аспекты школьной дисциплины:

1. Учебная – которая основывается на требованиях и соблюдения правил от учащегося, касающихся его отношения к учебному процессу (регулярное посещение школы, добросовестное и правильное выполнение домашних заданий, соблюдение порядка и правил поведения на уроках, выполнение всех поручений педагога).
2. Личного поведения – которая подразумевает собой соблюдение всех правил, касающихся отношения ученика к окружающим и к себе;
3. Общественных обязанностей – охватывающая выполнение правил как ученических, так и комсомольских организаций, умение точно, вовремя и аккуратно исполнять общественные поручения [52].

Итогом воздействия дисциплины на ученика Л.Е. Раскин обозначил воспитание такого качества личности – сознательность. Признаками сознательности автор считает: исполнительность, точность выполнения действия, вежливость, умение управлять своими потребностями, желаниями, эмоциями, поведением, развитое чувство личного и общественного долга, чувство чести, готовность подчинять им свои собственные интересы [4].

В.Е. Гмурман относит к методам и приемам дисциплинированности все те, которые часто используются в повседневной жизни: приучение, упражнение, убеждение, привлечение, принуждение, при этом он

предупреждает, что не следует ограничиваться одним приемом. Сочетая все способы влияния на детей, постоянно анализируя собственное поведение, критически оценивая достигнутые результаты, учитель имеет возможность найти нужную линию формирования дисциплинированности учащихся.

По мнению Н.К. Гончарова, в сознательной дисциплине правильно сочетаются методы убеждения и принуждения. Честно трудиться – это обязанность, которая присуща нашему обществу, где каждый человек имеет право трудиться. «...В школе мы воспитываем такую дисциплину, которая дает возможность активно включиться в нашу многогранную творческую жизнь... Воспитание сознательной дисциплины в школе является длительным и трудным процессом» [25].

Под сознательной дисциплиной в школе автор понимает такую дисциплину, которая обращается к разуму, воле и чувствам воспитуемого ребенка. Чем больше совершенствуется ребенок умственно, тем больше воспитывается его воля, и развиваются чувства, чем больше требовательности предъявляется к нему, тем его поступки и действия становятся все более осознанными. Сознательная дисциплина не только не исключает инициативы и творчества, а подразумевает их. Поэтому задачей школы является не только обеспечить на уроках дисциплину как необходимое и условие успешного обучения, но и более сложная – воспитать у школьников дисциплинированность как высокое качество морали, которая является важной чертой характера.

Большую роль в разработке нравственных проблем воспитания отводил сознательной дисциплине В.А. Сухомлинский. В одном из разделов книги «Рождение гражданина», названном «Дисциплина и самодисциплина», автор рассматривает эти понятия под углом зрения ответственности перед коллективом и перед самим собой. «Гармоничное воспитание – это одновременно воспитание дисциплины, которая не существует без умения человека заставить себя делать то, что является необходимостью и

полезностью в обществе. Однако главное – установка на воспитание на самодисциплины».

Представления о воспитании сознательной дисциплины 70-х годов наиболее широко представлены в «Теории и методике коммунистического воспитания в школе». Сущность дисциплины как педагогического явления в подходе авторов заключается в том, что она, выступая необходимым условием плодотворной деятельности, а также влиятельным средством ее организации. Готовит ребенка в период обучения к социальным отношениям, так как она, с одной стороны, обеспечивает овладение личностью путями ограничения своего поведения, и с другой, предлагает ей образ действия одобряемого поведения человека в конкретных условиях [59].

Дисциплинированность, в свою очередь, рассматривается как сложная черта личности, связанная с умениями и привычками управлять своим поведением, руководствоваться в своей деятельности общими правилами [58].

С помощью контент-анализа рассмотренных нами определений понятия «сознательная дисциплина» мы выявили частоту употребления словоформ, образующих данный термин и указали в таблице 1.

Таблица 1

Основные понятия «сознательная дисциплина»

| Наименование словаря/автор определения | Определение |
|--|---|
| 1. Педагогический словарь терминов/Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров | Строгое и точное соблюдение установленного в учебном заведении порядка, добросовестное исполнение своих обязанностей, требований учителей и школьного коллектива, сознательное подчинение своему долгу [42] |
| 2. Словарь по социальной педагогике/Л.В. Мардахаев | Социальные отношения, выражающиеся в обязательном для всех членов общества (общностей, групп) подчинении установленным правилам и нормам, благодаря которым достигается |

| | |
|---|--|
| | согласованность действий. Здесь различают внутреннюю дисциплину, основанную на формировании норм, регулирующих поведение людей, и внешнюю (по принуждению), опирающуюся на санкции[54]. |
| 3. Словарь по этике / И.С. Кон | Определенный порядок поведения людей, обеспечивающий согласованность действий внутри коллектива и обязательное усвоение и выполнение людьми установленных норм (правовых, моральных, политических, экономических), правил, а также способы, с помощью которых осуществляется этот порядок как средство общественного контроля над повседневным поведением людей. |
| 4. «Воспитание сознательной активности старших школьников»/ Мальковская Т. Н. | Качество личности, сформировавшееся на основе сознательного выполнения правил поведения, положительного и ответственного отношения к учению, управления своим поведением в любой обстановке в соответствии с требованиями; знание школьником общих положений о дисциплине ее назначении в обществе, осознание им требований, норм и правил поведения в школе, дома, в общественных местах; убежденность, что эти правила надо обязательно и точно выполнять; проявление активной жизненной позиции, ответственности, товарищества, равнодушия. |
| 5. Основной принцип дисциплинирования/ Жидкоблинов М. А. | Осознание ребенком значения дисциплинированности, порядка как одного из необходимых условий для обучения. |
| 6. Педагогика/ Лихачев Б.Т. С. 372 - 375. | Явление нравственное и политическое, как результат всего учебно-воспитательного процесса. |
| 7. «Педагогика: курс лекций»/Борис Лихачев, страница 38, 1991 | Сознательная дисциплина как общественное явление определяется мировоззрением, гражданскими убеждениями. Она предполагает целеустремленное сосредоточение внимания, воли, |

| | |
|---|--|
| | <p>всех интеллектуально-творческих способностей и физических сил на решении задач обновления. Сознательная личность характеризуется проявлением активности и инициативы, непримиримой борьбой с застоём, трудностями и недостатками. Сознательная дисциплина есть дисциплина товарищеская, всяческого доверия, инициативы и солидарности в борьбе. Она представляет собой наилучшую форму достижения хозяйственных и политических целей.</p> |
| <p>8. Педагогика/Харламов И.Ф. – М.: Гардарики, 1999. – 520 с.</p> | <p>Сущность сознательной дисциплины учащихся состоит в знании правил поведения и установленного в школе порядка, понимании их необходимости и закрепившейся, устойчивой привычке их соблюдения .</p> |
| <p>9. Воспитание сознательной дисциплины и культуры поведения школьников / под ред. И. С. Марьенко. – М., 1982.</p> | <p>Сознательная дисциплина любого человека основывается на понимании им своего долга именно в повседневной работе, на осознании чувства ответственности за каждое свое слово и поступок перед окружающими [56].</p> |
| <p>10. О дисциплине/Н.К. Гончаров</p> | <p>Дисциплина, основанная на внутренней убежденности воспитанников в необходимости следовать определенным правилам и требованиям в своем поведении, основанная на понимании смысла и значения этих требований.</p> |
| <p>11. О.С. Газман</p> | <p>Способность, и готовность личности выполнять – при собственном согласии – обоснованные требования по содержанию, форме и объему, умственная устойчивость и духовная настроенность человека учиться у других [28].</p> |

Используя таблицу №1, выделим слова, которые используются чаще остальных, и укажем результат в таблице №2.

Таблица 2

Частота употребления словоформ, образующих понятие «сознательная дисциплина»

| Словоформа | Частота употребления |
|-------------------|----------------------|
| дисциплина | 4 |
| Правило | 4 |
| Поведение | 4 |
| Норма | 3 |
| порядок | 3 |
| Понимание | 3 |
| требование | 3 |
| Сдержанность | 2 |
| Люди | 3 |
| Школа | 2 |
| Личность | 2 |
| Коллектив | 2 |
| Организованность | 2 |
| Установленность | 2 |
| согласованность | 2 |
| Основанный | 2 |
| Самостоятельность | 2 |
| Необходимость | 2 |
| Инициатива | 2 |
| Отношение | 2 |
| Выполнение | 2 |
| Ответственность | 2 |

Итак, мы сделали вывод, что сознательная дисциплина – это дисциплина, основанная на осознанном выполнении личностью установленных в коллективе правил и норм поведения, служащая ключом к развитию человека, его инициативы, ответственности, самостоятельности и, соответственно, личностной свободе.

В результате, чертами, обуславливающими дисциплинированность личности, называются такие:

- настойчивость, как проявление упорства в преодолении внешних и внутренних трудностей личностью;
- инициатива и самостоятельность, как умение ставить цели, обдумывать и принимать решения и их исполнять;
- сдержанность, как умение тормозить свои порывы, ограничивать свою импульсивность;
- организованность, как умение рассчитывать свои силы, распределять свое время.

Воспитание дисциплинированности, то есть формирование указанных черт, достигается по трем направлениям:

а) в ходе систематической, настойчивой и терпеливой воспитательной деятельности по формированию привычек как основы дисциплинированного поведения;

б) в процессе нейтрализации отрицательного опыта, его вытеснения;

в) во внезапности действия, взрыве сложившейся позиции личности.

Воспитание дисциплинированности достигается совокупностью методов:

1. Приучение к организованным действиям.
2. Поручение выполнять самостоятельно задания.
3. Цепь естественных воздействий.
4. Использование конфликтных ситуаций.
5. Создание ситуаций выбора.
6. Использование в разумных пределах поощрения и наказания.

Суммируя все сказанное, сущность дисциплины как педагогического явления можно усмотреть в том, что она, выступая необходимым условием плодотворной деятельности и влиятельным средством ее организации, готовит человека в период обучения к его социальной деятельности. Она

обеспечивает овладение личностью путями ограничения своего поведения, формирует образы действия, одобряемого поведения.

Сознательная дисциплина и дисциплинированность учащихся как проблема изучается и по настоящее время, так как она постоянно волнует школу и учителя, потому что ни одна другая сфера человеческой деятельности не обнаруживает столь непосредственной потребности в дисциплине, как учебная деятельность [53]. Следовательно, решению проблемы формирования дисциплинированного поведения будет способствовать специальная организация учебной деятельности, организованное на уроке сотрудничество, общение со сверстниками и участниками образовательного процесса в познании.

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод о том, что в исследованиях авторов:

1. Дисциплина рассматривается с разных сторон: как средство, устраняющее стихийность, хаос, дезорганизацию, обеспечивающее ограничение, торможение неразумных действий; как условие регулирования отношений, подготовки человека к его социальной деятельности; как результат морального воспитания, содержательный компонент действий и поведений каждого человека.

2. Характерными признаками любой дисциплины являются: понимание необходимости ее соблюдения; стремление к самостоятельному и инициативному действию в определенных рамках, готовность к подчинению и преодолению трудностей.

3. Дисциплина создается всем ритмом жизни, традициями, ритуалами, отношениями между членами коллектива.

4. Воспитание дисциплины напрямую связано с формированием и развитием у учащихся таких волевых черт, как настойчивость, инициатива и самостоятельность, сдержанность, организованность. Это длительный процесс формирования привычки послушного поведения и вооружения

человека способами минимизации, нейтрализации или вытеснения отрицательного опыта, опыта недисциплинированного поведения.

5. Условиями успешного воспитания сознательной дисциплины являются: процесс обучения, его содержание, когда на конкретных примерах положительных героев, их жизни, истории, художественных произведений, книг о выдающихся деятелях науки, культуры и техники, формируются представления о гранях и границах допустимого, дисциплинированного поведения, дисциплинированность самого педагога, его авторитетность.

6. В общей системе школьного воспитания дисциплина выступает в качестве обязательной для всех, как нравственное качество, как средство поддержания общественного порядка и свободы жизнедеятельности.

1.2 Особенности процесса воспитания сознательной дисциплины у младших школьников

Сознательная дисциплина как качество личности воспитывается с ранних лет, например похвалой определенного поведения ребёнка в принятии им решений. Сознательная дисциплина формируется как результат требований, которые предъявляются к личности. Эти требования становятся внутренней основой мотивации поведения после восприятия. При переходе с дошкольного на начальный этап обучения появляется потребность в новых качествах личности и развитии существующих: дисциплинированности, сознательности, организованности, требовательности к себе и другим [55].

В младшем школьном возрасте, как отмечает В. С. Мухина, особенности поведения ребенка во многом определяются его новой социальной ситуацией: он – начинающий школьник. Он впервые получает права и обязанности школьника, становится членом классного коллектива [60]. Дети, поступающие в 1 класс, уже обладают достаточным запасом представлений о нормах поведения, полученных в детском саду. Первоклассникам владеют представлениями о положительных и

отрицательных поступках, а так же навыках вежливости. А. А. Люблинская отмечает, что стремление детей стать школьниками является хорошим стимулом для формирования культуры поведения. С приходом детей в школу круг их общения и обязанностей расширяется. Главным для детей становится учеба. Кроме того, там они должны научиться строить нравственные отношения с товарищами по классу, учителем, а для этого овладеть необходимыми навыками культуры поведения [8].

Когда ребенок осознает необходимость определенных обязанностей, он готов к восприятию новых требований взрослых: с интересом относиться к образовательному процессу, самостоятельно выполнять полученные задания и активно участвовать в жизни класса. В основном младшие школьники общительны, быстро заводят новые знакомства, не застенчивы, стремятся приносить пользу классу, школе, другим людям, выполнять общественные поручения.

На основании вышесказанного имеет смысл представить характеристику возрастных особенностей, которые приведем в сравнении с другими школьными возрастными (Приложение 1). Итак, одним из сензитивных периодов воспитания сознательной дисциплины является младший возраст, характеризующийся целым рядом особенностей. Это – период, когда происходит интенсивное развитие двигательной сферы. Речь маловыразительная, порой сумбурная. Поведение имеет произвольный характер. Умственные способности только начинают развиваться. Мышление конкретно-образное, внимание рассеянное и произвольное. Не развиты волевые качества: решительность, самостоятельность, выдержка, смелость. А так как отношение к школе как к «центру жизни», а к классному руководителю – непререкаемый авторитет, можно установить, что младший школьный возраст характеризуется повышенной восприимчивостью к усвоению правил дисциплины и норм. Это позволяет своевременно заложить фундамент развитию личности сознательной, дисциплинированной [10].

На начальном этапе жизни школьника возникает следующий компонент самосознания детей, который точнее всего можно описать

термином «внутренняя позиция». Под «внутренней позицией» мы понимаем сознательное отношение ребенка к себе, которое выражается поведением и поступками. В результате становления данной позиции в сознании ребенка выделяется система норм поведения, независимой от обстоятельств.

О. С. Богданова, исследуя проблему воспитания сознательной дисциплины у младших школьников, обращает внимание на то, что развитие дисциплинированного поведения младших школьников отличается заметным своеобразием. Ученики больше выполняют указания и требования учителя. Поведение детей, главным образом, исходит из этих требований, понимая при этом, что можно делать, а что нельзя. В связи с этим они замечают малейшие отклонения от установленных норм поведения и немедленно стремятся доложить о них учителю. С этим же связана и другая черта. Остро реагируя на недочеты в поведении своих товарищей, дети зачастую не замечают собственных недочетов и некритически относятся к себе.

Самосознание и самоанализ у школьников младших классов находятся на низком уровне, и их развитие требует от учителей большего внимания и специальной педагогической работы. В начальных классах сознательная дисциплина находится в процессе формирования. Исследователи рассматривают волевые качества, в том числе дисциплинированность, как устойчивую характеристику субъекта, стабильную черту личности. В данном процессе развивается и усложняется деятельность ребенка (игра – учение – труд), какая деятельность в настоящий момент является ведущей, как изменяется место, занимаемое им в системе общественных отношений. Поэтому о поведении ребенка мы говорим как о стабильном компоненте, который выявляется на уровне привычки, эмоционального порыва или на уровне сознательно-волевой напряженности.

Необходимо различать проявление сознательной дисциплины у младших школьников отдельно в разных видах деятельности. Исследования С. Я. Лайзане [7] показали, что волевые качества, в том числе сознательная дисциплина, проявляются в младшем школьном возрасте преимущественно в

игровой деятельности, затем – в трудовых действиях, и только на третьем месте, по мере формирования позиции школьника, – в учебной деятельности. В педагогической литературе по проблеме воспитания сознательной дисциплины у младших школьников раскрываются условия и методы, реализуя которые можно достичь результата в развитии личности школьника. Так, В. И. Селиванов все методы и приёмы воспитания сознательной дисциплины, в том числе дисциплинированности, объединяет в четыре основные группы. Первая группа включает в себя методы работы, направленные на сознание человека, преследуют цель создания у него правильных убеждений и понятий, без которых не может быть правильного поведения. Это разъяснение, чтение, беседа, все формы коллективного обсуждения, где наиболее ярко представлены критика и самокритика. Это методы убеждения. Вторая группа объединяет методы, которые помогают развить и закрепить дисциплинированное поведение. Это методы упражнения. Третья группа включила в себя методы, увеличивающие волевые усилия, которые помогают воспитывать сознательную дисциплину. Это поощрение, требование и принуждение. К последней, четвертой группе В. И. Селиванов относит методы и приёмы воспитательной работы над собой. Это методы самовоспитания [12]. Все эти методы и приёмы носят чисто инструментальный характер.

Воспитать сознательную дисциплину можно только в том случае, если удастся наполнить ее общественным смыслом. К. Муздыбаев подчёркивает, что для воспитания сознательной дисциплины необходимо, чтобы ребёнок эмоционально переживал порученное ему задание, осознавал важность, необходимость своей деятельности не только для него самого, но и для других людей [11].

Основное направление в воспитании сознательной дисциплины у младших школьников, таким образом, можно представить как процесс воспитания знаний и представлений о дисциплинированности. Процесс познания окружающего мира в младшем школьном возрасте характеризуется

переходом чувственной ступени познания к отвлеченному, абстрактному, переходом от отражения мира в форме нравственных представлений к отражению его в нравственных понятиях [36]. Если представления о сознательной дисциплине имеют конкретно-чувственный характер, содержат как существенные, так и несущественные внешние признаки определенных действий и поступков, выступают как отражение в сознании ученика конкретных образцов поведения, то понятия сознательной дисциплины содержат в себе только существенные связи и зависимости и являются формой субъективного отражения познаваемого ребенком мира сознательной, дисциплинированной жизни людей.

Следовательно, понятия сознательной дисциплины есть форма абстрактного морального знания, в которой раскрывается сущность познаваемых нравственных фактов и явлений. Формируясь на основе представлений о дисциплинированности, моральные понятия являются более обобщенной, глубоко осмысленной и усвоенной формой этического знания. Доведение знаний о сознательной дисциплине младших школьников до понятийного уровня и воспитание сознательной дисциплины – процесс очень сложный. Он требует от учащихся специфических форм познавательной деятельности.

Если представления о сознательной дисциплине как чувственные образы есть результат восприятия, то понятия дисциплинированности являются продуктом мышления. Мышление представляет собой абстрактную форму познавательной деятельности и включает в себя осмысление и осознание воспринятых фактов, явлений и примеров поведения, определение сущности качеств личности, формулирование понятий, относящихся к дисциплинированности.

Размышления младших школьников по поводу своего поведения, их отношение к определенным поступкам, овладение познавательными приемами сравнения, анализа, синтеза и обобщения моральных фактов и поведения обеспечивают переход от образно-чувственного к абстрактному

отражению явлений нравственной жизни. Поэтому необходимо, чтобы младшие школьники, овладевая знаниями о нормах поведения, учились сравнивать, сопоставлять, анализировать, распознавать и выделять существенные и несущественные признаки наблюдаемых действий и поступков, самостоятельно делать соответствующие выводы.

В. Т. Чепиков указывает, что организация морально-познавательной деятельности младших школьников должна строиться с учетом взаимосвязи учебной и внеурочной воспитательной работы. Организация последней значительно расширяет и углубляет знания учащихся о дисциплинированности, приводит их в систему и способствует воспитанию на их основе сознательной дисциплины. Это обеспечивает необходимую последовательность и преемственность в организации воспитания младших школьников, глубину, всесторонность и прочность в овладении представлениями и понятиями сознательной дисциплины, в том числе и об дисциплинированности [13].

Поэтому формирование у младших школьников целостных знаний, как и воспитание сознательной дисциплины, происходит не сразу, а постепенно, и занимает определенный период времени. Возрастные особенности младших школьников оказывают существенное влияние на определение содержания проводимых воспитательных мероприятий, объем знаний, который могут осмыслить и усвоить учащиеся, а также на выбор форм организации их морально-познавательной деятельности [5].

Восприятие учениками младших классов сути социальной и личностной значимости сознательной дисциплины, правил и принципов поведения представляет собой условие воспитания системы их поведенческих знаний, а так же причину возникновения соответствующих эмоций и чувств. Осмысление учениками социальной и личностной значимости, их поведение и деятельность вызывают у младших школьников переживание позитивных эмоциональных состояний, возникновение соответствующих чувств.

Сознательная дисциплина воспитывается только в результате непосредственного участия учеников в организованной педагогом практической деятельности и общении. «Качества личности, и в том числе те, которые принято относить к ее нравственным качествам, – указывает А. А. Бодалев, – никогда не могут сформироваться у человека лишь в результате одних словесных воздействий на него, какими бы яркими эти воздействия ни были. Моральные качества не могут у человека возникать и развиваться вне соответствующим образом организованной конкретной деятельности: добросовестное отношение к труду – вне деятельности, требующей от его участника трудолюбия, ответственности, инициативы, старательности; забота о сохранении и умножении общественного достояния – вне деятельности, связанной с сохранением и умножением общественного богатства; коллективизм между людьми – вне общения» [2]. Аналогичное явление можно наблюдать при воспитании сознательной дисциплины, ответственности, дружелюбия, бережливости, самостоятельности. Подразумевается, что организация практической деятельности и общения младших школьников является важнейшим условием воспитания сознательной дисциплины, навыков и привычек и их интеграции в те или иные качества личности.

Воспитать сознательную дисциплину у членов ученического коллектива – значит воспитать у них сознательное и добровольное, основанное на внутреннем убеждении, стремление и потребность неукоснительно соблюдать уставные обязанности, осознанно следовать нормам и требованиям организации, умение добросовестно, своевременно и точно выполнять общественные обязанности, доводить начатое дело до конца, проявлять инициативу и самостоятельность в процессе выполнения поручений, настойчивость в преодолении встретившихся трудностей, умение предвидеть результаты своих действий и поступков и готовность отчитаться за них [6].

Воспитать сознательную дисциплину – значит воспитать у учащихся способность к самодисциплине, самоконтролю, самооценке, научить их подчиняться коллективной дисциплине, руководствоваться чувством долга, поступать в соответствии с нравственными нормами общества. Воспитать сознательную дисциплину – это, в конечном счете, воспитать стремление, готовность и потребность нести ответственность не только за себя, но и за коллектив, его успехи, дела, неудачи и ошибки.

Результативность осуществления воспитания сознательной дисциплины проявляется только в случае педагогической рациональности и целенаправленности. При этом используется весь воспитательный потенциал содержательной и процессуальной сторон учебной и разнообразных видов внеучебной деятельности. Наибольшая эффективность при воспитании сознательной дисциплины и культуры поведения у младших школьников достигается тогда, когда используются формы эмпирического (анализ нравственных поступков персонажей художественных произведений, конкретных поступков и действий учащихся) и теоретического (проведение индивидуальных и групповых этических бесед, утренников, овладение этическими представлениями и понятиями, заключенными в содержании начального образования) усвоения знаний о дисциплинированности учащимися, осуществляемые на основе тесной преемственности между учебной и внеучебной деятельностью, и общением. Важнейшим средством и условием воспитания сознательной дисциплины является организованный ученический коллектив.

Выводы по 1 главе

С помощью контент-анализа рассмотренных нами определений понятия «сознательная дисциплина» в психолого-педагогической литературе мы сделали вывод, что сознательная дисциплина – это дисциплина, основанная на осознанном выполнении личностью установленных в коллективе правил и норм поведения, служащая ключом к развитию человека, его инициативы, ответственности, самостоятельности и, соответственно, личностной свободе.

Разделяя точку зрения Г.И. Щукиной и Б.Т. Лихачева, мы рассматриваем сознательную дисциплину как интегративное качество личности, которое тесно связано с умениями и привычками управлять своим поведением, подчинять его собственным правилам и требованиям со стороны коллектива и общества, образуящееся как элемент сознания и способ практического привычного действия по мере накопления опыта успехов и достижений, благодаря дисциплинированным, индивидуальным и коллективным усилиям.

Одним из сензитивных периодов воспитания сознательной дисциплины является младший возраст, который характеризуется повышенной восприимчивостью к усвоению правил дисциплины и норм. Это позволяет своевременно заложить фундамент развитию личности сознательной, дисциплинированной. Основное направление в воспитании сознательной дисциплины у младших школьников, таким образом, можно представить как процесс воспитания знаний и представлений о дисциплинированности.

Глава 2. Экспериментальная работа по воспитанию сознательной дисциплины у младших школьников

2.1 Организация экспериментальной работы процесса воспитания сознательной дисциплины у младших школьников

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы показал, что в педагогической науке имеются определенные предпосылки для решения изучаемой проблемы, однако воспитание сознательной дисциплины у младших школьников в учебно-воспитательном процессе, с учетом изменения социальных отношений исследовано, с нашей точки зрения, недостаточно, вследствие чего нами было предпринято ее экспериментальное изучение.

В эксперименте предполагалось убрать все противоречия между постоянно возрастающими требованиями, которые предъявляются учителями к дисциплинированности ученикам младших классов и отсутствием каких-либо критериев и уровней сформированности сознательной дисциплины у учеников младших классов; объективной необходимостью воспитания сознательной дисциплины у учеников младших классов и отсутствием модели воспитания такого качества у младших школьников в учебно-воспитательном процессе.

Решение данных противоречий стало основанием для реализации модели процесса воспитания сознательной дисциплины у младших школьников, которая описана по 2 главе. В этих целях была организована экспериментальная работа (констатирующий и формирующий эксперименты). Наше исследование осуществлялось с 2016 по 2017 гг. на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №17 им. Голендухина А.Н.» города Челябинска. Всего в эксперименте приняли участие 17 педагогов, 49 учащихся 3 классов, 47 родителей.

Целью констатирующего эксперимента было определение уровней сформированности сознательной дисциплины. Исходя из цели, были определены **задачи** констатирующего эксперимента:

- подобрать диагностические методики;
- определить уровень сформированности сознательной дисциплины у младших школьников.

В качестве источников и способов получения объективной информации были выбраны следующие **методы** исследования: анализ особенностей организации учебно-воспитательного процесса и содержание его учебно-методического обеспечения (учебные планы, программы); наблюдение (за основными эмоциональными состояниями младших школьников на уроках, внеклассных мероприятиях); опрос (анкетирование, беседа), проективная методика «Что мне нравится в школе», метод экспертной оценки, направленный на выявление сформированности волевых качеств (организованности, целеустремленности, ответственности и самостоятельности) младших школьников, метод воспитывающих ситуаций, позволяющий выявить различия в поведении детей.

Экспериментальная работа базировалась на следующих общедидактических принципах: природосообразности, сознательности, активности, наглядности, систематичности, последовательности, прочности, научности, доступности, принципе целостного подхода к разработке целей, задач, структуры, функций образовательного учреждения, а также содержания, форм и методов образовательно-воспитательной деятельности, принципе вариативности содержания и форм моделируемой образовательной среды учреждения. В процессе оценки уровня сформированности сознательной дисциплины у младших школьников в экспериментальной работе мы использовали разработанные нами критерии (мотивация, оценочные суждения, эмоции, знания и представления, воля, действия и поступки), которые проявляются на пяти уровнях.

Совокупность всех компонентов (мотивационный, когнитивный, оценочно-эмоциональный, волевой и деятельностный) и всех уровней развития их критериев дала возможность выявить пять уровней развития сознательной дисциплины. Первый уровень «Элементарный» - основан на элементарном соблюдении норм и правил; второй уровень «Эмоциональный» - заключается в выполнении моральных норм поведения, которые исходят из эмоционального расположения к человеку; третий уровень «Исполнительский» - отвечает за привычное исполнение норм; четвертый уровень «Деятельностный» - подчинение дисциплине при отказе от минутных импульсивных желаний; пятый «Сознательный» - на данном уровне дисциплина выступает в роли естественной свободы личности, самодисциплинированность, сознательная дисциплина.

Важность измерения каждого уровня сформированности сознательной дисциплины у учеников определила разработку критериально-оценочного аппарата, который состоит из критериев и показателей, показывающих степень сформированности сознательной дисциплины у учеников младших классов. Характеристика показателей уровней сформированности сознательной дисциплины у младших школьников представлена в Приложении 2.

Экспериментальная работа включала в себя 2 этапа: констатирующий и формирующий.

В ходе констатирующего эксперимента нами был осуществлен сбор данных об опыте работы, а так же проблемах в содержании и организации педагогической деятельности по воспитанию сознательной дисциплины у учеников младшего школьного возраста. На этом же этапе экспериментальной работы были определены различные методы диагностики, которые позволили нам эффективно оценить уровень сформированности сознательной дисциплины, а так же выявлен начальный уровень сформированности дисциплины у младших школьников.

На этапе констатирующего эксперимента, в соответствии с выявленными нами критериями, исходя из которых, мы можем сделать вывод о сформированности сознательной дисциплины у младших школьников и уровнями, нами была подобрана и, в ряде случаев, разработана методика оценки проявления показателей.

Рассмотрим ход констатирующего этапа эксперимента.

На этом этапе выявлялась направленность учебных предметов на воспитание сознательной дисциплины; определялись способы формирования у младших школьников представлений о сознательной дисциплине, показателях и уровнях сознательной дисциплины, ее роли в жизни и деятельности человека средствами учебных предметов.

Анализ методических материалов наглядно показал, что учебные дисциплины начального звена содержат учебный материал, в процессе усвоения которого происходит формирование положительного отношения к процессу обучения, представлений о нормах нравственности, правилах человеческого общежития. Учебные программы позволяют раскрыть младшим школьникам значение нравственно-волевых качеств личности. Однако знания о сознательной дисциплине и дисциплинированности, включенные в содержание учебных программ, разрозненны и не представляют собой системы, а задания, имеющиеся в учебниках, не всегда помогают учащимся начальных классов в достаточной мере овладеть знаниями, умениями, навыками и привычками дисциплинированного поведения (Приложение 3).

В нашем анализе состояния проблемы воспитания сознательной дисциплины выяснилось, насколько потенциал для воспитания данного качества младших школьников осуществляется на практике учебно-воспитательного процесса начальной школы.

Для этого нами были использованы такие методы сбора первичной информации как изучение документации (планы учебно-воспитательной работы, конспекты уроков, разработки воспитательных мероприятий);

наблюдение (посещение уроков, внеклассных мероприятий); опрос (беседа, анкетирование).

Нами было проведено анкетирование, в котором приняло участие 17 педагогов начального звена (Приложение 4).

Далее мы определяли уровень сформированности сознательной дисциплины как интегративного качества младших школьников по структурным компонентам: мотивационному, оценочно-эмоциональному, когнитивному, волевому и деятельностному. В констатирующем эксперименте приняли участие 49 учеников третьих классов начальной школы.

Для того чтобы определить уровень развития мотивационного компонента мы опирались на разработанный Н.Г. Лускановой метод оценки уровня школьной мотивации учащихся начальных классов, основанный на анализе детских рисунков на школьную тему и краткую анкету, состоящую из десяти вопросов, отражающих отношение детей к школе и процессу обучения. С помощью данной методики определяется эмоциональное отношение детей к школе, уровень развития мотивации к обучению младших школьников, а так же выявить, является ли обучение для школьника значимой деятельностью [36]. Анализ детских рисунков осуществлялся нами по следующей схеме:

1. Несоответствие теме указывает на:

а) отсутствие школьной мотивации и преобладание других мотивов, чаще всего игровых. В этом случае дети рисуют машины, игрушки, военные действия, узоры. Свидетельствуют о мотивационной незрелости ребенка;

б) детский негативизм. В этом случае ребенок упорно отказывается рисовать на школьную тему и рисует то, что он лучше всего умеет и любит рисовать. Такое поведение свойственно детям с завышенным уровнем притязаний и трудностями приспособления к четкому выполнению школьных требований;

в) неверное истолкование поставленной задачи, ее понимание. Такие дети или ничего не рисуют, или срисовывают у других сюжеты, не имеющие отношения к данной теме.

Если рисунок не соответствовал заданной теме, то при количественной обработке проставлялось 0 баллов.

2. Соответствие заданной теме говорит о наличии положительного отношения к школе, при этом учитывается сюжет рисунка, то есть что именно изображено:

а) учебные ситуации – учитель с указкой, сидящие за партами ученики, доска с написанными заданиями. Свидетельствует о высокой школьной мотивации и учебной активности ребенка, наличии у него познавательных учебных моментов (30 баллов);

б) ситуации неучебного характера – школьное задание, ученики на перемене, ученики с портфелями. Свойственны детям с положительным отношением к школе, но большей направленностью на внешние школьные атрибуты (оценка 20 баллов);

в) игровые ситуации – качели на школьном дворе, игровая комната, игрушки или другие предметы, стоящие в класс (например, телевизор, цветы на окне). Свойственны детям с положительным отношением к школе, но преобладанием игровой мотивации (оценка 10 баллов).

Для скрининговой оценки уровня школьной мотивации учащихся начальных классов мы использовали краткую анкету, состоящую из десяти вопросов, наилучшим образом отражающих отношение детей к школе, к учебному процессу, их эмоциональные реакции на школьную ситуацию (Приложение 5).

Для дифференциации детей по уровню школьной мотивации мы использовали следующую систему бальных оценок:

- ответ ребенка, свидетельствующий о его положительном отношении к школе и предпочтении им учебных ситуаций, оценивался в три балла;

- нейтральный ответ («не знаю», «бывает по-разному») оценивался в один балл;

- ответ, позволяющий судить об отрицательном отношении ребенка к той или иной школьной ситуации, оценивали в ноль баллов.

Оценки в два балла отсутствовали, так как математический анализ показал, что при оценках в ноль, один, три балла возможно более надежное разделение детей на группы с высокой, средней и низкой мотивацией.

Для исследования оценки уровня школьной мотивации учащихся начальных классов мы использовали метод анкетирования, который наилучшим образом отражает отношение детей к процессу обучения, а также их эмоциональные реакции на различные ситуации в школе (Приложение 5).

Чтобы определить уровень развития оценочно-эмоционального компонента сознательной дисциплины как негативного качества мы изучали уровень развития эмоциональной экспрессивности младших школьников. Нашей целью являлось получение объективных данных о преобладающих эмоциях у испытуемых - мы наблюдали за основными эмоциональными состояниями младших школьников на уроках и в процессе коллективной и внеклассной деятельности с этической направленностью (изготовление подарков первоклассникам). Главный интерес вызывали эмоции, которые переживают ученики младших классов в процессе обучения, характеризующихся активностью, самостоятельностью, организованностью, целеустремленностью, дисциплинированностью.

Далее был определен когнитивный компонент. Нас интересовало, понимают ли ученики, что такое сознательная дисциплина, дисциплинированность; кто такой дисциплинированный человек; какие правила поведения знают и выполняют младшие школьники и, наконец, осознают ли они значимость исследуемого качества. По нашему мнению, одним из полных представлений о занятиях детей младшего школьного возраста можно получить с помощью метода «Недописанный тезис». Ученик

делает вывод о предмете речи в момент завершения формулировки. Мы разработали 8 незаконченных тезисов, условно разделив их на три части. Первая часть – это фразы, которые направлены на выявление знаний и понимания значимости сознательной дисциплины. Вторая часть – фразы, суть которых лежит в выявлении знаний и норм поведения учащихся в процессе обучения и мотивов их выполнения. Третья часть подразумевает собой определение уровня знаний о моральных нормах и правилах поведения в процессе внеучебной деятельности и мотивы их выполнения. Всем ученикам был выдан бланк ответов, где необходимо написать окончание к представленным фразам.

Волевой компонент определялся нами методом коллективной экспертной оценки, так, как указывает Н.М. Борытко, качества, являющиеся критериями волевого компонента (ответственность, организованность, самостоятельность, целеустремленность) являются социальными и проявляются в социальном окружении, а значит должны оцениваться теми людьми, среди которых ученик живет и учится [37].

На первоначальном этапе мы провели заранее подготовленную беседу о качестве, являющимся предметом анализа. Беседа содержала характеристику качества, способы его проявления, возможности оценки этого качества на практике. Примерные образцы бесед (планы, конспекты) представлены в приложении 6. Когда беседа подходила к концу, младшие школьники должны были дать оценку однокласснику. Аналогичное задание выполнили родители учащихся, а так же педагогам, непосредственно работающим с этими младшими школьниками.

Диагностика деятельностного компонента проводилась с использованием метода воспитывающих ситуаций. Необходимо учесть, что подобные случаи чаще всего касаются максимально важных для учеников их жизненных моментов. Поэтому нами были использованы естественные условия, возникающие в повседневной жизни: на уроках, в столовой, в школьной раздевалке, на перемене, на школьном дворе. Это, такие ситуации,

как ситуация распределения обязанностей, поручений, наград, выбора между личностным и общественным. В подобных ситуациях поведение человека обычно соответствует его внутренней позиции, это помогает выявить степень импульсивности и рациональности поведения младшего школьника. Мы выявили, что младший школьник в разных ситуациях ведет себя: нерационально, по велению порывов, сиюминутного настроения или сознательно регулирует свое поведение. По поведению учеников можно было судить, насколько они подавлены социальными нормами и предписаниями и насколько они ими пренебрегают; делают ли они разумный выбор между своими и общественными интересами. Кроме того, воспитывающие ситуации, такие как ситуация распределения обязанностей, поручений, позволяли определить социальную роль, статус ребенка в среде сверстников: занимает ли он лидирующее положение или, напротив, им манипулируют; проявляет ли он интерес к общественной жизни или он равнодушен к ней. Особенно показательным, на наш взгляд, стали проблемные, конфликтные ситуации, так как в таких ситуациях поведение особенно ярко характеризует младшего школьника: берет ли он инициативу в свои руки или ждет, когда это сделают другие; предлагает ли свое решение проблемы или устранивается от принятия решений; проявляет ли агрессивность или сохраняет лояльность по отношению к другим в случае ущемления его интересов. Мы обращали внимание и на то, как ведет себя младший школьник в случае неудачи: пытается понять объективные причины случившегося или ищет себе оправдание; переносит вину на окружающих или отвечает за свои действия сам.

Таким образом, в данном параграфе нами описана экспериментальная база, цель, задачи и диагностики, применяемые в исследовании, а также уровни сформированности сознательной дисциплины у младших школьников.

2.2 Модель процесса воспитания сознательной дисциплины у младших школьников

Учитывая, что сутью нашего эксперимента является переработка, а также научное обоснование модели процесса воспитания сознательной дисциплины у младших школьников.

Воспитание сознательной дисциплины у младших школьников мы исследуем с помощью системного подхода.

Системный подход в рассмотрении данного процесса позволяет понять содержание сознательной дисциплины как интегративного качества, привели нас к использованию в своей научно-исследовательской работе метод моделирования.

Под **моделированием** подразумевается метод воспроизведения и анализа определённого фрагмента действительности (предмета, явления, процесса, ситуации) или управления им, основанный на представлении объекта с помощью модели [15].

Особенности моделирования как метода исследования рассматриваются в работах С.И. Архангельского, В.П. Беспалько, В.В. Давыдова, В.В. Краевского, Т.В. Машаровой, М.И. Рожкова. «Метод моделирования значительно расширяет возможности всякого исследования...» [21; 57].

Модель – это искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта [18].

Модель – это копия реального объекта, которая воспроизводит лишь те явления, наиболее существенные черты, характеристики и свойства, которые являются определяющими по отношению к результатам. В модели существенные отношения явления выражены и закреплены, как указывает

В.В. Давыдов, «в наглядно воспринимаемых и представляемых связях и отношениях вещественных или знаковых элементов». Другими словами, любая модель представляет собой приближенный аналог рассматриваемого предмета или явления.

За основу своей модели нами взята модель формирования дисциплинированности школьника в учебно-воспитательном процессе. Переработанная нами модель воспитания сознательной дисциплины у младших школьников (Рис. 1) включает в себя следующие блоки: целевой, теоретико-методологический, технологический и оценочно-результативный.

Целевой блок модели содержит в качестве основной цели – воспитание сознательной дисциплины у ученика младших классов как интегративного качества личности, включающего в себя организованность, ответственность, целеустремленность, самостоятельность и проявляющегося в поступках и сознательном выполнении общественных норм и правил поведения

Организационно-деятельностный блок отражает взаимодействие субъектов педагогического процесса. Взаимодействие субъектов педагогического процесса выражается в кооперативном взаимодействии учителей, родителей и детей, основанном на большом вкладе каждого его участника в достижение общих целей и представляющее собой совокупность согласованных действий, направленных на воспитание сознательной дисциплины.

Технологический блок раскрывает этапы исследуемого процесса. Основными этапами воспитания сознательной дисциплины являются: Демонстрационный этап – включает в себе предъявление разных образцов дисциплинированного поведения. Ритуальный этап - воспитание привычного исполнения норм и правил. Стереотипный этап – создание разных воспитывающих ситуаций, направленных на закрепление привычного поведения с социальной мотивацией. Этап осознанного выбора - осознание социального и личного смысла сознательной дисциплины и дисциплинированности. Этап самоактуализации - включение учеников в процесс самоорганизации, самореализации, самоопределения, самопознания.

Для каждого этапа процесса воспитания сознательной дисциплины присущи определенные формы и методы, которые были выбраны в соответствии с закономерностями и возможностями процесса обучения, возрастными особенностями ученика, а также основными требованиями, предъявляемыми к сознательной дисциплине на всех выявленных этапах. Поэтапная реализация воспитания сознательной дисциплины у ученика выводит его на соответствующий уровень сформированности исследуемого качества.

Оценочно-результативный блок состоит из разных показателей и критериев сформированности сознательной дисциплины у учеников младших классов, прогнозирования результатов воспитания сознательной дисциплины у младших школьников, педагогического управления процессом воспитания сознательной дисциплины с помощью анализа уровней

сформированности сознательной дисциплины. Сформированность сознательной дисциплины является целью и результатом воспитания сознательной дисциплины у младших школьников, которые заключаются в определенном уровне показателей данного качества.

Предложенная нами модель процесса воспитания сознательной дисциплины у младших школьников предполагает снять противоречия между постоянно растущими требованиями, предъявляемые педагогами к сознательной дисциплине и отсутствием каких-либо критериев и уровней сформированности сознательной дисциплины у учеников младших классов; объективной необходимостью воспитания сознательной дисциплины и отсутствием модели воспитания данного качества младших школьников.

Этапы воспитания сознательной дисциплины, а так же методическое обеспечение выделены нами с учетом особенностей воспитания учеников младшего возраста. Представим характеристику каждого этапа. Первый этап характеризуется процессом адаптации ученика к образовательной среде с помощью эмоционального приравнивания, и называется «Демонстрационный». Ввиду того, что у ребенка нет выраженного мнения о нормах и правилах сознательной дисциплины, наша задача заключалась в том, чтобы показать поведение, способствующее дисциплинированному поведению младшего школьника. Средством достижения на первое место выходит личный пример, значимых для ученика младшего класса авторитетов, разные виды искусства. Так как для ребенка именно в младшем школьном возрасте школа является «центром жизни», мы можем смело сделать вывод, что с помощью введенных уроков этикета – можно добиться высокой эффективности. На таких уроках младший школьник знакомится с нормами правил поведения в обществе, касающихся внешнего проявления отношения к окружающим, которое определено ценностью личности. Важную функцию несет педагогическое внушение, воздействующее на бессознательное в человеке, выражаясь в подражании образцу.

Эмоции играют большую роль в воспитании сознательной дисциплины, которые способствуют восприятию окружающего мира и отвечают за обратную реакцию. Один из основных показателей отклонения развития личности ребенка на эмоциональном уровне мы принимаем нарушения в формировании эмоциональной децентрации. Согласно Г.М. Бреславу «эмоциональная децентрация – это умение человека воспринимать и учитывать в своем поведении состояния, желания и интересы других людей [38]. При нарушениях в ее развитии происходят, прежде всего, сложности в общении со сверстниками и взрослыми, проблемы в формировании нравственно-волевых качеств, а так же сознательной дисциплины. В результате вышесказанного, мы пришли к выводу о необходимости проведения комплекса игровых занятий «Этика», помогающих в формировании эмоциональной децентрации, которая, в свою очередь, помогает учитывать в поведении личности состояния, желания и интересы других людей. Воспитательный процесс сознательной дисциплины на демонстрационном этапе обеспечивает такой уровень исследуемого качества, на котором выполняется соблюдение норм, проявления дисциплины.

На ритуальном этапе, в процессе сознательного подражания, осуществляется идентификация в поведении, и повторяющие действия направлены на людей, которые им симпатизируют. Вследствие этого, данный этап необходим для воспитания привычного исполнения норм, с помощью создания условий для воспроизведения поведенческих образцов в деятельности младших школьников. Для достижения этой цели необходимо осуществить накопление младшим школьником опыта дисциплинированного поведения, который он приобретает с помощью учителя в формах межролевого и межличностного общения. Педагог использует соответствующие методы и приемы и тем самым преднамеренно создает или своевременно использует случайно возникающие мотивационные ситуации.

При правильном и профессиональном использовании таких форм, средств и методов как: игра, соревнования, средства литературы и искусства,

проблемно-поисковые ситуации, педагогическое требование, оценочных функций коллективной точки зрения помогают воспитанию дисциплинированного поведения. Поэтому, одним из наиболее рациональных методов на данном этапе является проведение серии занятий «Учись учиться, общаться и трудиться» этической направленности. Система занятий направлена на ориентацию младшего школьника к процессу познания этических норм с помощью творческой деятельности. Благодаря различным методическим формам работы учителя происходит воспитание дисциплинированной личности (игра, беседа, диалог, разыгрывание ситуаций).

С помощью этого этапа происходит переход младшего школьника на следующий уровень – выполнение норм, которое основано на положительном отношении к человеку, с извлечением личного смысла.

Предназначение третьего этапа – стереотипного – основывается на организации воспитывающих ситуаций, которые необходимы для фиксирования привычного поведения, что помогает приобщить учеников младших классов к деятельности, полезной для общества, организуя которую как главный фактор образования новой системы отношений с нравственной ориентацией на личность. Наша задача помочь младшим школьникам проявить себя в какой-либо деятельности или труде. Так, возможность поучаствовать в школьной среде, помощь в организации ухода о «школьном доме» помогает привить чувство ответственности и самостоятельности. Возможность обогатить жизнь детей с помощью традиций помогает выполнить основное назначение воспитательного процесса – обогащение нравственного опыта. Как вспомогательный элемент воспитания навыков общения определен «педагогический тренинг» - отдельная группа, в которой младший школьник воспринимает себя принятым, а также принимающим окружающих. Процесс воспитания сознательной дисциплины будет более эффективным, в случае применения метода воспитывающих ситуаций, сосредоточенных на фиксации привычного поведения и социализации.

На данном этапе, на наш взгляд, кроме воспитывающих ситуаций необходимо проведение внеклассной деятельности для младших школьников с этической направленностью, например, дела воспитательного характера, основанных на участии каждого ученика в диалоге, общении, взаимодействии. Основная задача таких дел состоит из выполнения правил поведения, соблюдение режима дня и установленного распорядка жизнедеятельности школьников. А также, исходя из особенностей исследуемого качества, комплексного характера каждого воспитательного дела, важно создать, этические, социально-ориентированные, спортивно-физкультурные, трудовые воспитательные дела.

«Уроки дисциплины» - воспитательные дела, позволяющие усовершенствовать накопленные учениками знания, умения и навыки дисциплинированного поведения, упрочняют важность дисциплинированного поведения, организуют ситуации, способствующие развитию общения, инициативы, творчества каждому младшему школьнику.

На данном этапе осуществляется привычное исполнение моральных норм, обусловленных нравственными мотивами. Такой уровень качества, как мотивационно-поведенческий объединяет когнитивную, эмоциональную, волевую сферы с поведенческими действиями.

На этапе сознательного выбора (четвертый этап) осуществляется отождествление с общественным мнением группы, сплочение которой базировано на ценностном отношении к человеку.

В процессе воспитания нравственного сознания у младших школьников развивается чувство ответственности, регулирующее поведение, формируется такое качество как самодисциплина, вырабатывается положительное отношение к процессам дисциплинированности, саморазвития и самообразования, образуется мотив самосовершенствования. Участвуя в педагогической мастерской, младший школьник постигает социальный и личностный смысл дисциплины, поступает в соответствии с выработанными ценностными ориентациями.

Пятый этап, на котором происходит понимание учеником целей своего самовоспитания, помогает младшему школьнику понимать суть процесса воспитания личности. Суть этого этапа заключается в помощи ребенку при разборе индивидуальной программы самосовершенствования его личности. В программу входят такие средства как: самообязательство (добровольная постановка самому себе целей и задач самосовершенствования, самостоятельное решение выработки у себя тех или иных качеств); самоотчет (оценка пройденного за определенное время пути); осмысление собственной деятельности и поведения (выявление причин успехов и неудач); самоконтроль (систематическая фиксация своего состояния и поведения с целью предотвращения нежелательных последствий). Основная функция учителя – вызвать тягу у младшего школьника к процессу самосовершенствования сознательной дисциплины и поддержка в достижении поставленных целей.

Обозначив этапы воспитания сознательной дисциплины учеников младших классов, мы выявили методы работы с детьми, которые дают максимальные результаты. На каждой стадии процесса воспитания сознательной дисциплины существуют определённые критерии подхода, выбор которого зависит от возможностей педагога и материально-технического оснащения класса, а также возрастных особенностей ученика с учётом требований к сознательной дисциплине. Этапы воспитания и их соотношение, а также форм работы с учениками представлены в таблице 3. Эффективного использования нами обособленных форм работы нельзя реализовать без совместных усилий, как школы, так и семьи. Поскольку при объединении институтов семьи и школы, в различных жизненных ситуациях, можно получить полноценное воспитание необходимого качества.

Таблица 3

Соотношение этапов воспитания сознательной дисциплины у младших школьников и форм работы с детьми

| Название этапа | Содержание | Формы работы с детьми |
|-----------------------|--|---|
| I «Демонстрационный» | Предъявление образцов дисциплинированного поведения | Игровые занятия «Этика», направленные на развитие эмоциональной сферы (формирование эмоциональной децентрации) младших школьников |
| II «Ритуальный» | Воспитание привычного исполнения норм | Этические занятия «Учись учиться, общаться и трудиться». Стимульные ситуации |
| III «Стереотипный» | Создание воспитывающих ситуаций, направленных на закрепление привычного поведения с социальной мотивацией | Общекolleктивная внеклассная деятельность детей с этической направленностью «Уроки дисциплины» |
| IV «Осознанный выбор» | Осознание младшими школьниками социального и личностного смысла сознательной дисциплины и дисциплинированности | Мастерские ценностных ориентаций (о ценностях сознательной дисциплины и дисциплинированности) |
| V «Самоактуализации» | Включение младшего школьника в процесс самовоспитания | Серия классных часов «Я сам», «Дневник достижений» младшего школьника |

Все вышеизложенное позволяет нам испытать в экспериментальной работе модель процесса воспитания сознательной дисциплины у учеников младших классов. Данные критерии уровня сформированности нами исследуемого качества позволили контролировать степень сформированности каждого из его компонентов.

Результаты данного эксперимента представлены в главе 3.1.

Формирующий эксперимент проводился с сентября 2016 г. по май 2017 г. (включительно) в условиях обычного образовательного процесса с учетом расписания и дозировки внеурочной деятельности, соответствующей учебным планам и нормативам.

Главной **целью** этапа этого эксперимента было исследование воздействия организованного нами учебно-воспитательного процесса нацеленного на повышение уровня сформированности сознательной дисциплины у учеников младших классов.

На этой стадии эксперимента, учитывая положения гипотезы, нами были сформированы две группы: контрольная и экспериментальная. В экспериментальной группе обучение производилось в соответствии с разработанной нами моделью процесса воспитания сознательной дисциплины и с учетом возможности ее реализации.

В экспериментальную группу вошли 25 учащихся 3 «А» класса МБОУ СОШ №17 г. Челябинска. В этой группе проводилась целенаправленная, систематическая работа по реализации разработанной модели воспитания сознательной дисциплины у младших школьников и выявленных педагогических условий, обеспечивающих эффективность исследуемого процесса.

В контрольную группу вошли 24 учащихся 3 «Б» класса МБОУ СОШ №17 г. Челябинска. Здесь не проводилась целенаправленная работа, направленная на воспитание сознательной дисциплины.

Мы комплексно сформировали в пять этапов все составляющие (когнитивный, мотивационный, оценочно-эмоциональный, деятельностный и волевой) исследуемого нами качества, которые непосредственно воздействуют на развитие друг друга и, в общем, на воспитание сознательной дисциплины у учеников младших классов. Но следует учесть, что на каждом этапе упор делался в основном на развитие определенного компонента.

Непосредственно возраст детей влиял на состав группы и продолжительность занятий. Например, для учеников 9-10 лет оптимальный

состав группы 12 человек и продолжительность занятий 45 минут. Учитывая вышесказанное, третьеклассники были распределены на подгруппы по 12-13 детей. Занятия проводились 1 раз в неделю по 45 минут, а итоговое занятие продолжалось 1 час 30 минут. В результате, всего было проведено 33 занятия.

На первом этапе мы провели психолого-педагогический тренинг формирования эмоциональной децентрации младших школьников «Этика» – 7 часов (Приложение 10).

В возрасте 9-10 лет следует говорить о становлении у школьников, прежде всего, моральных представлений и отношения к своему поведению, составляющие в дальнейшем основу для формирования понятий о сознательной дисциплине и дисциплинированности, а также норм и правил поведения, соответствующих этике культурного человека дисциплинированного поведения. В связи с этим мы полагаем, что первостепенным звеном целенаправленной работы по формированию исследуемого качества является формирование когнитивного и эмоционального компонента. Учитывая вышесказанное, мы сформировали серию игровых занятий, которые были нацелены на развитие эмоциональной сферы «Этика», в основу которых были взяты принципы психопрофилактики и психокоррекции негативных отклонений в развитии личности младших учеников О.В. Хухлаевой [68]. Главной задачей этих занятий было формирование у детей эмоциональной децентрации.

Второй этап данного эксперимента был нацелен на развитие всех компонентов рассматриваемого нами качества, но в большей степени когнитивного и мотивационного. Для выполнения этой задачи была разработана программа курса этических занятий «Учись учиться, общаться и трудиться», нацеленные как на знакомство учеников младших классов с понятием сознательная дисциплина, так и на развитие коммуникативной культуры ребенка (Приложение 7). Это связано с тем, что именно во время общения школьники формируют нравственные нормы, характерные для

общества. Именно здесь формируются их навыки поведения. Содержание и формы организации занятий разработанного нами курса отбирались так, чтобы наряду с воспитанием сознательной дисциплины помогали наладить адекватные межличностные взаимоотношения учеников, повысить их коммуникабельность, закрепить уважение к окружающим в социальной среде и чувство собственного достоинства, а также скорректировать собственное поведение.

Третий этап – нами были разработаны и проведены мероприятия общеколлективной внеклассной деятельности с этической направленностью «Уроки дисциплины». Нами было организована общеколлективная внеклассная деятельность детей с этической направленностью, специально ориентированная на включение всех школьников в этический диалог, общение, взаимодействие. Социально-ориентированные, этические, трудовые и другие воспитательные дела, объединенные одним названием «Уроки дисциплины», были направлены на развитие мотивационного и деятельностного компонентов исследуемого нами качества. Доминирующая воспитательная цель (в нашем исследовании – это воспитание сознательной дисциплины) определяла задачи конкретных дел. Учитывая, что одно из необходимых условий эффективности воспитательного дела – это осмысление его задач, мы интерпретировали и доводили их до учеников. При организации и осуществлении конкретной деятельности воспитанников мы опирались на уровень подготовленности младших школьников, максимально учитывали их возрастные и личностные особенности.

Четвертый этап формирующего эксперимента был направлен на развитие когнитивного, мотивационного, эмоционального, деятельностного и волевого компонентов исследуемого нами качества. Для реализации данной задачи нами были проведены специально разработанные педагогические мастерские о ценностях дисциплины и дисциплинированности (Приложение 10). Мастерские проводились 1 раз месяц, таким образом, всего было проведено 8 мастерских. При создании мастерских мы учитывали принципы

и правила ведения мастерской, выделенные Е.О. Галицких: ценностно-смысловое равенство всех участников мастерской, право каждого преодолевать свои затруднения и ошибки, отказ от оценочной деятельности и реализация идей «педагогика успеха», когда важнее внешнего контроля самооценка и саамокоррекция (учет данного принципа имеет большое значение для формирования самодисциплинированности, а значит и сознательной дисциплины), значительный элемент неопределенности, неясности в содержании заданий [29]. Мы старались построить мастерскую, чтобы был возможен диалог. Кроме того, разрабатывая каждую мастерскую, мы учитывали, что организация коллективной творческой деятельности детей в мастерской имеет свои закономерности, так называемый алгоритм, позволяющий каждым этапом его реализации подготовить следующий шаг продвижения к цели.

Пятый, заключительный этап формирующего эксперимента был направлен на развитие мотивационного, деятельностного и волевого компонентов исследуемого качества. На основе принципов педагогической поддержки мы разработали и провели серию классных часов, направленных на то, чтобы пробудить у младших школьников стремление к самосовершенствованию нравственных качеств.

Содержание и формы организации классных часов отбирались таким образом, чтобы помочь школьнику в самопознании, саморегуляции, самоорганизации, разработке индивидуальной программы самовоспитания и самообразования.

В связи с тем, что «для младших школьников очень важен психологический настрой на процесс самовоспитания», мы придавали первостепенное значение беседам, раскрывающим самовоспитание и его роль в развитии личности, проведение сочинений-рассуждений на заданную тему [24].

Для организации саморазвития детям было предложено завести «Дневник достижений», которые позволяли видеть прогресс в развитии и

вдохновляли на новые шаги по самосовершенствованию дисциплинированности. Работа в «Дневниках достижений» организовывалась на классных часах и во время индивидуальных бесед с учащимися.

В соответствии с самостоятельно поставленными целями и задачами школьники овладевали соответствующими приемами и средствами, организовывали творческую преобразовательную деятельность по отношению к себе, реализовывали свои возможности. Эффективность проведенной на пятом этапе работы по организации самовоспитания младших школьников была проведена нами в ходе самостоятельного составления программы самовоспитания третьеклассников на летние каникулы.

Таким образом, можно сказать, что организация работы по самовоспитанию младших школьников позволила нам продуктивно стимулировать потребность учащихся в самосовершенствовании сознательной дисциплины.

Кроме того, с нашей точки зрения, большим потенциалом в процессе воспитания сознательной дисциплины у младших школьников обладает учебная деятельность, которая является в этом возрасте ведущей.

Выводы по 2 главе

В ходе констатирующего эксперимента нами был осуществлен сбор данных об опыте работы и проблемах в содержании и организации педагогической деятельности по воспитанию сознательной дисциплины у младших школьников. На этом же этапе экспериментальной работы были определены методы диагностики, позволяющие эффективно оценивать уровень сформированности сознательной дисциплины, выявлен исходный уровень сформированности дисциплинированности младших школьников.

Для решения проблемы воспитания сознательной дисциплины младших школьников, нами была переработана модель процесса воспитания сознательной дисциплины, в которой отражены этапы воспитания сознательной дисциплины: «Демонстрационный» (предъявление образцов дисциплинированного поведения), «Ритуальный» (формирование привычного исполнения норм), «Стереотипный» (создание воспитывающих ситуаций, направленных на закрепление привычного поведения с социальной мотивацией), «Осознанный выбор» (осознание младшими школьниками социального и личного смысла сознательной дисциплины и дисциплинированности), «Самоактуализации» (включение младших школьников в процесс самоорганизации, самореализации, самоопределения, самопознания).

Мы комплексно сформировали в пять этапов все компоненты (когнитивный, мотивационный, оценочно-эмоциональный, деятельностный и волевой) исследуемого нами качества, так как они непосредственно влияют на развитие друг друга и в совокупности на воспитание сознательной дисциплины у младших школьников.

Выявленные нами критерии уровней сформированности исследуемого качества (мотивация, оценочные суждения, эмоции, знания и представления, воля, действия и поступки) позволили осуществлять контроль над степенью сформированности отдельных его компонентов.

Определили уровни сформированности компонентов сознательной дисциплины у младших школьников: мотивационный, оценочно-эмоциональный, когнитивный, волевой, деятельностный.

Реализация того или иного этапа воспитания сознательной дисциплины младшего школьника выводит его на соответствующий уровень сформированности исследуемого качества.

Глава 3. Анализ результатов экспериментальной работы

3.1 Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента

Учебная деятельность младших школьников протекает в рамках учебных предметов, содержание которых дает возможность педагогу использовать материал для проведения воспитательной работы на уроке. В связи с тем, что учебный материал, как отмечают О.С. Богданова и В.И. Петрова, влияет на установку сознания ученика, даже если не раскрывается значение воспитательного характера в его содержании [16], мы провели анализ методических материалов (учебных планов, программ, учебников, учебных пособий, методических рекомендаций) для выяснения ориентации учебных предметов на воспитание сознательной дисциплины у младших школьников.

На начальном этапе нами была определена направленность учебных дисциплин на воспитание исследуемого нами качества; выяснялась возможность воспитания у младших школьников представлений и понятий о сознательной дисциплине и дисциплинированности, показателях и уровнях сознательной дисциплины, ее роли в жизнедеятельности человека с помощью учебных дисциплин.

Анализ методических материалов показал, что образовательные предметы начального звена включают учебный материал, в процессе изучения которого происходит воспитание положительного отношения к учебной деятельности, представлений о нормах нравственности, правилах коллективного общения. Содержание учебных дисциплин помогает раскрыть младшим школьникам особенности и роль нравственно-волевых качеств личности. К сожалению, знания о сознательной дисциплине, которые содержат учебные предметы, не систематизированы, задания, не во всех случаях помогают учащимся начального звена на овладение знаниями,

умениями, навыками и привычками дисциплинированного поведения (Приложение 3).

В результате проведенного нами анализа можно сделать вывод, что воспитанию сознательной дисциплины уделяется недостаточное внимание. Рабочие программы не нацелены на разрешение проблем с дисциплинированностью (исключением может служить программы физического воспитания).

В целом, можно сказать, что содержание учебных предметов имеет ограниченный потенциал для воспитания сознательной дисциплины, а так же недостаточен по содержанию и не имеет системы. Для реализации этого потенциала и воспитания исследуемых качеств, педагогу необходимо проводить на уроках целенаправленную и систематическую работу по воспитанию у младших школьников соответствующих привычек, знаний, умений и навыков. Однако при организации воспитательной работы необходимо учесть, что нельзя ограничивать рамки только учебными дисциплинами при воспитании сознательной дисциплины.

Далее мы проанализировали состояние проблемы воспитания сознательной дисциплины, выяснив каким образом, происходит реализация потенциала для воспитания данного качества у младших школьников в практике процесса воспитания в начальной школе. Для этого нами применялись методы сбора первичной информации: изучение документации (планы учебно-воспитательной работы, конспекты уроков, разработки воспитательных мероприятий); наблюдение (посещение уроков, внеклассных мероприятий); опрос (беседа, анкетирование).

Проведенные анализ документации и наблюдение помогли раскрыть цели, связанные с задачами процесса воспитания сознательной дисциплины: воспитание культуры поведения, развитие умений работать с книгой, воспитание соблюдения порядка на рабочем месте, воспитание нетерпимости к недобросовестному выполнению поручений.

В ходе **анкетирования**, в котором приняли участие 17 педагогов, на первый вопрос «Считаете ли Вы, что воспитание сознательной дисциплины должно начинаться в начальной школе?» 100% учителей ответили положительно. Однако 51% учителей считает практику воспитательной работы школы недостаточной для воспитания сознательной дисциплины, и всего лишь для 17% существующая практика работы школы по воспитанию достаточна для формирования высокого уровня сознательной дисциплины. Можно выделить, что знание педагогов о понятии сознательной дисциплины и условиях ее воспитания односторонние. Так, основным признаком сознательной дисциплины 78% учителей выделили способность действовать по правилам. Других признаков сознательной дисциплины не было озвучено.

В процессе определения составляющих воспитания сознательной дисциплины педагоги описывали свой опыт, называя мероприятия, обладающие правилovedческим характером: как вести себя на уроке, правила школьной жизни. У учителей возникли трудности с вопросом: «Через какие формы и методы реализуется воспитание сознательной дисциплины в вашей деятельности?» Большинство педагогов обозначили беседу и классный час (84%).

Существенная часть учителей - 44% - испытывают определенные трудности в поддержании дисциплины на уроке и во внеурочное время. При этом значительная часть педагогов затрудняется поддерживать дисциплину во внеурочное время - 52%, объясняя это тем, что на уроке «совершенно другая атмосфера».

Следующий вопрос «Как Вы разрешаете конфликтные ситуации, связанные с недисциплинированным поведением учащихся?» показывает большое количество учителей (82%), которые работают на интуитивно-эмпирическом принципе.

В результате мы можем сделать вывод, что в большинстве (79%) учебных планов нет цели воспитания сознательной дисциплины как одного из направлений воспитания нравственности у учеников младших классов.

Педагоги понимают значение воспитания сознательной дисциплины, однако далеко не каждый педагог-стажист может выбрать наиболее эффективный метод, а также использовать его на практике. Многие учителя затрудняются в поддержании дисциплины, как на уроке, так и во внеурочное время. Вышесказанное подтверждает низкий уровень представлений о сути процесса воспитания дисциплинированности. Так же возникают проблемы с разрешением конфликтных ситуаций вследствие недисциплинированного поведения младших школьников в процессе обучения, что сказывается на уровне сформированности сознательной дисциплины.

В результате проведенного анализа можно сделать вывод, что в учебно-воспитательном процессе начального звена отводится ограниченное количество времени на воспитание сознательной дисциплины у младших школьников. Педагоги не готовы к воплощению на практике модели процесса воспитания сознательной дисциплины у младших школьников.

Далее мы устанавливали уровень сформированности сознательной дисциплины как интегративного качества учеников младших классов по структурным компонентам: мотивационному, оценочно-эмоциональному, когнитивному, волевому и деятельностному. В констатирующем эксперименте приняли участие 49 учеников третьих классов начальной школы.

При определении **мотивационного компонента** мы применяли метод оценки уровня школьной мотивации, который включает проективную методику «Что мне нравится в школе» и анкету «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой.

Различия между выделенными группами позволили разделить детей на пять основных уровней школьной мотивации (по Н.Г. Лускановой). Данные результатов отражены в таблице 4.

Таблица 4

Уровни сформированности мотивационного компонента

| | I уровень (ниже 10 баллов) | II уровень (10-14 баллов) | III уровень (15-19 баллов) | IV уровень (20-24 балла) | V уровень (25-30 баллов) |
|------------------------|----------------------------------|---------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------------|--------------------------------|
| Кол-во респондентов | 10 | 17 | 13 | 6 | 3 |
| % | 19,5% | 33% | 27,5% | 13% | 7% |

При выявлении уровня развития **оценочно-эмоционального компонента** сознательной дисциплины как неблагоприятного качества мы исследовали уровень развития эмоциональной экспрессивности младших школьников. Различия в эмоциональном состоянии младших школьников разрешили разделить учеников на пять основных уровней сформированности оценочно-эмоционального компонента сознательной дисциплины. Результаты наблюдения представлены в таблице 5.

Таблица 5

Уровни сформированности оценочно-эмоционального компонента

| | I уровень | II уровень | III уровень | IV уровень | V уровень |
|------------------------|-----------|------------|-------------|------------|-----------|
| Кол-во респондентов | 5 | 17 | 18 | 7 | 2 |
| % | 9% | 34% | 37% | 15% | 5% |

После мы определяли **когнитивный компонент**. Мы были заинтересованы в том, имеют ли представления учащиеся начальных классов, что такое сознательная дисциплина, дисциплинированность; какого человека можно назвать дисциплинированным; какие правила поведения знают и выполняют ученики младших классов и, в конечном счете, осознают ли они значимость исследуемого качества. По нашему мнению, полное представление о деятельности учеников младшего школьного возраста мы можем получить методом «Недописанный тезис».

Проанализировав ответы детей, мы выявили, что большинство младших школьников (87,5%) под дисциплиной понимают послушание, а сознательную дисциплину описывают как хорошее поведение. Данные результаты показывают низкий, поверхностный уровень представлений о понятии дисциплинированность. Всего лишь 3% детей под дисциплинированностью понимают следование установленному порядку, культуру поведения, соблюдение режима дня, доведение начатого дела до конца, ответственное выполнение поручений.

Мы выделили, что в роли мотивов дисциплинированного поведения значительное большинство (70%) учеников определили личностные мотивы (поощрения и наказания). Результаты диагностики в количественном и процентном соотношении отражены в таблице 6.

Таблица 6

Уровни сформированности когнитивного компонента

| | I уровень | II уровень | III уровень | IV уровень | V уровень |
|---------------------|-----------|------------|-------------|------------|-----------|
| Кол-во респондентов | 9 | 17 | 13 | 7 | 3 |
| % | 19% | 34% | 26% | 15% | 6% |

У 19% третьеклассников отсутствуют знания о сознательной дисциплине и дисциплинированности или недостаточные представления об исследуемых нравственных категориях. По ответам 34% младших школьников мы можем проследить суждения о сознательной дисциплине, которые формально отличаются между суждениями и фактическим поведением. Нравственный аспект дисциплинированности исключен, так как отношение к ней происходит по принуждению. Знания о сознательной дисциплине у 26% учащихся различны направленностью на интересы личности, однако в определенных случаях можно наблюдать отклонения от нравственной мотивации. Мнения о дисциплинированности в основном

объединены с выработанными привычками поведения. 15% детей представили сознательную дисциплину и дисциплинированность в виде ценностного отношения к человеку – примеры проявления дисциплинированности со стороны окружающих в условиях повседневности или примеров литературных героев. Присутствие указаний на отношение к иным социальным и личностно значимым нравственным качествам. И всего 6% третьеклассников понимают важность сознательной дисциплины, как для отдельного человека, так и для коллектива. Эти ученики уверены в надобности воспитания сознательной дисциплины, осознают потребность в самосовершенствовании личности.

Волевой компонент мы определяли методом коллективной экспертной оценки, как объясняет Н.М. Борытко – такие качества, как ответственность, организованность, самостоятельность, целеустремленность, выражаются в виде критериев волевого компонента, а также являются социальными и выражаются в социальном окружении, поэтому должны оцениваться теми людьми, в кругу которых младший школьник живет и учится [37].

На начальном этапе мы подготовили беседу о том качестве, которое является предметом диагностики. В конце специальной беседы ученики должны были оценить это качество у своих одноклассников. Такая же работа была проведена с родителями и педагогами, которые работают с третьеклассниками. Результаты проведенной работы записывали на подготовленном нами оценочном листе (Приложение 7), отмечая напротив фамилии каждого ученика своего класса условно принятые обозначения: 1; 2; 3; 4; 5; (I уровень; II уровень; III уровень; IV уровень; V уровень). Окончательный результат рассматриваемого социального качества определялось как среднее арифметическое значение оценок всех учеников, педагогов, родителей. Общий индекс – показатель уровня сформированности волевого компонента, мы считали как среднее арифметический показатель оценок всех четырех качеств, которые являются критериями волевого компонента. Среднее арифметическое значение подсчитывали и

приравнивали каждый уровень к количественному выражению: I уровень – от 1 до 1,4 балла, II уровень – от 1,5 до 2,4 баллов, III уровень – от 2,5 до 3,4 баллов, IV уровень – от 3,5 до 4,4 баллов, V уровень – от 4,5 до 5 баллов. Количественный показатель округляли до одной десятой и вносили в таблицу диагностики уровня сформированности (Приложение 8).

Данные диагностики обрабатывались методами математической статистики и были сформированы в проранжированные таблицы (Приложение 9).

Результаты проведенной диагностики в количественном и процентном соотношении представлены в таблице 7.

Таблица 7

Уровни сформированности волевого компонента

| | I уровень 1-1,4 балла | II уровень 1,5-2,4 балла | III уровень 2,5-3,4 балла | IV уровень 3,5-4,4 баллов | V уровень 4,5-5 баллов |
|---------------------|-----------------------------|--------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|------------------------------|
| Кол-во респондентов | 11 | 17 | 13 | 6 | 2 |
| % | 21,5% | 35,5% | 26% | 13% | 4% |

Диагностика **деятельностного компонента** проводилась нами при помощи метода воспитывающих ситуаций. Главным образом, мы акцентировали внимание на поведение ученика в определенной ситуации: неразумно, по велению порывов, в зависимости от смены настроения или третьеклассник осознанно регулирует свое поведение. Отличия в поведении детей в определенной ситуации помогли распределить учеников младших классов на пять основных уровней сформированности деятельностного компонента сознательной дисциплины. Результаты показаны в таблице 8.

Таблица 8

Уровни сформированности деятельностного компонента

| | I уровень | II уровень | III уровень | IV уровень | V уровень |
|------------------------|--------------|---------------|----------------|---------------|--------------|
| Кол-во респондентов | 10 | 18 | 13 | 6 | 2 |
| % | 21% | 35% | 27,5% | 12% | 4,5% |

Рассмотренные нами уровни развития критериев когнитивного, мотивационного, оценочно-эмоционального, деятельностного и волевого компонентов помогло выявить уровень сформированности сознательной дисциплины как интегративного качества учеников младших классов и внести итоги в таблицу 9. Результаты констатирующего эксперимента показаны в диаграмме 1.

Таблица 9

Оценка сформированности сознательной дисциплины у младших школьников (констатирующий эксперимент)

| | I уровень | II уровень | III уровень | IV уровень | V уровень |
|------------------------|-----------|------------|-------------|------------|-----------|
| Кол-во респондентов | 13 | 18 | 10 | 6 | 2 |
| % | 27% | 36% | 21% | 12% | 4% |

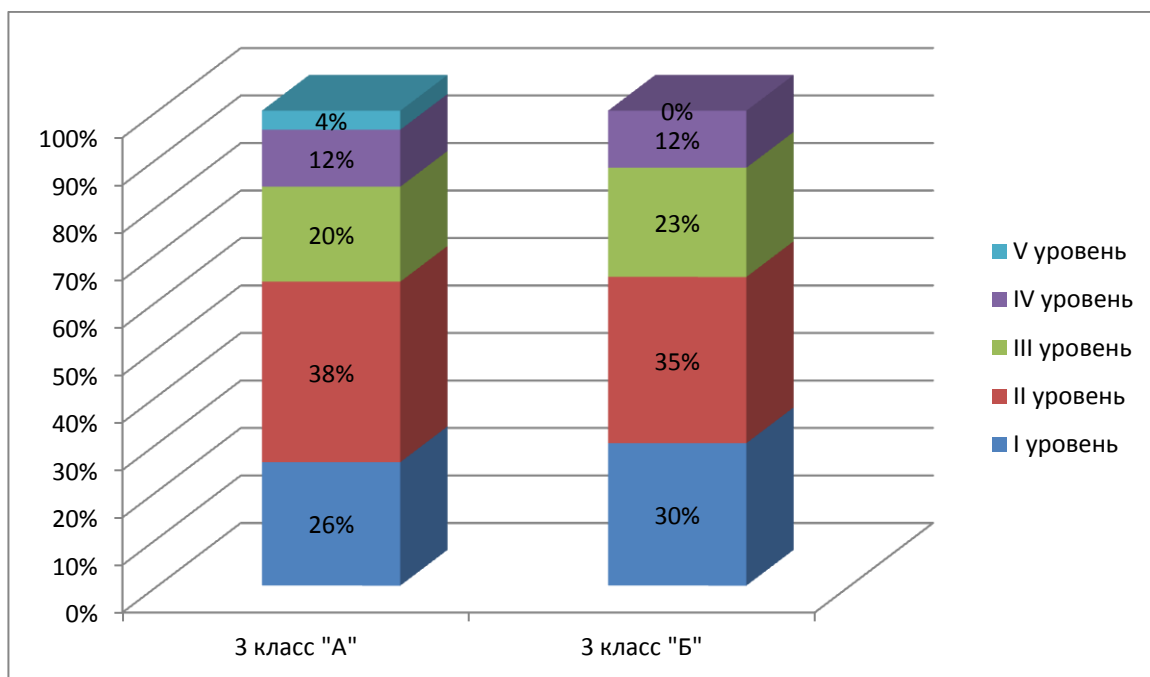
В соответствии с определенными нами результатами, у 27% третьеклассников уровень сформированности сознательной дисциплины как интегративного качества не выше первого, 36% третьеклассников находятся на втором уровне сформированности исследуемого качества, 21% - третий, 12% четвертый и только 4% находятся на пятом уровне сформированности сознательной дисциплины.

В результате, на констатирующем этапе эксперимента можно сделать вывод, что в третьих классах общеобразовательной школы г. Челябинска № 17 процесс воспитания сознательной дисциплины как интегративного

качества личности у учеников младших классов протекает на недостаточном уровне. Учебные дисциплины, недостаточно направлены на воспитание компонентов сознательной дисциплины, вопреки существующим возможностям воспитания сознательной дисциплины, слабая направленность формирования компонентов сознательной дисциплины. В рабочих программах воспитательной работы отсутствует задача воспитания сознательной дисциплины в роли одного из направлений нравственного воспитания.

Диаграмма 1

Уровни сформированности сознательной дисциплины у младших школьников (констатирующий эксперимент)



Проанализировав результаты констатирующего этапа эксперимента можно сделать вывод, что актуальность проблемы, которая поставлена настоящим исследованием, нуждается в целенаправленной работе по реализации модели процесса воспитания сознательной дисциплины у младших школьников.

3.2 Анализ результатов формирующего этапа эксперимента

Модель процесса воспитания сознательной дисциплины у младших школьников была апробирована на базе МБОУ СОШ № 17 г. Челябинска. Формирующий эксперимент осуществлялся с сентября 2016 г. по май 2017 г. в условиях нормального образовательного процесса, учитывая временные возможности расписания и дозировки внеклассных мероприятий, которые соответствуют существующим учебным планам и нормативам.

Основная цель этого этапа экспериментальной работы было исследование воздействия специально организованного нами учебно-воспитательного процесса на повышение уровня сформированности сознательной дисциплины у младших школьников.

Формирующий эксперимент по воспитанию сознательной дисциплины у младших школьников осуществлялся нами комплексно, начиная с сентября по май. Мы сформировали в пять этапов все компоненты исследуемого нами качества (когнитивный, мотивационный, оценочно-эмоциональный, деятельностный и волевой), непосредственно влияющих на совершенствование друг друга и, в вместе с тем, на воспитание сознательной дисциплины у младших школьников. Тем не менее, каждый этап акцентировался в основном на развитие исследуемого компонента.

Первый этап «Этика» - психолого-педагогический тренинг формирования эмоциональной децентрации младших школьников, основанных на принципах психопрофилактики и психокоррекции негативных отклонений в развитии личности младших школьников О.В. Хухлаевой [54]. Задача данных занятий является формирование у детей эмоциональной децентрации. Для того чтобы определить уровень сформированности мотивационного компонента, мы использовали разработанный Н.Г. Лускановой метод оценки уровня школьной мотивации учащихся начальных классов, который состоит из анализа детских рисунков на школьную тему и краткую анкету, включающую десять вопросов, помогающих понять отношение детей к школе, процессу обучения. Результаты отражены в таблице 10.

Оценка сформированности мотивационного компонента

| Уровни | Экспериментальная группа | | Контрольная группа | |
|--------|--------------------------|------|---------------------|----|
| | Кол-во респондентов | % | Кол-во респондентов | % |
| I | 1 | 4 | 6 | 28 |
| II | 2 | 9,5 | 9 | 37 |
| III | 9 | 33,5 | 5 | 20 |
| IV | 7 | 27,5 | 3 | 13 |
| V | 6 | 25,5 | 1 | 4 |

Следующим этапом было проведение цикла специально разработанных этических занятий «Учись учиться, общаться и трудиться» назначение которого является пополнение знаний третьеклассников о сознательной дисциплине и дисциплинированности, ее показателях и смысла в жизни, как и совершенствование коммуникативной культуры младшего школьника. Мы определяли уровень развития оценочно-эмоционального компонента сознательной дисциплины у младших школьников. Эксперимент осуществлялся с помощью метода наблюдения за доминирующими эмоциями учеников младших классов, как в урочное, так и во внеурочное время имеющих этическую направленность, которое проводилось на основе изготовления подарков первоклассникам. Данные результатов наблюдения были отражены в таблице 11.

Таблица 11

Оценка сформированности эмоционального компонента

| Уровни | Экспериментальная группа | | Контрольная группа | |
|--------|--------------------------|-----|---------------------|----|
| | Кол-во респондентов | % | Кол-во респондентов | % |
| I | 1 | 4 | 6 | 26 |
| II | 2 | 8,5 | 9 | 36 |
| III | 9 | 35 | 5 | 21 |

| | | | | |
|----|---|------|---|----|
| IV | 7 | 28,5 | 3 | 13 |
| V | 6 | 25 | 1 | 4 |

Третий этап «Уроки дисциплины» - разработанные нами мероприятия общеколлективной внеклассной деятельности с этической направленностью. На основе этих мероприятий мы смогли определить когнитивный компонент, используя методику «Недописанный тезис», направленный на выявление знаний об исследуемом качестве, определение уровня понимания значимости сознательной дисциплины. Результаты представлены в таблице 12.

Таблица 12

Оценка сформированности когнитивного компонента

| Уровни | Экспериментальная группа | | Контрольная группа | |
|--------|--------------------------|----|---------------------|------|
| | Кол-во респондентов | % | Кол-во респондентов | % |
| I | 1 | 4 | 6 | 25,5 |
| II | 2 | 8 | 9 | 36 |
| III | 8 | 33 | 5 | 21,5 |
| IV | 8 | 31 | 3 | 12 |
| V | 6 | 24 | 1 | 5 |

Четвертый этап заключался в проведении разработанных нами мастерских о значении сознательной дисциплины и дисциплинированности. Для того чтобы определить уровень волевого компонента сознательной дисциплины младших школьников нами был использован метод коллективной экспертной оценки, который подробно описан в параграфе 2.1. Итоги данного метода приведены в таблице 13.

Таблица 13

Оценка сформированности волевого компонента

| Уровни | Экспериментальная группа | Контрольная группа |
|--------|--------------------------|--------------------|
|--------|--------------------------|--------------------|

| | Кол-во респондентов | % | Кол-во респондентов | % |
|-----|---------------------|------|---------------------|----|
| I | 1 | 4 | 6 | 27 |
| II | 2 | 8,5 | 9 | 37 |
| III | 9 | 35 | 5 | 19 |
| IV | 7 | 30 | 3 | 13 |
| V | 6 | 22,5 | 1 | 4 |

На пятом этапе – мы разработали и провели серию классных часов «Я сам». Выявление уровня сформированности деятельностного компонента сознательной дисциплины был осуществлен с помощью метода воспитывающих ситуаций. Результаты диагностики уровня сформированности деятельностного компонента представлены в таблице 14.

Таблица 14

Оценка сформированности деятельностного компонента

| Уровни | Экспериментальная группа | | Контрольная группа | |
|--------|--------------------------|------|---------------------|------|
| | Кол-во респондентов | % | Кол-во респондентов | % |
| I | 1 | 4 | 6 | 26,5 |
| II | 2 | 9 | 9 | 37 |
| III | 9 | 34 | 5 | 19,5 |
| IV | 7 | 30 | 3 | 14 |
| V | 6 | 23,5 | 1 | 3 |

Рассмотренные нами уровни сформированности критериев когнитивного, мотивационного, эмоционального, волевого и деятельностного компонентов в совокупности отражает возможность выявить уровень сформированности сознательной дисциплины как интегративного качества

личности третьеклассников экспериментальной и контрольной групп. В таблице 15 представлены результаты формирующего эксперимента.

Таблица 15

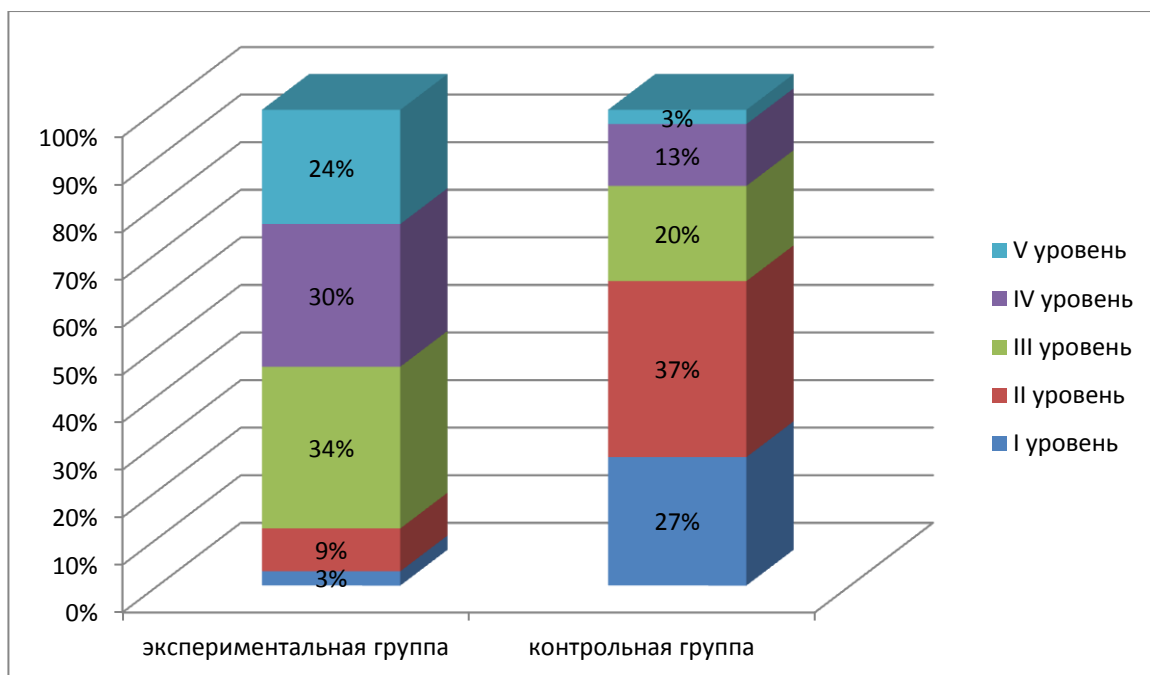
Результаты формирующего эксперимента

| Уровни | Экспериментальная группа | | Контрольная группа | |
|--------|--------------------------|----|---------------------|----|
| | Кол-во респондентов | % | Кол-во респондентов | % |
| I | 1 | 3 | 6 | 27 |
| II | 2 | 9 | 9 | 37 |
| III | 9 | 34 | 5 | 20 |
| IV | 7 | 30 | 3 | 13 |
| V | 6 | 24 | 1 | 3 |

Результаты формирующего эксперимента отражены на диаграмме 2.

Диаграмма 2

Уровни сформированности сознательной дисциплины младших школьников (формирующий эксперимент)



Из диаграммы видно, что в экспериментальной группе по сравнению с контрольной значительно увеличилось количество младших школьников, достигших пятого уровня (на 20%) сформированности исследуемого качества, и гораздо снизилось число младших школьников, которые имеют I и II уровни сформированности исследуемого качества (на 33%). Результаты в экспериментальной группе заметно возросли, а в контрольной группе наблюдается стабильность, что свидетельствует об эффективности. Заметно возросли результаты в экспериментальной группе. Значительное повышение результатов в экспериментальной группе и относительная устойчивость в контрольной группе свидетельствует об эффективности выполненной нами работы.

Различия между выборками по уровню признака мы можем оценить с помощью критерия ϕ^* - угловое преобразование Фишера в сочетании с критерием λ Колмогорова-Смирнова.

Максимальная разница $d \max = 0,542502005$ накапливается при значении признака 2.

Разобьем выборку на подгруппы, где «есть эффект» и «нет эффекта». Будем иметь в виду, что «эффект есть», при значении показателя 3 и более. В таком случае распределение групп будет представлено таким образом:

| | Экспериментальная группа (эмпирические частоты) | Контрольная группа (эмпирические частоты) | Суммы |
|-------|--|--|-------|
| 1-2 | 3 | 15 | 18 |
| 3-5 | 22 | 9 | 31 |
| Суммы | 25 | 24 | 49 |

Четырехзначная таблица для подсчета критерия ϕ^* Фишера:

0,844827586

0,155172414

0,302325581

0,697674419

| Группа | Есть эффект | Нет эффекта | Всего (n) |
|----------|-------------|-------------|-----------|
| 1 группа | 22 (84,5%) | 3 (15,5%) | 25 |
| 2 группа | 9 (30,2%) | 15 (69,8%) | 24 |
| Всего | 31 | 18 | 49 |

Сформулируем гипотезы:

H_0 : доля лиц экспериментальной группы, у которых есть эффект, не больше соответствующей доли лиц в контрольной группе.

H_1 : доля лиц экспериментальной группы, у которых есть эффект, больше соответствующей доли лиц в контрольной группе.

По специальной таблице определяем:

$$\phi_1(84,5\%) = 2,332$$

$$\phi_2(30,2\%) = 1,164$$

Эмпирическую величину критерия ϕ^* определяем по формуле:

$$\phi^* = (\phi_1 - \phi_2)$$

$$\phi^* = (\phi_1 - \phi_2) \sqrt{\frac{n_1 n_2}{n_1 + n_2}}$$

$$\phi^* = 10,86284646$$

Сравним полученное значение с критическими значениями:

$$\phi^* \leq 1,64 (p \leq 0,05) \text{ и } \phi^* \leq 2,31 (p \leq 0,01)$$

При сопоставлении полученных величин, мы пришли к тому, что достоверность результатов, которые получены в ходе эксперимента, подтверждена.

Результаты экспериментальной работы показывают эффективность разработанной модели процесса воспитания сознательной дисциплины у младших школьников, и подтверждает заявленную гипотезу исследования.

Выводы по третьей главе

В третьей главе нами были проанализированы результаты исследования по выявлению уровня сформированности сознательной дисциплины у младших школьников, позволяющие определить содержание и методику разработанных нами игровых занятий «Этика», курса этических занятий «Учись учиться, общаться и трудиться», мастерских о значимости сознательной дисциплины и дисциплинированности, воспитательных дел «Уроки дисциплины», серии классных часов «Я сам». Методы исследования, которые мы использовали в процессе работы, помогли определить изменения уровня сформированности сознательной дисциплины. Так, можно сделать вывод о повышении уровня сформированности каждого из структурных компонентов сознательной дисциплины.

Вышеизложенное даёт нам основания для следующего вывода:

Сознательная дисциплина ученика младшего класса как интегративное качество личности, включает в себя организованность, целеустремленность, ответственность, самостоятельность и выражается в поступках и сознательном выполнении социальных норм и правил поведения – явление динамичное, которое может изменяться количественно и качественно.

Проведенное нами исследование подтверждает правомерность и состоятельность выявленной гипотезы.

Заключение

В результате проведения экспериментальной работы, придерживаясь педагогических и философских суждений и идей, мы получили нижеследующие выводы.

Воспитание сознательной дисциплины у учеников младших классов является проблемой, которая была и остается одной из самых важных для педагогики. Современное образование ориентировано на воспитание нового типа личности российского гражданина, обладающего высокими моральными нормами, активной жизненной позицией, а также заинтересованного в участии в общественных сферах жизнедеятельности. Учитывая это, сознательная дисциплина является важнейшим качеством, благодаря которому личность может справиться с распространенными проблемами и трудностями окружающей действительности, а воспитание этой личности должно быть максимально полезным для общества. Но необходимо иметь в виду, что сознательная дисциплина учеников, изучена недостаточно, так как социальные отношения достаточно изменчивы. Поэтому, с нашей точки зрения, выбранная тема для исследования является актуальной.

Исходя из этого, сознательную дисциплину младшего школьника мы рассматриваем как интегративное качество личности, которое включает в себя целеустремленность, организованность, ответственность, самостоятельность и проявляющееся в поступках и сознательном выполнении общественных норм и правил.

Поэтому в нашей работе сознательная дисциплина рассматривается как интегративное качество личности, которое тесно связано с умениями и привычками управлять своим поведением, подчинять его собственным правилам и требованиям со стороны коллектива и общества. Процесс воспитания сознательной дисциплины школьника младшего звена включает в себя синтез личностных переживаний и чувств, а также, конкретных знаний, раскрывающих представления о сознательной дисциплине и

дисциплинированности, на основе которых строятся убеждения, идеалы, определяющие характер поведения, деятельность личности.

Рассматривая сознательную дисциплину с такой точки зрения, мы можем выделить в ее структуре пять компонентов: мотивационный, оценочно-эмоциональный, когнитивный, деятельностный и волевой. В соответствии с компонентами, выявлены критерии уровня сформированности данного качества: мотивация, эмоции, оценочные суждения, знания и представления, воля, действия и поступки. Для измерения уровней сформированности сознательной дисциплины у учеников мы разработали критериально-оценочный аппарат, состоящий из критериев и показателей, которые показывают степень сформированности сознательной дисциплины младшего школьника.

Критерием мотивационного компонента является мотивация, отражающая сформированный познавательный мотив; стремление к наиболее успешному выполнению требований, предъявляемых школой; а также умение принимать решения, основанных на принципах, убеждениях, идеях, объективной необходимости, которые предъявляет общество.

Оценочно-эмоциональный компонент, критерием которого являются эмоции и оценочные суждения, показывают о позитивных эмоциях, которые влияют на формирование стабильной нравственной позиции; способности контролировать и управлять своими эмоциями; соответствующую оценку своих и чужих действий; верную самооценку, готовность к совершенствованию.

При рассмотрении когнитивного компонента мы выделили его критерий, в роли которого выступают знания и представления о сознательной дисциплине и дисциплинированности. Он выражается в способности объединять знания и представления с нравственными ценностями (осознание важности сознательной дисциплины и дисциплинированности), с личностными и социально-значимыми

нравственными качествами; в способности применять знания дисциплинарных норм в определенных ситуациях.

Волевой компонент, определяет сформированность волевых черт, умение выполнять действия в конкретный срок и не отступать от цели. Критерием данного компонента является воля.

Деятельностный компонент, критерием которого являются действия и поступки, выражается в сознательном управлении своего поведения; осознании своих поступков; сформированности внутренней уверенности личности в важности соблюдения дисциплины, осознанном стремлении к их творческому воплощению.

В совокупности компонентов (когнитивный, мотивационный, оценочно-эмоциональный, волевой и деятельностный) и уровней воспитания критериев у нас появилась возможность определить пять уровней сформированности сознательной дисциплины. Первый уровень «Элементарный» - основан на элементарном соблюдении норм и правил; второй уровень «Эмоциональный» - заключается в выполнении моральных норм поведения, которые исходят из эмоционального расположения к человеку; третий уровень «Исполнительский» - отвечает за привычное исполнение норм; четвертый уровень «Деятельностный» - подчинение дисциплине при отказе от минутных импульсивных желаний; пятый «Сознательный» - на данном уровне дисциплина выступает в роли естественной свободы личности, самодисциплинированность, сознательная дисциплина.

В результате диагностики уровня сформированности сознательной дисциплины у младших школьников на констатирующем этапе мы можем сделать вывод, что у 27% учеников уровень сформированности сознательной дисциплины не становится выше первого, 36% третьеклассников находятся на втором уровне сформированности данного качества, 21% - третий, 12% - четвертый и только 4% находятся на пятом уровне сформированности сознательной дисциплины.

Проведенное исследование определило необходимость разработать модель процесса воспитания сознательной дисциплины у младших школьников.

Модель процесса воспитания сознательной дисциплины у младших школьников состоит из следующих блоков: целевой, организационно-деятельностный, технологический и оценочно-результативный. На основе модели воспитание сознательной дисциплины у младших школьников происходило в пять этапов: «Демонстрационный», «Ритуальный», «Стереотипный», «Осознанный выбор», «Самоактуализация», на которых мы формировали все компоненты исследуемого нами качества в комплексе, так как они непосредственно влияют на развитие друг друга и, главное, на воспитание сознательной дисциплины у младших школьников.

Результаты экспериментальной работы доказывает эффективность реализации модели процесса воспитания сознательной дисциплины у младших школьников.

В экспериментальной группе, по сравнению с контрольной, возросло число школьников на 21%, достигшие пятого (наивысшего) уровня сформированности исследуемого качества (экспериментальная группа - 24%, контрольная – 3%), четвертого уровня – повысилось на 17% (экспериментальная группа – 30%, контрольная – 13%), на 27% уменьшилось количество младших школьников со вторым (экспериментальная группа – 8,5%, контрольная – 35,5%) и на 7% - первом уровне сформированности сознательной дисциплины (экспериментальная группа – 3%, контрольная – 10%). Заметный рост результатов в экспериментальной группе и стабильность в контрольной показывают эффективность проведенного нами эксперимента.

Следствие этого, можно сказать, что выявленная тенденция роста уровня сформированности сознательной дисциплины у большего количества третьеклассников экспериментальной группы показывает, что выдвинутая

нами гипотеза об эффективности воспитания сознательной дисциплины при реализации совокупности определенных условий нашла свое подтверждение.

Наше исследование дает возможность для последующей работы в этом направлении, которая предполагает постановку новых актуальных задач:

- изучение способов воспитания сознательной дисциплины как интегративного качества детей старшего школьного возраста, которые обеспечивают тем самым преемственность следующей ступени образования;

- изучение соотношения уровня сформированности сознательной дисциплины и уровня развития коллектива учеников младших классов.

Библиографический список

1. Абасов, З. Формирование самоконтроля как условие становления ученика субъектом учебной деятельности Текст. / З. Абасов // Наука и школа. - 2000. №2. - С. 25-27.
2. Абузярова, С. И. Развитие ребенка в условиях личностно-ориентированного педагогического процесса (аспект самоактуализации): Текст.: метод, пособие / С. И. Абузярова. Красноярск: Изд-во КГПУ, 1998. - 124 с.
3. Азаров, Ю.П. Семейная педагогика. Воспитание ребенка в любви, свободе и творчестве / Ю.П. Азаров. - М.: Эксмо, 2015. - 496 с.
2. Алиева, С.В. Социальная педагогика: Учебное пособие / А.В. Иванов, С.В. Алиева. - М.: Дашков и К, 2013. - 424 с.
4. Акляринский, Б. С. Беседы о самовоспитании Текст. / Б. С. Акляринский. М.: Просвещение, 1973. - 112 с.
5. Амонашвили, Ш. А. Психологические основы педагогического сотрудничества Текст.: кн. для учителя / Ш. А. Амонашвили. К.: Освита, 1991. — 111с.
6. Ананьев, Б. Г. К постановке проблемы развития детского самосознания Избранные психологические труды Текст. В 2 т./ Б.Г. Ананьев. М.: Педагогика, 1980. - Т.2. - С. 103-128.
7. Архангельский, Л. М. Комплексный подход к теории и практике нравственного воспитания Текст. / Л. М. Архангельский // Философские науки. — 1980.-№1,- С. 19.
8. Бабанский, Ю. К. Оптимизация педагогического процесса (в вопросах и ответах) Текст. /Ю. К. Бабанский, М. М. Поташник. К.: Рад. шк., 1982.
9. А. В. Барабанщиков // Воспитание школьников. 1983. - №8. - С. 11-17.
10. Безрукова, В.С. Педагогика: Учебное пособие / В.С. Безрукова. - Рн/Д: Феникс, 2013. - 381 с.

11. Безруких, М.М., Ефимова С.П. Знаете, ли вы своего ученика? Текст. / М. М. Безруких, С. П. Ефимова. М.: Просвещение, 1991. - 176 с.
12. Безруких, М.М. Ступеньки к школе Текст: кн. для педагогов и родителей / М. М. Безруких. М.: Дрофа, 2000. - 256 с.
13. Бекузарова, Н. В. Взаимодействие семьи и школы в воспитании организованности Текст.: Духовно-исторические чтения: тез. докл. межвуз. научн.-практ. конф. Красноярск: КрасГАСА, 2000. - С. 109-111.
14. Беспалько В.П. // Проектирование в образовании: проблемы, поиски, решения: сборник научных трудов / Ин-т дид. инноваций РАО. М., 1994.1. С. 28-31.
15. Бешенков, С.А. Моделирование и формализация [Текст] : метод. пособие / С.А. Бешенков. – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2002. – 336 с.
16. Богданова, О. С. Методика воспитательной работы в начальных классах Текст. / О. С. Богданова, В. И. Петрова. М.: Просвещение, 1975. - 208 с.
17. Богданова О. С. Содержание и методика этических бесед с младшими школьниками Текст.: пособие для учителя / О. С. Богданова. М.: Просвещение, 1982. - 160 с.
18. Бодалёв, А. А. О коммуникативном ядре личности Текст. / А. А. Бодалёв // Сов. педагогика. 1990. - № 5. - С. 77-81.
19. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности. Избранные психологические труды Текст./ под ред. Д.И. Фельдштейна. — М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. 349 с.
20. Божович, Л. И. Что такое воля? Текст. / Л. И. Божович // Семья и школа. 1981. — №1 — С. 34-36.
21. Борытко, Н. М. Диагностическая деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений Текст. / Н. М. Борытко; под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. М.: Издательский центр «Академия», 2006. - 288 с. - (Профессионализм педагога).

22. Бреслав, Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонение Текст./ Г. М. Бреслав. М., 1990. - 84 с.
23. Воронов, В.В. Педагогика школы: новый стандарт / В.В. Воронов. - М.: ПО России, 2012. - 288 с.
24. Волокитина, М. Н. Очерки психологии младших школьников Текст. / М. Н. Волокитина. М.: Учпедгиз, 1959. - 214 с.
25. Выготский, Л. С. Педагогическая психология Текст. / Л. С. Выготский; под ред. В. В. Давыдова. М., 1991.-480 с.
26. Высотина, Л. А. Нравственное воспитание младших школьников Текст./ Л. А. Высотина. -М.: АПН РСФСР, 1960. 151 с.
27. Гагаев, П.А. Русская цивилизация и крестьянство: Педагогика соборности: Монография / П.А. Гагаев, А.А. Гагаев. - М.: ИЦ РИОР, НИЦ ИНФРА-М, 2013. - 151 с.
28. Газман, О.С. Дисциплина Текст. / О. С. Газман // Российская педагогическая энциклопедия: В 2т. Т. 1. М., 1993.
29. Галицких Е. О. От сердца к сердцу. Мастерские ценностных ориентаций для педагогов и школьников Текст.: метод, пособие. — СПб.: «Паритет», 2003.- 160 с.
30. Гамезо, М. В. Старший дошкольник и младший школьник: психодиагностика и коррекция развития Текст. /М. В. Гамезо, В. С. Герасимова, Л. М. Орлова. М.: Издательство «Институт практической психологии», 1998.-256 с.
31. Гербарт, И.Г. Общая педагогика, выведенная из цели воспитания. Избранные педагогические сочинения Текст. В 2 т. / И. Г. Гербарт. М., 1940. - Т.1.- 159 с.
32. Гмурман, В. Е. Дисциплина в школе Текст./ В. Е. Гмурман. М.: Учпедгиз. - 1958. - 164 с.

33. Девярых, С. Ю. Основы психологии и педагогики: психологические тесты и упражнения / С. Ю. Девярых. – Минск: Республиканский институт высшей школы, 2016. – 59 с.
34. Джурицкий, А.Н. Сравнительная педагогика: Учебник для магистров / А.Н. Джурицкий. - М.: Юрайт, 2013. - 440 с.
35. Дивногорцева, С.Ю. Теоретическая педагогика. В 2-х т. Т. 2. Теория обучения. Управление образовательными системами: Учебное пособие / С.Ю. Дивногорцева. - М.: ПСТГУ, 2012. - 262 с.
36. Ермолин, А. Воспитание свободной личности в тоталитарную эпоху: Педагогика нового времени / А. Ермолин. - М.: Альпина Паблишер, 2014. - 262 с.
37. Елькина Н.А. Модель формирования дисциплинированности учеников в учебно-воспитательном процессе [Текст]: диссертация канд.пед.наук: 13.00.01: защищена 2009 / Елькина Наталья Александровна. – Киров, 2009. – 149 с.
38. Жуков, Г.Н. Общая и профессиональная педагогика: Учебник / Г.Н. Жуков, П.Г. Матросов. - М.: Альфа-М, НИЦ ИНФРА-М, 2013. – 448
39. Зеньковский, В. В. Психология детства Текст. / В. В. Зеньковский. М.: Academia, 1996.-347 с.
40. Кант, И. О педагогике. Трактаты и письма Текст. / И. Кант. М.: Прогресс, 1980.-С 445-504.
41. Каптерев, П.Ф. Дидактические очерки. Теория образования // Избр. пед. соч. М., 1982.-704 с.
42. Коджаспирова, Г.М. Педагогика в схемах и таблицах: Учебное пособие / Г.М. Коджаспирова. - М.: Проспект, 2016. - 248 с.
43. Коржуев, А.В. Педагогика в зеркале исследовательского поиска: На перекрестке мнений / А.В. Коржуев, А.С. Соколова. - М.: Ленанд, 2014. - 208 с.
44. Кравченко, А.И. Психология и педагогика: Учебник / А.И. Кравченко. - М.: ИНФРА-М, 2013. - 400 с.

45. Крупская, Н. К. Педагогические сочинения: в 11-ти т. Текст. / Н. К. Крупская. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1996. - Т5. - 704 с.
46. Крутецкий, В. А. К вопросу о привычных формах поведения и их особенностях Текст.// Вопросы психологии нравственного развития школьников. -М.: Просвещение, 1962. С.47-58.
47. Газман, О. С. Новые ценности образования: содержания гуманистического образования / О. С. Газман, Р. М. Вейсс, Н. Б. Крылова. М., 1995. -103 с.
48. Лихачев, Б. Т. Введение в теорию и историю воспитательных ценностей: (Теорет.-ист. Анализ воспитат. Ценностей в России в XIX и XX вв.) Текст. /Б. Т. Лихачев. Самар. Ин-т упр., Рос. акад. образования, Поволж. фил. Ин-та развития личности, 1987. - 78 с.
49. Лусканова, Н. Г. Оценка школьной мотивации учащихся начальных классов Текст. / Н. Г. Лусканова // Школьный психолог. 2001. №9. С. 8-9.
50. Люблинская, А. А. Учителю о психологии младшего школьника: Пособие для учителя Текст./ А. А. Люблинская. — М.: Просвещение, 1977. 244 с.
51. Макаренко, А. С. Методика организации воспитательного процесса //Избр. Пед.соч.: В 2 т. Т. 1 М., 1978. 176 с.
52. Макаренко, А. С. О воспитании Текст./ А. С. Макаренко. М.: Политиздат, 1988.-256 с.
53. Маралов, В. Г. Педагогика и психология ненасилия в образовании: учебное пособие / В. Г. Маралов, В. А. Ситаров. – Москва: Юрайт, 2015. – 424 с.
54. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика. Основы курса: Учебник / Л.В. Мардахаев. - М.: Юрайт, 2014. - 376 с.
55. Марцинковская, Т.Д. Психология и педагогика: Учебник / Т.Д. Марцинковская, Л.А. Григорович. - М.: Проспект, 2013. - 464 с.

56. Марьенко, И. С. Нравственное становление личности школьника Текст. / А. В. Марьенко. М.: Педагогика, 1985. - 104 с.
57. Машарова, Т. В. Педагогическая технология: личностно-ориентированное обучение. М., 1999.
58. Моносзон, Э. И., Дисциплина Текст. / Э. И. Моносзон, Л. И. Новикова // Педагогическая энциклопедия: В 4 т. Т. 1. М., 1964.
59. Мудрик, А. В. Личность школьника и ее воспитание в коллективе Текст./ А. В. Мудрик. М.: Знание, 1983. - 96 с.
60. Мухина, В. С. Возрастная психология Текст. / В. С. Мухина. М., 2000.-98 с.
61. Педагогическая энциклопедия Текст. / под ред. И. А. Каирова и Ф. Н. Петрова. Т. 2. М.: Советская энциклопедия, 1965. - 912 столбцов.
62. Педагогический энциклопедический словарь Текст. / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. - 528 с.
63. Подласый, И.П. Педагогика. В 2-х т. Т. 1. Теоретическая педагогика: Учебник для бакалавров / И.П. Подласый. - М.: Юрайт, 2013. - 777 с.
64. Райх, В. Как я добиваюсь дисциплины на уроке? Текст.: Кн. Для учителя. Пер. с нем. / В. Райх. М.: Просвещение, 1986. - 80 с.
65. Рогожникова, Р. А. Дисциплина и гуманизм в педагогическом процессе Текст./ Р. А. Рогожникова/ Перм. Гос. Пед. Ун-т. Пермь, 1996. - 258 с.
66. Рогозина, Г. М. Взаимодействие родителей и детей в общеобразовательной школе Текст.: автореф. дис. . канд. пед. наук / Г. М. Рогозина. — М., 1993.- 16 с.
67. Роготнева, А.В. Театральная педагогика в начальной школе. Поурочные разработки: методическое пособие / А.В. Роготнева. - М.: Владос, 2015. - 135 с.

68. Рожков, М. И. Организация воспитательного процесса в школе Текст.: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. И. Рожков, Л. В. Байбо-родова. М.: гуманит. Изд. «Владос», 2000. - 256 с.
69. Руссо, Ж. Ж. Эмиль, или О воспитании Текст. / Ж. - Ж. Руссо // Пед. соч.: В 2 т. Т. 1. М., 1981.
70. Селиванов, В. И. Волевая регуляция активности личности Текст. / В. И Селиванов // Психологический журнал. 1982. №4 - С. 14-25.
71. Слостёнин, В. А. Педагогика Текст.: учеб. пособие / В. А. Слостёнин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. М.: Школа-Пресс, 1998. - 512 с.
72. Советский энциклопедический словарь Текст./ Гл. ред.
73. Сухомлинский, В. А. Духовный мир школьника Текст. / В. А. Сухомлинский. М.: Учпедгиз, 1961.-233 с.
74. Сухомлинский, В. А. О воспитании Текст. / В. А. Сухомлинский. М.: Политиздат, 1982. - 266 с.
75. Ушинский, К. Д. О нравственном элементе в русском воспитании Текст. / К. Д. Ушинский // Пед. соч.: в 6 т. М., 1987. - Т. 1. - С. 194 - 256.
76. Фельдштейн, Д. И. Проблемы возраста и педагогической психологии Текст./ Д. И. Фельдштейн. М.: Международная педагогическая академия, 1995.-368 с.
77. Философский энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1983.-С. 764-765.
78. Фридман, Л. М. Изучение личности учащегося и ученических коллективов Текст.: кн. для учителя / Л. М. Фридман, Т. А. Пушкина, И. Я. Каплу-нович. — М.: Просвещение, 1988. 207 с.
79. Харламов, И. Ф. Педагогика Текст.: Учеб. пособие / И. Ф. Харламов. — Мн., 2003.-412 с.
80. Хухлаева, О. В. Лесенка радости Текст. / О. В. Хухлаева. М.: Изд-во «Совершенство», 1998. - 80 с.

81. Шацкий, С. Т. Советская педагогика, ее теория и практика Текст./ С. Т. Шацкий. М.: Педагогика, 1980. - С. 143.
82. Шипилина, Л.А. Методология и методы психолого-педагогических исследований: Учебное пособие для аспирантов и магистрантов по направлению "Педагогика" / Л.А. Шипилина. - М.: Флинта, 2013. - 208 с.
83. Щербакова, С. Н. Формирование психолого-педагогической культуры родителей Текст.: автореф. дис. . канд. пед. наук /С. Н. Щербакова. М., 1999.- 18 с.
84. Щукина, Г. И. Деятельность основа педагогического процесса Текст. / Г. И. Щукина // Сов. Пед. - 1982. - №8. - С. 74-78.
85. Якобсон, С. Г. Организованность и условия ее формирования у младших школьников (Экспериментальное исследование) Текст. / С. Г. Якобсон, Н. Ф. Прокина. М.: Просвещение, 1967. 175 с.

Возрастные особенности школьников

| Показатель | Возраст | | |
|------------------------|---|--|---|
| | Младший | Средний | Старший |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| Двигательная сфера | Интенсивно развивается. Дети полны энергии. Движения размашисты, но неточны | Интенсивно развивается. Дети полны энергии. Появляется точность движений | Общее созревание организма. Координация развита. Появляется способность переносить интенсивные двигательные нагрузки. |
| Речь | Маловыразительная, порой сумбурная | Развивается и совершенствуется. | Логически верная, правильная, образная. |
| Интересы | Разнообразны, неустойчивы | Растет интерес к науке, литературе, спорту, современной технике | Стабилизируются, имеют устойчивый избирательный характер |
| Поведение | Имеет произвольный характер | Переходит от произвольного к произвольному | Произвольное |
| Умственные способности | Начинают развиваться | Значительно возросли | Стабилизируются |
| Мышление | Конкретно-образное | Формируется абстрактно-логическое | Развито абстрактно-логическое, теоретическое, творческое |
| Внимание | Рассеянное, произвольное | Формируется произвольное | Развито произвольное, включая волевое, послепроизвольное |
| Память | Непосредственное запоминание. Преобладает произвольная память | Развиваются опосредованное запоминание, произвольная память | Опосредованное запоминание. Развита произвольная память, словесно-логическая, долговременная и др. |

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|--------------------------------|---|---|--|
| Воля | Слабая, не развиты волевые качества: решительность, самостоятельность, выдержка, смелость | Развивается | Развита, сформированы целеустремленность, мужество и другие волевые качества |
| Отношение: | | | |
| к школе | Центр жизни | Растет интерес к кружкам, секциям | Возникает осознание общественного смысла учения; избирательный интерес к предметам в связи с профессиональным самоопределением |
| к воспитанию | Податливость | Часто негативное | Развито самовоспитание |
| к предметам | Ровное | Избирательное | Тенденция к самообразованию |
| к общественным поручениям | Серьезное, выполняются охотно, неукоснительно | Дифференцированное: у одних доходит до перегрузок, у других – ярко выраженное безразличие | Зачастую негативное |
| к суждениям и оценкам взрослых | Выраженные в доступной, эмоциональной форме легко усваиваются | Формируется своя точка зрения, мнения взрослых перестают приниматься на веру | Негативное |
| к классному руководителю | Непререкаемый авторитет | Авторитет у подростков приходится завоевывать | Нередко негативное |
| к спорту | Не окреп интерес. Посещают секции по выбору родителей | Кочуют из одной секции в другую в поисках «своего» вида спорта | Упорно тренируются по избранному виду спорта |

Характеристика показателей уровней сформированности сознательной дисциплины у младших школьников

| Компоненты | Критерии | Показатели | | | | |
|------------------------|--------------------|---|---|--|---|--|
| | | Пятый уровень | Четвертый уровень | Третий уровень | Второй уровень | Первый уровень |
| Мотивационный | мотивация | Преобладает познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Принятие решения на основе общих принципов, убеждений, идей, объективной необходимости. | Преобладает познавательный мотив, проявляется меньшая зависимость от жестких требований и норм. | Познавательный мотив сформирован в меньшей степени, свойственно положительное отношение к школе, но школа привлекает внеучебной деятельностью. | Недостаточная сформированность познавательных мотивов, низкая школьная мотивация, неустойчивая адаптация к школе. | Несформированность познавательных мотивов, негативное отношение к школе и к предъявляемым школой требованиям. Принятие решения на основании потребностей более низкого уровня (желаний, влечений, импульсивных порывов). |
| Оценочно-эмоциональный | Оценочные суждения | Объективная оценка собственных и чужих поступков; адекватная самооценка, стремление совершенствоваться. | Достаточно объективная оценка собственных и чужих поступков. | Ситуативная оценка собственных и чужих поступков. | Стихийная оценка собственных и чужих суждений. | Необъективная оценка собственных и чужих поступков; равнодушие к существующим нарушениям дисциплины; отсутствие стремления совершенствоваться. |

| Компонент ы | Кри терии | Показатели | | | | |
|----------------|-----------------------|---|---|--|---|---|
| | | Пятый уровень | Четвертый уровень | Третий уровень | Второй уровень | Первый уровень |
| | эмоции | Преобладание положительных эмоций, влияющих на формирование устойчивой нравственной позиции. Способность контролировать и управлять своими эмоциями. | Наличие отрицательных и положительных эмоций с преобладанием последних. | Наличие отрицательных и положительных эмоций. Эмоциональные связи выражаются в готовности к нравственному поведению. | Наличие отрицательных и положительных эмоций с преобладанием первых. | Преобладание отрицательных эмоций; слабая эмоциональная восприимчивость. Неспособность контролировать и управлять своими эмоциями, импульсивность. |
| Когнитивный | Знание, представление | Точные знания и представление о сознательной дисциплине, которые связываются с нравственными ценностями, с другими общественно- и личностно-значимыми нравственными качествами. Точные знания дисциплинарных норм, понимание их смысла. | Представление и знание о сознательной дисциплине связываются с нравственными ценностями. Достаточные знания дисциплинарных норм, понимание их смысла. | Достаточные представления и знания о сознательной дисциплине; понятия о дисциплине и дисциплинированности отличаются ориентацией на интересы человека, хотя в отдельных случаях имеются отступления от нравственной мотивации. | Неточное представление и знание о сознательной дисциплине; формальный характер суждений о дисциплине, характеризующийся разрывом между суждениями и поведением. | Отсутствие представлений и знаний о сознательной дисциплине; искаженные представления о данных нравственных категориях; ограниченные, отрывочные знания дисциплинарных норм, непонимание их смысла. |

| Компоненты | Критерии | Показатели | | | | |
|----------------|--------------------|--|---|---|--|---|
| | | Пятый уровень | Четвертый уровень | Третий уровень | Второй уровень | Первый уровень |
| Волевой | Воля | Высокий уровень сформированности волевых черт, способность выполнять свои действия в намеченный срок, рационально планировать свои действия и не отступать от намеченного. | Уровень сформированности волевых черт выше среднего. | Уровень сформированности волевых черт средний. | Недостаточно сформированные волевые черты. | Слаборазвитая воля. |
| Деятельностный | Действия, поступки | Поведение сознательно регулируется, поступки несут на себе отпечаток обдуманности. Самодисциплинированность основана не на принуждении, а на внутренней убежденности личности в необходимости соблюдения дисциплинарных норм, сознательное стремление к их творческому выполнению. | Сознательная дисциплина основана на внутренней убежденности личности в необходимости соблюдения дисциплинарных норм, но отсутствует стремление к их творческому выполнению. | Фактически не нарушают дисциплину, однако сознательная дисциплина основана на внешних организационных воздействиях. | Частое нарушение режима дня; соблюдение дисциплины основано на внешних организационных воздействиях (принуждение, личный интерес). | Импульсивность в поведении, низкая степень активности в общественной жизни коллектива. Нарушение школьной дисциплины, режима дня., предпочтение личных интересов. |

Направленность учебных программ общеобразовательных учреждений на формирование дисциплинированности младших школьников

| п/п | Наименование курса | Авторы | Направленность учебных предметов на формирование дисциплинированности |
|-----|---------------------------|--|--|
| | Русский язык | Иванов С.В., Евдокимова А.О., Кузнецова М.И., Петленко Л.В. | Формируются и совершенствуются каллиграфические навыки (аккуратность, произвольность), умения находить и исправлять ошибки в словах с изученными орфограммами (самоанализ, самоконтроль). Формируется умение читать художественные тексты учебника, самостоятельно осмысливая их до чтения, во время чтения и после чтения (самостоятельность, целенаправленность), составлять простой план. |
| | Литературное чтение | Ефросинина Л.А., Оморокова М.И. | Предполагает формирование умений различать эмоциональное состояние человека в разных ситуациях, выраженных в позах, мимике, жестах, тембре и силе голоса, в поступках людей. |
| | Математика | Рудницкая В.Н., Кочурова Е.Э., Рыдзе О.А., Юдачева Т.В. | Предполагается обучение последовательному выполнению определенных операций, что означает планомерную деятельность, совершаемую при заданной программе. |
| | Окружающий мир | Виноградова Н.Ф., Калинова Г.С. | Формируется социальный опыт школьника, происходит осознание элементарного взаимодействия в системе «человек-природа-общество», воспитывается правильное отношение к среде обитания и правильное поведение в ней. Формируется умение рационально организовывать свою жизнь и деятельность в соответствии со знанием своего организма. |
| | Технология | Лутцева Е.А. | Формируются навыки культуры труда: правильно организовывать свое рабочее место, соблюдать порядок на рабочем месте, выполнить трудовые действия качественно: аккуратно, точно, доводить начатое до завершения, экономно расходовать материалы, рационально использовать материалы, время, силы, строго выполнять правила безопасности труда. |
| | Изобразительное искусство | Савенкова Л.Г., Ермолинская Е.А. | Предусматривается развитие самостоятельности, обучение правильному сидению за партой во время работы. |

Вопросы для анкетирования педагогов

1. Что Вы понимаете под сознательной дисциплиной?
2. Считаете ли Вы, что воспитание сознательной дисциплины должно начинаться в начальной школе?
3. Как Вы думаете, достаточна ли существующая практика учебно-воспитательной работы школы для воспитания сознательной дисциплины у младших школьников?
4. Какие формы и методы, на Ваш взгляд, могут быть наиболее эффективными в процессе воспитания данного качества?
5. Через какие формы и методы реализуется воспитание сознательной дисциплины в Вашей деятельности?
6. Испытываете ли Вы трудности при поддержании дисциплины:
 - а) на уроке;
 - б) во внеурочное время?С чем это связано?
7. Как Вы разрешаете конфликтные ситуации, связанные с недисциплинированным поведением учащихся?

Анкета для оценки уровня школьной мотивации:

1. Тебе нравится в школе?

А) не очень

Б) нравится

В) не нравится

2. Утром, когда ты просыпаешься ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома?

А) часто хочется остаться дома

Б) бывает по-разному

В) иду с радостью

3. Если бы учитель сказал что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, что желающие могут остаться дома ты пошел бы в школу или остался дома?

А) Не знаю

Б) Остался бы дома

В) Пошел бы в школу

4. Тебе нравится, когда отменяются какие-нибудь уроки

А) не нравится

Б) бывает по-разному

В) нравится

5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашнее задание?

А) хотел бы

Б) не хотел бы

В) не знаю

6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?

А) не знаю

Б) не хотел бы

В) хотел бы

7. Ты часто рассказываешь о школе родителям?

А) часто

Б) редко

В) не рассказываю

8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель

А) точно не знаю

Б) хотел бы

В) не хотел бы

9. У тебя в классе много друзей?

А) мало

Б) много

В) нет друзей

10. Тебе нравятся твои одноклассники

А) нравится

Б) не очень

В) не нравится

Ключ

Количество баллов, которые можно получить за каждый из трех ответов на вопрос анкеты.

| № вопроса | Оценка за 1-ый ответ | Оценка за 2-ой ответ | Оценка за 3-ий ответ |
|-----------|----------------------|----------------------|----------------------|
| 1 | 1 | 3 | 0 |
| 2 | 0 | 1 | 3 |
| 3 | 1 | 0 | 3 |
| 4 | 3 | 1 | 0 |
| 5 | 0 | 3 | 1 |
| 6 | 1 | 3 | 0 |
| 7 | 3 | 1 | 0 |
| 8 | 1 | 0 | 3 |
| 9 | 1 | 3 | 0 |
| 10 | 3 | 1 | 0 |

Планы-конспекты бесед**Дисциплина в школе**

Цель: вспомнить и закрепить те правила поведения в школе, которые дети уже знают.

Ход беседы:

Учитель вместе с детьми вспоминает, какие правила поведения в классе они знают и научились хорошо их выполнять.

1. Как здороваться с учителем, товарищами и взрослыми, которые входят в класс.
2. Какими надо приходить в класс – форма, прическа, школьные вещи, все ли приходят в класс без опоздания.
3. Как надо сидеть за партой на уроке, готовиться к урокам.

Между группами детей проводится соревнование: в умении быстро и тихо подготовиться к уроку, собраться домой, аккуратно разложить свои вещи в сумку. Это делается по сигналу учителя. Каждому победителю следует дать награду – цветные бумажные фигурки. Тот, у кого к концу занятия их окажется больше – получит приз.

Можно сыграть с детьми в «разведчики». По условиям этой игры кто-нибудь из детей водит, ему завязывают глаза. Затем учитель показывает указкой на кого-нибудь из сидящих. Тот тихо встает за партой. Водящий должен определить в каком ряду встал ученик. Если разведчик отгадал, ряд получает минус, если нет – «плюс». Ученик, хорошо отгадывающий, и те, кто бесшумно встает, считаются хорошими «разведчиками».

Затем дети хором читают стихотворение С. Маршака «Школьнику на память»:

Парта – это не кровать,
И нельзя на ней лежать.
Ты сиди за партой стройно
И веди себя достойно.

Учитель спросит – надо встать,
Когда он сесть позволит – сядь
Ответить хочешь – не шуми,
Только руку подними.

Затем учитель ставит вопрос о том, все ли школьники научились точно приходить на урок. Нет ли среди них вот таких: дети показывают сценку «Ку-ку» А. Барто.

Поведение на перемене можно обсудить, иллюстрируя его стихотворением Б. Заходер «Перемена». Учитель спрашивает: «Кто узнал себя, послушав это стихотворение?» Затем можно обсудить вопрос о том, в каком состоянии содержатся парты. Каждый осматривает свою парту. Ребята сами, по ролям, читают басню М. Ильина:

Из парты капнула слеза-
Смолистая густая...
Тут к парте глобус проявил участие
О чем ты плачешь, дорогая?
А, ну-ка вытри поскорей глаза
Да расскажи мне про свое несчастье...
И Парта скрипнула в ответ:
- Не мил мне белый свет!
Боюсь, совсем пойду на слом,
На большее не хватит сил.
Две буквы Витя изучил
И обе вырезал ножом.
Ведь он меня изрежет в год,
Пока алфавит весь пройдет.
Мораль из басни вы, подумав,
Сами выводите!
Она относится, увы,
Ни к одному лишь Вите!

Дисциплинированность

Цель: познакомить младших школьников с понятием дисциплинированность; разъяснить, в чем проявляется данное качество.

Ход беседы:

В тетради переписывают с доски текст определения данного понятия: «Дисциплинированность – подчиняющийся дисциплине, соблюдающий порядок, воспитанный»¹.

Учитель: давайте, ребята, прочитаем, что входит в понятие «дисциплинированность», применительно к вашей жизни в школе (чтение с классного стенда).

«Дисциплина учащегося – строгое и точное соблюдение установленного в учебном заведении порядка, добросовестное исполнение своих обязанностей, требований учителя и школьного коллектива, сознательное подчинение своему долгу»².

Дисциплинированный ученик понимает всю ответственность, а свои поступки перед родителями, взрослыми и своими товарищами. Дисциплинированный человек не только сам старается не допускать каких-то отрицательных проступков, но и активно борется за укрепление дисциплины в своем классе, школе, решительно выступает против нарушения в любой форме.

Когда говорят о дисциплине, часто имеют ввиду внешнюю сторону дисциплинированности – соблюдение установленного порядка в школе, дома, на улице, в общественных местах, послушание и повиновение, т.е. выполнение требований взрослых. Разумеется, это правильно, но этого не достаточно. Послушайте, что пишет отец сыну с фронта в рассказе И.А. Печерникова. «Подростки»:

«...Когда ты бываешь один, старайся держать себя так, как будто в комнате с тобой находятся требовательные, строгие люди – друзья, а может

¹ Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М., 1984.

² Педагогический словарь / под ред. И.А. Каирова и др.: В 2т. – М., 1960. – Т. 1. – с. 343.

быть и начальники. Плохо, когда человек в обществе бывает собранным, энергичным, а наедине развинчивается, забывает о всякой опрятности, начиная бестолку фантазировать, зря терять время. В конце концов, он становится сам по себе не приятен. Если же человек, оставаясь один умеет быть таким же подтянутым, энергичным, как на людях, значит он честен, требователен к себе, имеет право себя уважать». Я думаю, стоит задуматься над этими словами, приучить себя к самоотчету, самооценке. Полезно отчитываться перед собой каждый вечер о проведенном дне, что в нем было положительного, что из намеченного удалось выполнить, а что нет. Постепенно, это войдет в привычку, если вы научитесь властвовать собой, своими поступками, то вы можете считать себя счастливыми людьми.

Оценочный лист

Ф. И.

ученика _____

Школа № _____ Класс _____

| Исследуемое качество | Критерии | | | | | | | | | | | |
|---|------------------|----------|---------------|-------------------|----------|---------------|-----------------|----------|---------------|--------------------|----------|---------------|
| | организованность | | | самостоятельность | | | ответственность | | | Целеустремленность | | |
| Дисциплинированность | учитель | Родители | одноклассники | учитель | родители | одноклассники | учитель | родители | одноклассники | учитель | Родители | одноклассники |
| | | | | | | | | | | | | |
| Среднее значение | | | | | | | | | | | | |
| Уровень сформированности дисциплинированности (средний балл): | | | | | | | | | | | | |

Диагностическая карта
сформированности волевого компонента дисциплинированности
 учащихся 3 класса «А» средней общеобразовательной школы №17
 г. Челябинска

| № п/п | Учащиеся | Окончательная экспертная оценка качества | | | | Общий индекс |
|-------|--------------|--|-------------------|-----------------|--------------------|--------------|
| | | Организованность | Самостоятельность | ответственность | целеустремленность | |
| 1 | Анна Б. | 3,1 | 3,0 | 2,7 | 2,6 | 2,8 |
| 2 | Павел В. | 2,7 | 2,8 | 2,6 | 2,7 | 2,7 |
| 3 | Александр Г. | 1,9 | 2,0 | 1,8 | 1,8 | 1,8 |
| 4 | Василиса Г. | 2,4 | 1,9 | 2,3 | 2,0 | 2,1 |
| 5 | Ксения Д. | 4,0 | 3,8 | 3,7 | 3,7 | 3,8 |
| 6 | Варвара К. | 3,8 | 3,7 | 4,1 | 3,9 | 3,8 |
| 7 | Станислав К. | 2,6 | 2,5 | 2,8 | 2,6 | 2,6 |
| 8 | Наталья К. | 4,2 | 4,1 | 4,2 | 3,9 | 4,1 |
| 9 | Ярослав Л. | 3,7 | 3,8 | 3,6 | 3,6 | 3,6 |
| 10 | Елисей М. | 2,1 | 2,3 | 2,0 | 2,1 | 2,2 |

| | | | | | | |
|------------------|--------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| 11 | Никита М. | 2,9 | 2,7 | 2,5 | 2,4 | 2,6 |
| 12 | Андрей М. | 2,1 | 1,8 | 2,2 | 1,9 | 2,0 |
| 13 | Владимир Н. | 1,9 | 1,8 | 1,7 | 1,7 | 1,7 |
| 14 | Ирина Н. | 3,2 | 3,4 | 3,1 | 2,8 | 2,3 |
| 15 | Михаил М. | 1,6 | 1,4 | 1,4 | 1,3 | 1,3 |
| 16 | Владислав Н. | 2,9 | 3,4 | 3,2 | 3,3 | 3,2 |
| 17 | Даниил П. | 3,7 | 3,6 | 2,9 | 2,9 | 3,2 |
| 18 | Анна П. | 2,5 | 2,7 | 2,4 | 2,1 | 3,1 |
| 19 | Георгий С. | 1,7 | 1,6 | 1,7 | 1,5 | 1,6 |
| 20 | Максим С. | 1,4 | 1,3 | 1,7 | 1,3 | 1,4 |
| 21 | Эдуард С. | 2,7 | 2,5 | 2,8 | 1,9 | 2,4 |
| 22 | Семен С. | 3,0 | 2,9 | 3,1 | 2,8 | 2,9 |
| 23 | Александр Т. | 3,1 | 2,8 | 2,9 | 2,7 | 2,8 |
| 24 | Елизавета Ш. | 1,4 | 1,5 | 1,3 | 2,4 | 2,5 |
| Среднее значение | | 2,7 | 2,6 | 2,6 | 2,4 | 2,5 |

**Оценки диагностического исследования,
направленного на выявление уровня сформированности волевого
компонента, упорядоченные по величине, проранжированные и
протабулированные**

| Табулирование | |
|---------------|---------|
| Оценка | Частота |
| 4,4 | 1 |
| 4,3 | 2 |
| 4,2 | 2 |
| 4,1 | 2 |
| 4,0 | 2 |
| 3,9 | 2 |
| 3,8 | 3 |
| 3,7 | 3 |
| 3,6 | 2 |
| 3,5 | 2 |
| 3,4 | 2 |
| 3,3 | 3 |
| 3,2 | 2 |
| 3,1 | 2 |
| 3,0 | 3 |
| 2,9 | 3 |
| 2,8 | 4 |
| 2,7 | 4 |
| 2,6 | 5 |
| 2,5 | 6 |
| 2,4 | 6 |
| 2,3 | 4 |
| 2,2 | 7 |
| 2,1 | 8 |
| 2,0 | 9 |
| 1,9 | 8 |
| 1,8 | 6 |
| 1,7 | 4 |
| 1,6 | 3 |
| 1,5 | 4 |
| 1,4 | 2 |
| 1,3 | 3 |
| 1,2 | 0 |

Содержание игровых занятий

«Этика»

В основу игровых занятий «Этика» положены принципы психопрофилактики и психокоррекции негативных отклонений в развитии личности младших школьников О.В. Хухлаевой [220]. Основной задачей данных занятий являлось формирование у детей эмоциональной децентрации.

Разрабатывая методическое обеспечение игровых занятий, мы исходили из того, что они отличаются рядом специфических особенностей. Определим некоторые из них.

Активность участников таких занятий носит особый характер, поскольку они вовлекаются в проигрывание специальных упражнений для отработки каких-либо личностных качеств, свойств, умений, установок, проявляющихся в первую очередь в общении. На занятиях делается акцент на создание атмосферы доверия и безопасности, и поэтому не существует неправильного или ошибочного выполнения упражнения.

Ребенок принимает участие в игре добровольно, то есть имеет право отказаться от выполнения того или иного упражнения. Ведущий же старается организовать занятие так, чтобы все дети хотели в нем участвовать. Ведущий также пробуждает участников к рефлексии (на доступном данному возрасту уровне) процессов, происходящих в группе.

Правила поведения на игровых занятиях менее регламентированы, чем на уроке, в том числе снижен внешний контроль. Предполагается, что участники сами контролируют свое поведение. В отличие от урока дети сидят на стульях в кругу или на ковре, видят глаза друг друга, что позволяет им говорить с места, не вставая, не поднимая руки.

Состав группы и продолжительность занятий определяется, прежде всего, возрастом детей. Так, для детей 9-10 лет оптимальный состав группы 12 человек и продолжительность 45 минут. Исходя из этого, учащиеся третьих

классов были распределены на подгруппы по 12-13 человек. Таким образом, всего 9 занятий.

Структура курса игровых занятий состоит из 4-х частей:

I часть: знакомство детей с некоторыми базовыми эмоциями;

II часть: обучение пониманию относительности в оценке чувства;

III часть: обучение конструктивному разрешению конфликтов;

IV часть: итоговая.

Содержанием первой из четырех частей работы внутри данного этапа стало знакомство младших школьников с фундаментальными эмоциями.

Первая часть – знакомство детей с некоторыми базовыми эмоциями – состояла из двух шагов. Учитывая возрастные особенности младших школьников, мы решили ограничить знакомство детей со следующими базовыми эмоциями: радость, обида, гнев, страх, стыд, интерес. При этом, необходимо отметить, что 9-10 летним детям знакомы слова «чувство», «чувствовать», поэтому, чтобы не загружать детей терминологией, нам, вслед за О.В. Хухлаевой, представляется разумным вместо термина «эмоции» употреблять в работе с детьми слово «чувство». Поэтому мы далее будем использовать слово «чувство».

Шаг 1. Первичное знакомство с чувством.

Работа здесь начиналась с рассказа или чтения эпизода из сказки или рассказа, в котором герой испытывает это чувство. Детям предлагалось «угадать» о каком чувстве идет речь, а затем вспомнить другие эпизоды из сказок или рассказов, когда герой испытывает то же чувство. Например, при работе с радостью дети вспомнили эпизод из мультфильма «А просто так»: «Гулял по лесу пес. Вдруг навстречу ему идет лисенок с огромным букетом цветов и поет песенку. Увидел лисенок песика, подошел к нему и подарил ему букет. Удивился песик и спросил лисенка: «А за что?» - «Да просто так», - ответил лисенок и побежал дальше. Постоял, постоял лисенок и тоже побежал по лесу».

Далее детям предлагалось закончить предложения – «чувство (радость, обида и др.) – это когда...».

Мы давали возможность каждому ребенку высказаться столько раз, сколько он захочет, при этом на некоторых занятиях использовали диктофон, т.е. играли в «интервью». Детям это очень понравилось, и они старались «побольше наговорить». Так, Егор Г. Предложение «Чувство обида – это когда...» закончил следующими высказываниями: «...тебе пообещали что-то, и не выполнили обещание и ты обиделся, чувствуешь, что про тебя забыли; если сильно обиделся, то тебе очень плохо, можешь даже заплакать. Но лучше не обижаться, а то все будут играть, а ты останешься один...».

Далее детям сообщалось, что наши близкие тоже в тех или иных ситуациях испытывают это чувство. И дети с большим интересом заканчивали предложение: «Для мамы чувство (радость, обида, и др.) – это когда...». А затем – «Для учителя чувство (радость, обида и др.) – это когда...». Например, Маргарита Ш. закончила предложение «Для мамы чувство радость – это когда...» так: «папа дарит ей цветы». Семен С. Предложение «Для учителя чувство радость – это когда...» закончил: «...все ученики хорошо учатся, ведут себя очень хорошо...».

После работы с неоконченными предложениями детям предлагалось выполнить рисунок «Чувство», а затем рассказать каждому ребенку о своем рисунке. Рисунки и все записи дети выполняли в специально заведенных индивидуальных альбомах. Работу с рисунками на каждом занятии мы продолжали по-разному. Например, предлагали детям представить себя посетителям картинной галереи, рассматривающим свой рисунок, и задать три вопроса о том, что заинтересовало в рисунке. Вопросы записать. Надо отметить, что эта работа оказалась для нас достаточно диагностичной, так как дети задают вопросы о наиболее значимых для себя деталях. Например, ребенок с трудностями в общении на рисунке «Радость» изобразил качель в парке и задал себе вопрос: «Почему ты не нарисовал человека?».

Знакомство с чувствами на некоторых занятиях мы продолжали игрой в ассоциации. Дети по очереди придумывали, каким цветком могло бы быть чувство, каким животным, каким запахом, каким звуком. С помощью этой игры мы показали детям, что чувства каждого человека уникальны, и каждый имеет право чувствовать по-своему.

Очень важной, требующей особого внимания, на наш взгляд, является тема «Страх». Здесь при неосторожной работе ведущего существует опасность порождения страхов у детей или же закрепление ранее существующих. Учитывая, что для детей младшего школьного возраста, по мнению А.И. Захарова [70], характерны социальные страхи (сделать что-либо не так, не соответствовать общепринятым требованиям и нормам), мы уделяли на занятиях им особое внимание. Сначала мы работали с чувством страха, подчеркивая его нормальность и даже необходимость в некоторых ситуациях. Далее мы показывали детям заранее подготовленные рисунки на тему «Страх» (это должны быть рисунки неизвестных детей) и предлагали догадаться о содержании страхов, а затем подумать, как можно было бы помочь. Как показали наши наблюдения, младшие школьники не могут придумать конструктивных способов помощи, но такой прием дает им возможность побывать в роли помогающих, а значит сильных и смелых.

Помимо темы «Страх» очень важным является изучение темы «Гнев». Для младших школьников обычно характерно подавление своего гнева в отношении взрослых (а часто и вытеснение его в бессознательное) и открытое проявление в социально неприемлемых формах (драки, обзывание, насмешки) в отношении сверстников. Большинство детей не владеет конструктивными формами проявления гнева, что является одной из причин проявления недисциплинированности в этом возрасте. Поэтому после изучения гнева по общей схеме мы последовательно предлагали детям рассказы, в которых снижено право на уважение ребенка со стороны мамы, папы, учителя, сверстников (эти ситуации могут вызвать у детей чувство гнева), и затем обсуждали, что имел право сделать ребенок в этих случаях (именно имел

право, а не должен). Примеры рассказов, которые мы использовали на занятиях:

1. Шел урок математики. Дети делали чертеж к задаче. Витя немного ошибся, хотел стереть, но оказалось, что он забыл дома ластик. Витя повернулся назад к Тане за ластиком, но тут на него обратила внимание учительница Наталья Викторовна. Она очень рассердилась на Витю, накричала на него и записала замечание в дневник. Витя может...

2. Катя вернулась из школы, как всегда побежала к своему любимому хомячку Тишке, но не нашла его. «А я его выбросила, - пояснила мама, он мне надоел. Пахнет плохо». Катя может...

3. Коля вошел в класс после перемены, но тут на него почему-то налетел Сережа, стукнул его, правда, не больно, и обозвал. Коля может...

Внутри этой темы мы также работали с отношением детей к наказаниям их родителями – физическим (битье, стояние в углу) или нефизическим (запрет каких-либо игр, просмотра телевизора, брань). Мы считаем очень важным обсуждение отношения детей к наказаниям взрослых, которое должно проводиться ведущим с большой осторожностью – без перехода на разговор о реальных родителях детей и реальных наказаниях. Такое обсуждение мы начинали, предложив детям закончить предложения: «Если ребенок сделал плохое, то можно...». «Когда мой друг провинится, то его родители...» «Когда я вырасту, и мои дети будут плохо себя вести, я...». Многие дети своими ответами показали, что они не только принимают наказания родителей, причем даже физические, считая их заслуженными, но и считают, что «дети заслужили их и после наказания исправятся». Например, предложение «Если ребенок сделал плохое, то можно...» Милена А. продолжила так: «... его наказать, чтобы в следующий раз он так не делал...», Артур В.: «...его сильно наругать», Арсений В.: «...не разрешать гулять, а если что-то очень плохое – отшлепать».

При изучении темы «Обида» мы также учитывали некоторые детали. Здесь мы подчеркивали право детей на чувствование обиды, а затем обучали конструктивным способам работы с данным чувством.

Шаг 2. Обучение распознаванию и произвольному проявлению чувств.

Здесь работа начиналась с предъявления детям нескольких изображений человека, испытывающего данное чувство. Детям предлагалось понаблюдать за мимическим выражением того или иного чувства, а затем предлагалось задание дома подобрать картинки, подходящие к данному чувству. На следующем занятии эти картинки обсуждались в классе и наклеивались в альбом.

Далее детям предлагалось по очереди показать данное чувство лицом, телом, дыханием, походкой. Особенно детям удавалось изобразить гнев, страх, обиду. Затруднения вызывали такие чувства как интерес и стыд. Для большей заинтересованности детей в выполнении данного упражнения и его эффективности, мы проводили конкурс на самое похожее чувство (самую радостную радость, самый интересный интерес и т.п.).

После того, как дети познакомились с тремя чувствами (радость, обида, интерес), мы стали включать в занятия игры на проявление и распознавание различных чувств. Для этого мы использовали модификации известных детских игр [36].

Вторая часть была посвящена обучению детей пониманию относительности в оценке чувства. Здесь работа начиналась с беседы о том, что один и тот же ребенок в одно и то же время может совершать плохие поступки, а в другое – замечательные, например... (примеры близких детям ситуаций). Когда-то может мешать другим людям, а когда-то помогать, например... Когда-то казаться очень красивым, а в какие-то минуты безобразным, например... То же самое характерно и для чувств.

Детям предлагалось придумать ситуации, в которых изучаемое чувство совершает хорошие или дурные поступки: мешает окружающим или помогает; когда оно выглядит прекрасным, а когда безобразным.

Далее детям предлагалось разделить лист бумаги на две части и нарисовать данное чувство в двух ситуациях: позитивной и негативной.

После работы с каждым чувством мы вместе с детьми делали вывод о том, что не бывает плохих или хороших чувств. Любое чувство может быть полезным, как самому человеку, так и окружающим его людям, а может и вредить. В дальнейшем на протяжении всего тренинга мы следили за тем, чтобы дети не употребляли сочетания «плохие или хорошие чувства», подчеркивали их относительность. Для закрепления понимания детьми относительности чувств мы разыгрывали с детьми сказки (рассказы), иллюстрирующие данное понимание.

В третьей части тренинга младшие школьники обучались конструктивному разрешению конфликтов.

Шаг 1. Обучение детей умению владеть своими чувствами.

Работа начиналась с рассказа о том, что у каждого дома есть свой хозяин или хозяйка. Если хозяин хороший, то в нем прибрано, вещи разложены по местам, дом хорошо служит своему хозяину. Если в доме плохой хозяин, то в доме беспорядок, вещи разбросаны, где попало. Хозяин то и дело ищет какую-то вещь и не может найти, а ненужные вещи, наоборот, лезут в руки. Такой дом не может служить своему хозяину. Также и с чувствами. Один человек может быть хорошим хозяином своих чувств, управлять ими, распоряжаться ими. Другой человек не может быть хозяином своих чувств. Тогда, наоборот, чувства будут управлять, распоряжаться этим человеком и доставлять ему много хлопот. Далее мы читали детям рассказ.

«Жил-был мальчик Толя. Он был умный и сообразительный. Как-то раз на уроке русского языка он вдруг сообразил, что в последней драке он упал, потому что это Вовка ему подножку поставил. Повернулся Толик назад и ударил Вовку учебником по голове. Учительница застыдила его. «Но почему? – удивился Толя. – Я ведь его справедливо ударил».

А как-то во время завтрака в столовой такие вкусные оладьи давали, так Толе стало радостно, что стал он хохотать на всю столовую да еще соседку

Аньку щекотать, чтобы одному не скучно было смеяться. А учительница застыдила его. Но почему? А как-то получил Толя сразу две пятерки по труду и по физкультуре. Радостный прибежал домой, да так закричал: «Ура, мама, хвали меня!», что младшая сестренка – она была еще грудная – проснулась и заплакала. А мама застыдила его. «Но почему?» - грустно подумал Толя.

Детям было предложено обсудить рассказ и прийти к выводу, что беда Толи в том, что он не был хозяином своих чувств, а затем привести свои примеры из жизни или литературных произведений, когда неумение владеть своими чувствами мешает и самому человеку, и окружающим, может привести к серьезным конфликтам. Мы стремились к тому, чтобы в результате беседы дети изъявили желание научиться владеть своими чувствами, быть их хозяином.

Прежде чем показать детям некоторые простейшие способы владения своими чувствами, мы читали им сказку «Три совета».

В одной семье жило три сына: двое умных, а третий дурак. Двое ходили на службу, начальство ими было довольно, награды давало. И денег они подкопить сумели, так что собирались вскоре жениться и невест присматривали. А третий, как мы уже говорили, Иван был дурак-дураком, битым по столько раз на день бывал, что и не сосчитаешь. То всей округе расскажет, на каких девушек братья глаз положили. «Да ведь людям интересно, спрашивают», - оправдывается он потом. То в драку влезет. Как услышит, кто резкое слово скажет, так скорее кулаком учить его начинает. «Чтобы неповадно было», - оправдывается Иван.

То по хозяйству урон нанесет. Как попросят его братья помочь чем-нибудь: лошадь запрячь или же такую малость, как яйцо от курицы принести, так Иван и рад помочь, мигом с места срывается, да либо что-нибудь второпях не так сделает, либо разобьет, либо сам упадет – лечи его потом. «Так я же скорее хотел сделать», - оправдывался он потом.

И вот надоело Ивану битым быть, и пошел он в лес, куда глаза глядят. Шел он, шел и устал, сен на пенек и ногами болтает. Глядь, откуда ни

возьмись старушонка с гриб величиной, а глаза у нее большие и добрые. «Знаю, знаю про беду твою, - говорит ему старушонка, - не можешь сдержать ты ни радость, ни гнев, ни усердие, нет у тебя крепких запоров, чтобы чувства твои из тебя не выскакивали, когда это не надобно». «Правильно ты говоришь, бабушка, - отвечает Иван, радость тут же на язык скачет, а гнев, кулаки чесать начинает, да так, что невтерпежь становится». «Помогу я тебе, - молвит старушонка, - слушай внимательно. Дам тебе я три совета:

- Перво-наперво, когда сильное чувство приходит, встань обеими ногами на Мать - Сыру Землю. Встань и пяткой, и всеми пальцами, чтобы Земля силу дала.

- Второй, когда землю почувствовал, осмотрись вокруг и, пока что-нибудь маленькое не найдешь – муравья, комара, муху ли какую или цветочек маленький, чувство наружу не выпускай.

- А третий – это вдохни глубоко-глубоко полной грудью и тихонечко выдохни, чтобы ты сам своего выдоха не услышал. И когда три мои совета выполнишь, то сразу поймешь – надо ли сейчас смеяться или плакать, кулаками махать или спокойно разговор повести». Так сказала старушка и исчезла.

Огорчился Иван, не все он понял, хотел спросить-переспросить, но потом встал на ноги крепко, рассмотрел божью коровку, которая на травинку лезла, вздохнул полной грудью и захотелось ему домой вернуться. «Братья уж волнуются, меня ищут», - подумал он. И зашагал Иван домой. Но три совета старушонкиных всю жизнь помнил.

А когда женился и детишки у него пошли, рассказал их детишкам. А звать его стали с тех пор Иваном Ивановичем.

После прослушивания сказки мы учили детей выполнению трех советов старушонки. И затем возвращались к ним на последующих занятиях.

Для тренировки умения владеть своими чувствами мы предлагали детям и такие упражнения как «Хочухалки», «Тыкалки», «А-а-ах», «Я очень хороший». [61].

Шаг 2. Обучение умению принимать во внимание чувства другого человека в конфликтных ситуациях.

Здесь необходимо было подвести детей к тому, что непонимание людьми чувств друг друга также может привести к конфликту.

Мы стремились к тому, чтобы в конце данной работы дети захотели научиться понимать чувства других людей. Такое обучение мы начинали с предъявления детям ситуаций, близких по жизненному опыту с предложением «угадать» чувства героев. Героями ситуаций должны быть как сверстники, так и взрослые.

- «Когда ребенок упал и разбил коленку, он чувствует..., его мама чувствует...».

- Когда ребенок получил плохую оценку, он чувствует..., его мама чувствует..., учительница чувствует...».

- «Когда старшеклассники обижают первоклашку, он чувствует...».

- Когда ученик опаздывает на урок, он чувствует...».

Далее детям предлагалась игра «Встань на его (ее) место», где задавались ситуации, в которых один из героев необоснованно обижает другого.

Ситуации.

1. Миша пришел в школу нарядный и радостный – у него сегодня день рождения. При входе в класс он нечаянно задел локтем Васю. Вася же так рассердился, что толкнул Мишу на пол. Миша упал, ударился и порвал рубашку.

2. Сегодня не задали уроков, и Лена решила помочь маме и после школы забежать в магазин купить хлеба на деньги, которые скопила от завтраков. «Вот мама обрадуется», - мечтала она. Правда, в магазине рядом со школой не было свежего хлеба и ей пришлось пойти в дальний, и когда Лена подошла к своему дому, мама уже стояла у дверей. «Ты где же это негодница, пропадала. Марш домой! Вот придет отец, он тебе задаст!» - кричала мама. И Лена горько заплакала.

3. На уроке математики дети делали чертеж к задаче. Саша полез в пенал за линейкой, но тут вспомнил, что на перемене Коля его линейкой запускал бумажные шарики в девчонок и забыл ему ее отдать. Саша тихонечко повернулся к Коле за линейкой. Но учительница Ирина Петровна заметила это и закричала: «Немедленно повернись к себе. Учебные принадлежности надо самому носить, а не соседям мешать. Дневник на стол». И Коля сидел, еле сдерживая слезы.

Для каждой ситуации выбирался водящий – он играл роль обижаемого ребенка или взрослого. В центре круга ставился пустой стул – стул для обидчика. Детям предлагалось по очереди садиться на этот стул и от первого лица (Я – Лена, Я – мама, Я – учительница Ирина Петровна) рассказать о чувствах обидчика таким образом, чтобы объяснить причину своих действий. Игра заканчивалась на том участнике, который так представлял свои чувства, что водящий – обиженный – переставал обижаться и сообщал об этом группе.

Приведем примеры рассказов детей от лица обидчика:

Я – Вася. Вчера вечером я долго смотрел кино и сегодня не выспался. Мама накричала на меня, потому что я не хотел вставать. Сестренка съела мой бутерброд, пока я умывался. А еще дома я забыл тетрадь по русскому, получу «2» обязательно, поэтому я тебя и толкнул, Миша.

Я – мама. Я очень ждала тебя из школы, Лена. Подогрела борщ, испекла твои любимые булочки. Но тебя не было долго. Сначала я смотрела в окно. Дети все прошли. Потом ходила по квартире, волновалась, очень переживала. А потом уже не могла терпеть и выскочила на улицу. И поэтому я обидела тебя, Лена.

Я – учительница Ирина Петровна. Сегодня утром заболела моя дочка. Я оставила ее с бабушкой, и все время думаю о ней. Волнуюсь. Поэтому я обидела тебя, Саша.

Умение понимать и принимать во внимание чувства других людей мы закрепляли с помощью разнообразных игр. Особый интерес вызвала у детей игра «Угадай кто я». Суть игры заключалась в следующем: ведущий тихонько

называл водящему имя одного из участников группы, он дотрагивался до него «волшебной палочкой», «превращая» водящего в этого участника. Далее дети задавали водящему вопросы, касающиеся его вкусов, увлечений, например: «Какой цвет ты любишь?», «Какое твое самое любимое блюдо?», «Какой урок тебе больше всего нравится?». А водящий старался ответить на эти вопросы, как если бы он действительно был «превращен». Детям необходимо было догадаться, в кого «превращен» водящий.

Шаг 3. Обучение детей принятию ответственности за свои чувства на самих себя.

Здесь работа начиналась с вопросов детям о том. Что они чувствовали сегодня, когда проснулись, пошли в школу, на разных уроках, на перемене. Делался вывод, что чувства могут меняться в течение дня. Встает вопрос, а как же изменить неприятные чувства, как сделать так, чтобы пропали обида, грусть, жалость к себе. Чтобы дети смогли ответить на этот вопрос, мы читали им сказку о еноте Теме. Затем в процессе обсуждения мы помогали детям понять, что Тема нашел в себе силы выйти из норы, т.е. в первую очередь изменил себя. И это привело к изменению ситуации – появились друзья, Тема стал радостным и счастливым.

В процессе наблюдения за ходом занятий мы отметили, что все занятия вызвали интерес у детей, что выражалось в их активности, проявлении положительных эмоций. Кроме того, разработанные занятия, направленные на формирование эмоциональной децентрации способствовали развитию интереса третьеклассников к эмоциональной сфере человека, формированию способностей использовать мимику и жесты для более эффективного выражения своих мыслей, а также осознанию особенностей себя и других людей и учет их в ходе общения.

**Программа курса этических занятий
«Учись учиться, общаться и трудиться».**

Пояснительная записка.

Потребности социально-экономического развития и концепция модернизации российского образования ставят перед отечественной колой задачу подготовки не только образованных, но и высоконравственных, самостоятельных, инициативных людей, которые способны принимать на себя ответственность, видеть не только сиюминутную задачу, но и будущие перспективы, то есть смотреть вперед. Эти важнейшие свойства концентрирует в себе дисциплинированность как определенное качество личности. По мнению О.Г. Грязновой, Б.Г. Матюнина, дисциплинированность. Интегрируя в себе нормы, потребности, установки, ценности, определен уровень самосознания, позволяя личности выбрать то направление жизненного пути, которое наиболее соответствует ее склонностям и интересам. Ставшая устойчивым качеством личности дисциплинированность позволяет человеку справляться с предъявляемыми к нему окружающей действительностью требованиями. Согласовывать их с собственными потребностями и интересами. Наконец, можно сказать, что тот или иной уровень сознательной дисциплины является критерием культурного уровня личности, показателем развития ее духовного мира, коммуникативных способностей. Являясь составной частью нравственности, она готовит ребенка к социальной деятельности. В случае несвоевременного формирования сознательной дисциплины у младших школьников, процесс социального становления сдвигается по времени, что в последующем существенно осложняет ход дальнейшей социализации.

Именно поэтому проблема формирования сознательной дисциплины приобретает особую значимость в отношении подрастающего поколения. От того, насколько ответственной, организованной станет современная молодежь,

зависит степень реализации возможностей и преимуществ демократического общества.

Сензитивным периодом воспитания сознательной дисциплины выступает младший школьный возраст (М.М. Безруких, М.Н. Волокитина, Л.А. Высотина, Т.Я. Долгая, С. П. Ефимова, В.В. Зеньковский, А.А. Люблинская, Н.Ф. Прокина, В.П. Ручкина, Н.Ф. Талызина, П.М. Трофимова, Д.И. Фельдштейн, С.Г. Якобсон). В значительной степени это связано с той ролью, какую играет в жизни детей школа. С поступлением в школу существенно меняется социальная ситуация развития: на смену ведущей – игровой – деятельности приходит учебная, что вносит серьезные и важные изменения в жизнь младшего школьника в целом, а особенно в его духовно-эмоциональную сферу; отношения ребенка с взрослыми и сверстниками постоянно изменяются в связи с включением его в целую систему коллективов (общешкольный, классный), выполнением ряда общественных поручений; учебный процесс обеспечивает интенсивное развитие познавательных процессов, ускоренное развитие самосознания; младший школьник характеризуется повышенной восприимчивостью внешних влияний, верой в истинность всего, чему учат, что говорят взрослые, которые для него – образец для подражания, пример того, что и как надо делать.

В условиях личностно ориентированного начального образования актуально воспитание сознательной дисциплины у младших школьников как личностного, субъектного образования, так как именно это качество выступают средством продуктивного усвоения элементов содержания образования, обеспечивают развитие ключевой образовательной учебно-познавательной компетенции, влияет на формирование нравственно-волевых черт (организованности, целеустремленности, ответственности, самостоятельности) и способствует становлению рефлексивной деятельности школьников.

Одним из направлений в решении данной проблемы, на наш взгляд, является реализация программы курса этических занятий «Учись учиться, общаться и трудиться».

Цель курса: формирование знаний учащихся о сознательной дисциплине и дисциплинированности, формирование у младших школьников навыков адекватного общения со сверстниками и взрослыми, формирование навыков дисциплинированного поведения.

Задачи курса:

– приобретение и систематизация учащимися начальных классов знаний о сознательной дисциплине и дисциплинированности, показателях дисциплинированности;

– понимание учащимися значения дисциплинированности в жизни и деятельности;

– закрепление навыков безконфликтного общения;

– мотивировать учащихся на обращение к внутреннему миру, анализу собственных поступков;

– способствовать формированию позитивной позиции по отношению к окружающему миру, людям, себе; формированию способности учитывать и принимать позицию «другого».

Методы и формы работы:

– наблюдение;

– рассматривание рисунков и фотографий;

– свободное и тематическое рисование;

– упражнения (подражательно-исполнительского и творческого характера);

– этюды;

– импровизация;

– моделирование и анализ заданных ситуаций;

– игры с правилами: сюжетно-ролевые, подвижные, музыкальные;

- этические игры;
- беседы;
- мини-конкурсы;
- дыхательные и двигательные упражнения;
- дискуссии;
- методы самовыражения (в рисунке, в создании образа).

В основе программы лежат следующие принципы:

- этичное отношение к личности;
- эмпатическое понимание мира младшего школьника;
- конструктивное общение;
- интерес к личному опыту младшего школьника и его актуализация;
- диалогичность;
- добровольность.

Реализация этических занятий осуществляется с позиции личностно-ориентированного подхода, что предполагает проявление субъектной позиции ученика, его активную деятельность.

Общая структура занятия включает следующие этапы:

I. Приветствие – позволяет сплочивать участников группы, создавать атмосферу группового доверия и взаимопонимания.

II. Разминка – настраивает участников на позитивную групповую деятельность, позволяет устанавливать контакт, активизировать членов группы, снять эмоциональное возбуждение. Разминка может проводиться и между отдельными упражнениями в случае, если возникает необходимость изменить эмоциональное состояние участников.

III. Основная часть – представляет собой совокупность упражнений и приемов, направленных на развитие познавательных процессов, формирование социальных навыков, навыков дисциплинированного поведения.

IV. Рефлексия занятия – предполагает обмен мнениями и чувствами о проведенном занятии (что понравилось, что не понравилось, что показалось самым важным, полезным).

Прогнозируемые результаты:

- младшие школьники познакомятся с правилами культурного, дисциплинированного поведения и эффективного межличностного общения;
- младшие школьники будут уметь эффективно общаться, конструктивно разрешать конфликтные ситуации, иметь базовые навыки культуры поведения и общения с людьми;
- разовьются позитивные качества личности младших школьников: доброжелательность, терпимость, уверенность в своих силах, самостоятельность, дисциплинированность, сотрудничество).

Тематический план курса этических занятий

«Учись учиться, общаться и трудиться»

по воспитанию сознательной дисциплины у младших школьников

| | Раздел/ Тема | Кол-во часов |
|----|---|--------------|
| | I. Школьный этикет | 2 |
| .1 | Что такое школьная дисциплина? | 1 |
| .2 | Правила поведения на уроке и перемене. | 1 |
| | II. Я в мире людей, или живи в согласии с другими. | 1 |
| .1 | Волшебные слова. Будь вежливым. | 1 |
| | III. Кто я? Какой я? | 2 |
| .1 | Мой автопортрет. | 1 |
| .3 | Мое настроение. | 1 |
| | IV. Поступки твои и других | 2 |
| .1 | Что такое хорошо и что такое плохо (хорошие и дурные привычки). | 1 |
| .2 | Как аукнется, так и откликнется. | 1 |
| | V. Учись учиться и трудиться | 3 |
| .2 | Помогай своим трудом дома и в школе. | 1 |
| .3 | Организованность. Каждой вещи свое место. | 1 |
| .4 | Делу – время, потехе – час. О добросовестном отношении к учебе. | 1 |

| | | |
|----|---|----|
| | VI. Мы порядком дорожим – соблюдаем свой режим! | 2 |
| .1 | Режим дня. | 1 |
| .4 | Твой выходной день. | 1 |
| | VII. Учись владеть собой | 2 |
| .1 | Умей расслабиться. Хозяин своего «Я» | 1 |
| .4 | Не хочу быть плохим. | 1 |
| | VIII. Внешкольный этикет | 2 |
| .1 | Правила поведения в общественных местах и транспорте. | 1 |
| .3 | Конфликт (правила поведения в трудных ситуациях). | 1 |
| | Итого: | 16 |

Мастерская о ценности дисциплинированности и самодисциплинированности

Когда каждый ресурс в человеке, физический или ментальный, используется целенаправленно, возможности человека в решении проблемы увеличиваются стократ.

Норманн Винсент Пил

Современный культурный человек – это не только образованный человек, но человек, высоконравственный, организованный, предприимчивый, способный принимать на себя ответственность, видеть не только сиюминутную задачу, но и будущие перспективы, то есть смотреть вперед.

Такие личностные качества как ответственность, сознательность, активность концентрирует в себе сознательная дисциплина. Ставшая устойчивым качеством личности, она позволяет человеку справляться с предъявляемыми к нему окружающей действительностью требованиями, согласовывать их с собственными потребностями и интересами. Наконец, можно сказать, что тот или иной уровень сознательной дисциплины является критерием культурного уровня личности, показателем развития ее духовного мира, коммуникативных способностей.

Поэтому важнейшей задачей является воспитание у подрастающего поколения таких личностных качеств как дисциплинированность и сознательная дисциплина. Задачу образовательного учреждения мы видим в том, чтобы из его стен вышли воспитанники не только с определенным багажом знаний, умения и навыков, но люди самостоятельные, организованные. Дисциплинированные.

В предлагаемой вашему вниманию мастерской школьники осознают ценность таких личностных качеств как дисциплинированность, самодисциплинированность, учатся анализировать проблемы, искать пути их решения.

Открывается мастерская упражнением «Руки-ноги» (В. Букатов). На один хлопок мастера участники поднимают руки, на два хлопка – встают. Если руки уже подняты, то на один хлопок их нужно опустить (соответственно, когда играющие уже стоят, то на два хлопка они должны сесть). Меняя последовательность и темп хлопков, ведущий пытается сбить участников с толку.

Условия необходимо объяснять предельно кратко: «Один хлопок – команда рукам: их надо поднять или опустить; два хлопка – команда ногам: нужно встать или сесть», - после чего ведущий мастерской тут же подает сигналы.

Моментальное включение участников в упражнение заставляет их по ходу дела уяснять задание, полагаясь на свою сообразительность и находчивость. После нескольких конов большинство учащих уже хорошо ориентируются в задании и с удовольствием выполняют его, несмотря на быструю смену хлопков-команд.

Эта игровая ситуация не только создает настроение, включает всех в игру, завораживает создаваемым ритмом, но и подводит к мысли о том, что справиться с упражнением смог тот, кто способен четко подчиняться «нехитрым» командам, не поддаваясь соблазну повторять движения соседей, которые могут быть неверными.

Участникам мастерской предлагается по кругу высказаться, что помогло именно ему быстро включиться в упражнение, не сделать ошибку, не сбиться с заданного ритма.

Таким образом, ведущий подводит участников мастерской к мысли о том, что добиться успеха в любой деятельности можно благодаря целеустремленности, самоорганизованности, способности к произвольному соблюдению правил.

Для проведения следующего этапа мастерской, участникам необходимо разделиться на 3-4 группы, одна из которых «Эксперты» («экспертов» должно быть столько же, сколько групп). Каждая группа получает задание: назвать

черты, отличающие дисциплинированного человека от недисциплинированного. Группы работают самостоятельно. После выполнения задания каждая группа высказывает свои мысли.

«Эксперты» по мере выступления оформляют запись на доске:

| Дисциплинированный человек | Недисциплинированный человек |
|---|---|
| - организованный; | - неорганизованный, несобранный; |
| - выдержанный; | - не соблюдает правила поведения; |
| - соблюдает правила; | - не доводит начатое до конца; |
| - не откладывает на завтра то, что можно сделать сегодня; | - часто опаздывает на уроки (деловые встречи); |
| - доводит начатое дело до конца; | - нередко что-то забывает, теряет, держит свои вещи в беспорядке; |
| - пунктуальный; | - безответственный; |
| - аккуратный; | - не способен ставить перед собой цели и подчиняться им. |
| - ответственный; | |
| - готов подчиняться собственным целям. | |

На следующем этапе команды включаются в игру, которая дает возможность одновременно с поиском ответов на вопросы: «Что такое дисциплина и дисциплинированность? Для чего необходимо быть дисциплинированным, самодисциплинированным?», проявить смекалку и умение работать сообща.

Несколько вариантов ответа дают цитаты из книги С.И. Гассена «Основы педагогики. Введение в прикладную философию», М. Монтессори «Метод научной педагогики», А.С. Макаренко «Лекции о воспитании детей». Ответ нужно прокомментировать, высказать свое понимание мысли философа-педагога. Каждый в группе выбирает понравившуюся мысль, которую он разделяет или опровергает, зачитывает ее и комментирует:

- «Понятие дисциплины...тесно связано с понятием работы и труда. Производительность необходимо требует дисциплины: чтобы жить и побеждать в жизни, мы принуждены быть дисциплинированными»³.

- «Дисциплинированный человек владеет сам собой»⁴.

³ Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М.: «Школа – Пресс», 1995. С. 64.

⁴ Там же. С. 64.

- «Раз дисциплина основана на свободе, то и сама дисциплина обязательно должна быть деятельной, активной. Обычно мы считаем индивида дисциплинированным только с той поры, как он станет молчаливым, как немой, и неподвижным, как паралитик. Но это – личность уничтоженная, а не дисциплинированная. Мы называем человека дисциплинированным, когда он владеет собой и умеет сообразовать свое поведение с необходимостью следовать тому или иному житейскому правилу»⁵.

- «... дисциплинированным человеком мы имеем право назвать только такого, который всегда, при всяких условиях сумеет выбрать правильное поведение, наиболее полезное для общества, и найдет в себе твердость продолжать такое поведение до конца, несмотря на какие бы то ни было трудности и неприятности»⁶.

(Ведущий готовит эти или другие цитаты, в зависимости от возрастной категории участников мастерской).

«Эксперты» внимательно слушают и подводят итоги.

Следующий шаг мастерской – решение проблемных ситуаций. Для этого каждый участник на небольшом листе бумаги обозначает свою проблемную ситуацию, которая является следствием недостаточно сформированной самодисциплинированностью. Проблему необходимо сформулировать в виде вопроса (например, «Как найти время для чтения, если я очень занятый человек?»), «Как не опаздывать в школу к первому уроку?», «Как успевать выполнять домашнее задание и заниматься любимым делом?»).

Затем участники кладут все листы на подносы (в каждой группе свой поднос) и после того, как листы будут перемешаны «экспертами», берут по одному из общей массы. Каждому участнику необходимо зачитать вслух тот вопрос, который он «вытянул» и сразу предложить свой вариант выхода из сложившейся ситуации. Выслушав предложение одного из участников, остальные члены группы могут добавить, высказав свое мнение по данной

⁵ Монтессори М. Метод научной педагогики// (Антология гуманной педагогики), М., 1999. С. 108.

⁶ Макаренко А.С. Лекции о воспитании детей... С. 24-25.

проблеме. Таким образом, в каждой группе происходят поиски лучшего решения обозначенных проблем. Ход рассуждений фиксируется «экспертами» и афишируется.

Как найти время для чтения, если я очень занятый человек?

- Составить режим дня, где был бы час для чтения.
- Научиться технике быстрого чтения.
- Брать книгу с собой и читать в любой удобный момент.

Как не опаздывать в школу к первому уроку?

- Вставать строго по звонку будильника.
- Составить режим дня и соблюдать время утреннего подъема.
- Включить в режим дня утреннюю гимнастику и контрастный душ, что позволит мобилизоваться, повысить жизненный тонус.

- Собирать сумку с учебниками и всеми необходимыми принадлежностями с вечера.

Мастер подводит учеников к мысли о том, что многие проблемы возникают вследствие неумения правильно организовать себя, свой рабочий день; неумения планировать, подчиняться собственным целям, доводить начатое дело до конца. Все эти качества интегрируют в себе дисциплинированность, самодисциплинированность, и, следовательно, сознательную дисциплину.

Мастерская завершается фразой, которую заканчивают все участники занятия, встав в круг: «Быть дисциплинированным – значит...»

- быть свободным;
- быть успешным;
- все успевать;
- соблюдать правила поведения;
- иметь много друзей.

«Уроки дисциплины»

На третьем этапе экспериментальной работы нами было организована общеколлективная внеклассная деятельность детей с этической направленностью, специально ориентированная на включение всех школьников в этический диалог, общение, взаимодействие. Социально-ориентированные, этические, трудовые и другие воспитательные дела, объединенные одним названием «Уроки дисциплины», были направлены на развитие мотивационного и деятельностного компонентов исследуемого нами качества. Доминирующая воспитательная цель (в нашем исследовании – это воспитание сознательной дисциплины) определяла задачи конкретных дел. Учитывая, что одно из необходимых условий эффективности воспитательного дела – это осмысление его задач, мы интерпретировали и доводили их до учеников. При организации и осуществлении конкретной деятельности воспитанников мы опирались на уровень подготовленности младших школьников, максимально учитывали их возрастные и личностные особенности. Принимая во внимание, что сложность дел, недоступный пониманию школьников замысел педагога, смутное представление о том, зачем и почему нужно делать, превращают воспитательное дело в формальное мероприятие, мы старались, чтобы воспитательные дела были яркими, разнообразными и запоминающимися, доступными пониманию младших школьников.

Проектируя воспитательные дела, мы стремились к реализации и развитию накопленных детьми нравственных знаний, умений и навыков дисциплинированного поведения, утверждению в общественном мнении третьеклассников ценности дисциплинированного поведения, созданию условий для развития общения. Инициативы, творчества каждому ребенку.

Как мы уже знаем, воспитание сознательной дисциплины согласуется, прежде всего, с правилами поведения, которые отражают, с одной стороны, моральные принципы общества, с другой – специфику работы школы.

Поэтому основу воспитательных дел на данном этапе формирующего эксперимента составляла работа с «Правилами для учащихся» и «Правилами внутреннего распорядка» в школе, обязывающими учеников поддерживать чистоту помещения, аккуратный внешний вид, быть сдержанными, предупредительными, вежливыми по отношению друг к другу старшим, добросовестно относиться к своим обязанностям. Еще одним из постоянно текущих воспитательных дел являлось соблюдение определенного порядка жизни и деятельности школьников (распорядок дня). Мы считаем, что выполнение его требований – одно из условий эффективного воспитания сознательной дисциплины: распорядок быстро вырабатывает устойчивые привычки личности. Большая дисциплинирующая роль соблюдения распорядка дня обусловлена тем, что приучает к определенному стилю поведения, помогает выработать умения и навыки выполнения дисциплинарных требований.

Помимо постоянных текущих, мы проводили и специально организованные воспитательные дела, отличительной особенностью которых являлась необходимость, полезность, осуществимость. Разрабатывая систему воспитательных дел «Уроки дисциплины», мы использовали два подхода – деятельностный и комплексный. При использовании первого мы организовывали различные виды деятельности младших школьников: трудовую, общественную, спортивную, художественную, ценностно-ориентированную и свободного общения. К ним мы отнесли работу на пришкольном участке, изготовление подарков первоклассникам к празднику «Посвящение в первоклассники», Дни здоровья, спортивные развлечения, прогулки. При использовании второго – органично объединяли несколько видов деятельности (Выпуск газет «Мы порядком дорожим – соблюдаем свой режим», «Правила школьной жизни», «Лучшие ученики «Школы дисциплинированности»; подготовка и проведение классных часов, театрализованных праздников для учащихся младших классов).

Специально организованное воспитательное дело проводилось 1 раз в месяц =ц в течение всего учебного года, таким образом, было проведено 9 мероприятий с этической направленностью. Некоторые мероприятия требовали тщательной подготовки, которая осуществлялась в течение месяца. Такая подготовка предполагала коллективную совместную деятельность педагога и воспитанников, что уже само по себе являлось воспитательным делом. При подготовке к мероприятию дети не только закрепляли нравственные знания, умения и навыки, полученные в ходе первого и второго этапов опытно-экспериментальной работы, но и были включены в такую деятельность, которая предполагает организацию между учащимися отношений попеременного подчинения, взаимной помощи и контроля, взаимной ответственности и сотрудничества. Кроме того, для воспитания сознательной дисциплины как интегративного качества большое значение имели отношения, которые складывались между участниками совместной деятельности, отношение детей к самой деятельности и ее результатам, а так же к другим людям.

С целью стимулирования нормального развития процесса воспитания сознательной дисциплины, на данном этапе нами использовались такие методы, как поощрение (одобрение, ободрение, похвала, награждение), соревнование («Лучшее качество»). С целью предупреждения нежелательных, недисциплинированных поступков, мы использовали такие формы наказаний как неодобрение, замечание, порицание, предупреждение.

Эффективность проведенных на третьем этапе экспериментальной работы мероприятий «Уроки дисциплины» была проверена нами в ходе подготовки и проведения классного часа на тему «Как победила дисциплинированность». Это было последнее мероприятие, которое мы подготовили и провели вместе с третьеклассниками для учеников младших классов. Проектируя данное мероприятие, мы старались создать такие условия, при которых дети смогли бы проявить самостоятельность, активность, организованность и другие качества как можно в большей

степени. В процессе наблюдения за подготовкой мероприятия и в ходе его проведения мы отметили, что школьники проявляли твердость, выдержку, настойчивость, умение сдерживать себя в разных ситуациях, в том числе и конфликтных. В общении со сверстниками и взрослыми, которые помогали в подготовке и проведении классного часа дети были вежливы, предупредительны, внимательны к окружающим, проявляли внутреннюю собранность и организованность, что свидетельствует о сформированных нравственных привычках, необходимых для дисциплинированного человека. Так, например, никто из ребят ни разу не опоздал на репетиции; в процессе изготовления костюмов для инсценировки сказки дети были организованны, каждый раз без напоминания убирали за собой рабочее место; в конфликтных ситуациях предлагали выслушать каждого, решения старались принимать все вместе. Все это позволяет сделать вывод о том, что специально организованные и постоянно текущие воспитательные дела способствуют воспитанию сознательной дисциплины у младших школьников.

Серия классных часов «Я сам»

Пятый, заключительный этап формирующего эксперимента был направлен на развитие мотивационного, деятельностного и волевого компонентов исследуемого качества. В связи с тем, что данный этап предполагает организацию самовоспитания младших школьников, необходимым педагогическим условием оптимизации процесса воспитания сознательной дисциплины на данном этапе является оказание педагогической поддержки. На основе принципов педагогической поддержки мы разработали и провели серию классных часов, направленных на то, чтобы пробудить у младших школьников стремление к самосовершенствованию нравственных качеств.

Содержание и формы организации классных часов отбирались таким образом, чтобы помочь школьнику в самопознании, саморегуляции, самоорганизации, разработке индивидуальной программы самовоспитания и самообразования.

В связи с тем, что для младших школьников очень важен психологический настрой на процесс самовоспитания, мы придавали первостепенное значение беседам, раскрывающим самовоспитание и его роль в развитии личности. Это, например, такие темы, как «Может ли человек сам вырабатывать свой характер?», «Как и с чего начать свое воспитание?», «Как дневники помогли совершенствоваться великим людям».

Проведение сочинений-рассуждений на заданную тему, например «Дисциплинированность – как я это понимаю», «Зачем людям быть дисциплинированными» воспитанникам лучше разобрать в таком сложном качестве как дисциплинированность, осмыслить его. Для расширения нравственных знаний и более глубокого понимания своего внутреннего мира мы использовали сочинения на темы: «Какие качества я ценю в себе?», «Что мне необходимо развить, чтобы стать дисциплинированным?». Проведение

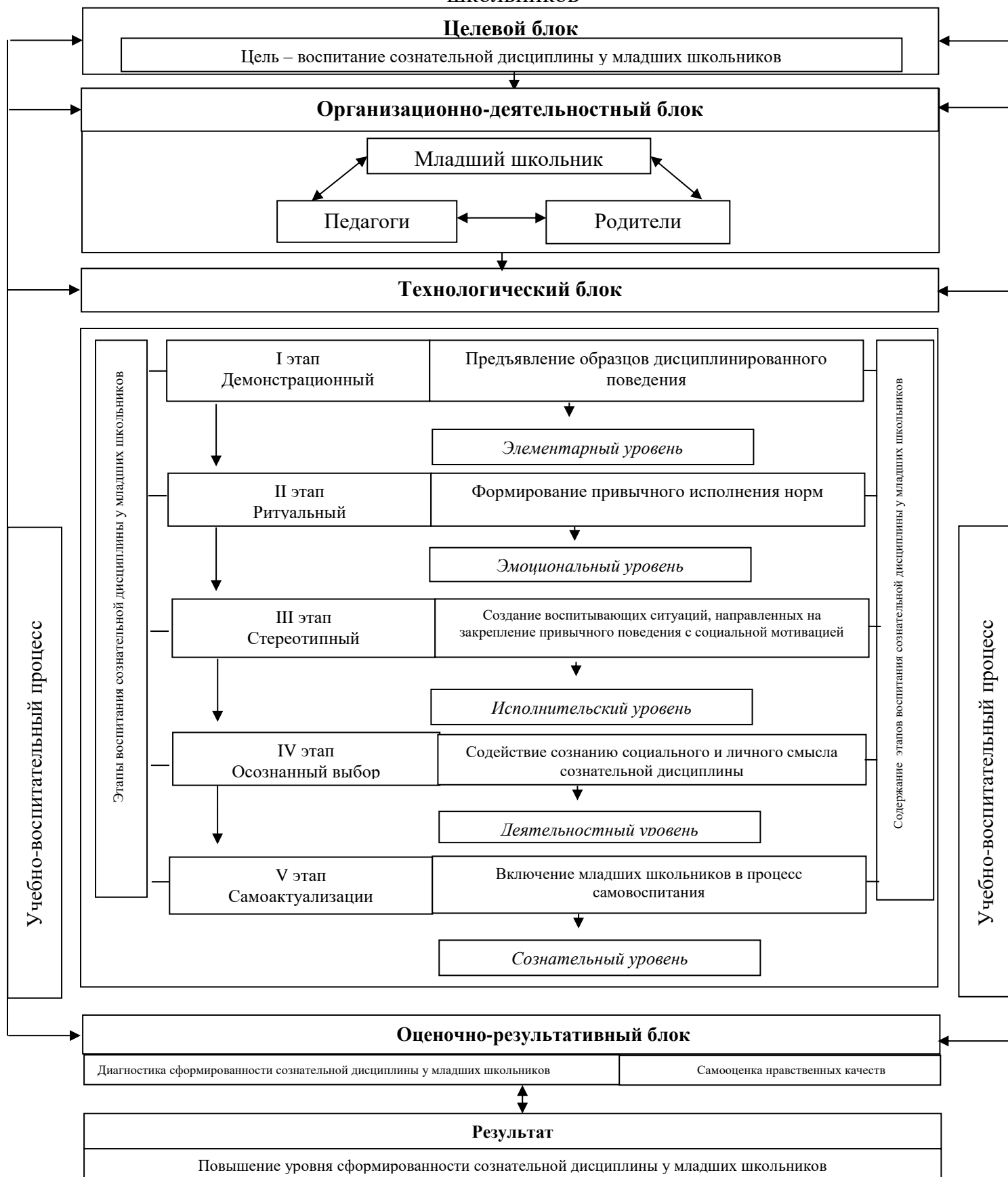
сочинений на эти темы показало, как оценивают себя младшие школьники, свой внутренний мир, как понимают самоанализ, самооценку. Мы отметили, что в большинстве случаев суждения о своих друзьях-сверстниках своеобразны, что вызывает огромный интерес у одноклассников.

Для организации саморазвития детям было предложено завести «Дневник достижений», которые позволяли видеть прогресс в развитии и вдохновляли на новые шаги по самосовершенствованию дисциплинированности. Работа в «Дневниках достижений» организовывалась на классных часах и во время индивидуальных бесед с учащимися.

В соответствии с самостоятельно поставленными целями и задачами школьники овладевали соответствующими приемами и средствами, организовывали творческую преобразовательную деятельность по отношению к себе, реализовывали свои возможности. Эффективность проведенной на пятом этапе работы по организации самовоспитания младших школьников была проведена нами в ходе самостоятельного составления программы самовоспитания третьеклассников на летние каникулы.

Таким образом, можно сказать, что организация работы по самовоспитанию младших школьников позволила нам продуктивно стимулировать потребность учащихся в самосовершенствовании сознательной дисциплины.

Модель процесса воспитания сознательной дисциплины у младших школьников



Возрастные особенности школьников

| Показатель | Возраст | | |
|------------------------|---|--|---|
| | Младший | Средний | Старший |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| Двигательная сфера | Интенсивно развивается. Дети полны энергии. Движения размашисты, но неточны | Интенсивно развивается. Дети полны энергии. Появляется точность движений | Общее созревание организма. Координация развита. Появляется способность переносить интенсивные двигательные нагрузки. |
| Речь | Маловыразительная, порой сумбурная | Развивается и совершенствуется. | Логически верная, правильная, образная. |
| Интересы | Разнообразны, неустойчивы | Растет интерес к науке, литературе, спорту, современной технике | Стабилизируются, имеют устойчивый избирательный характер |
| Поведение | Имеет непроизвольный характер | Переходит от непроизвольного к произвольному | Произвольное |
| Умственные способности | Начинают развиваться | Значительно возросли | Стабилизируются |
| Мышление | Конкретно-образное | Формируется абстрактно-логическое | Развито абстрактно-логическое, теоретическое, творческое |
| Внимание | Рассеянное, непроизвольное | Формируется произвольное | Развито произвольное, включая волевое, послепроизвольное |
| Память | Непосредственное запоминание. Преобладает непроизвольная память | Развиваются опосредованное запоминание, произвольная память | Опосредованное запоминание. Развита произвольная память, словесно-логическая, долговременная и др. |

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|--------------------------------|---|---|--|
| Воля | Слабая, не развиты волевые качества: решительность, самостоятельность, выдержка, смелость | Развивается | Развита, сформированы целеустремленность, мужество и другие волевые качества |
| Отношение: | | | |
| к школе | Центр жизни | Растет интерес к кружкам, секциям | Возникает осознание общественного смысла учения; избирательный интерес к предметам в связи с профессиональным самоопределением |
| к воспитанию | Податливость | Часто негативное | Развито самовоспитание |
| к предметам | Ровное | Избирательное | Тенденция к самообразованию |
| к общественным поручениям | Серьезное, выполняются охотно, неукоснительно | Дифференцированное: у одних доходит до перегрузок, у других – ярко выраженное безразличие | Зачастую негативное |
| к суждениям и оценкам взрослых | Выраженные в доступной, эмоциональной форме легко усваиваются | Формируется своя точка зрения, мнения взрослых перестают приниматься на веру | Негативное |
| к классному руководителю | Непререкаемый авторитет | Авторитет у подростков приходится завоевывать | Нередко негативное |
| к спорту | Не окреп интерес. Посещают секции по выбору родителей | Кочуют из одной секции в другую в поисках «своего» вида спорта | Упорно тренируются по избранному виду спорта |

Характеристика показателей уровней сформированности сознательной дисциплины у младших школьников

| Компоненты | Критерии | Показатели | | | | |
|------------------------|--------------------|--|---|--|---|--|
| | | Пятый уровень | Четвертый уровень | Третий уровень | Второй уровень | Первый уровень |
| Мотивационный | мотивация | Преобладает познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Принятие решения на основе общих принципов, убеждений, идей, объективной необходимости. | Преобладает познавательный мотив, проявляется меньшая зависимость от жестких требований и норм. | Познавательный мотив сформирован в меньшей степени, свойственно положительное отношение к школе, но школа привлекает внеучебной деятельностью. | Недостаточная сформированность познавательных мотивов, низкая школьная мотивация, неустойчивая адаптация к школе. | Несформированность познавательных мотивов, негативное отношение к школе и к предъявляемым школой требованиям. Принятие решения на основании потребностей более низкого уровня (желаний, влечений, импульсивных порывов). |
| Оценочно-эмоциональные | Оценочные суждения | Объективная оценка собственных и чужих поступков; адекватная самооценка, стремление совершенствоваться. | Достаточно объективная оценка собственных и чужих поступков. | Ситуативная оценка собственных и чужих поступков. | Стихийная оценка собственных и чужих суждений. | Необъективная оценка собственных и чужих поступков; равнодушие к существующим нарушениям дисциплины; отсутствие стремления совершенствоваться. |

| Компонент ы | Критерии | Показатели | | | | |
|----------------|-----------------------|---|---|---|---|---|
| | | Пятый уровень | Четвертый уровень | Третий уровень | Второй уровень | Первый уровень |
| | эмоции | Преобладание положительных эмоций, влияющих на формирование устойчивой нравственной позиции. Способность контролировать и управлять своими эмоциями. | Наличие отрицательных и положительных эмоций с преобладанием последних. | Наличие отрицательных и положительных эмоций. Эмоциональные связи выражаются в готовности к нравственному поведению. | Наличие отрицательных и положительных эмоций с преобладанием первых. | Преобладание отрицательных эмоций; слабая эмоциональная восприимчивость. Неспособность контролировать и управлять своими эмоциями, импульсивность. |
| Когнитивный | Знание, представление | Точные знания и представление о сознательной дисциплине, которые связываются с нравственными ценностями, с другими общественно- и личностно-значимыми нравственными качествами. Точные знания дисциплинарных норм, понимание их смысла. | Представление и знание о сознательной дисциплине связываются с нравственными ценностями. Достаточные знания дисциплинарных норм, понимание их смысла. | Достаточные представления и знания о сознательной дисциплине; понятия о дисциплинированности отличаются ориентацией на интересы человека, хотя в отдельных случаях имеются отступления от нравственной мотивации. | Неточное представление и знание о сознательной дисциплине; формальный характер суждений о дисциплине, характеризующийся разрывом между суждениями и поведением. | Отсутствие представлений и знаний о сознательной дисциплине; искаженные представления о данных нравственных категориях; ограниченные, отрывочные знания дисциплинарных норм, непонимание их смысла. |

| Компоненты | Критерии | Показатели | | | | |
|----------------|--------------------|--|---|---|--|---|
| | | Пятый уровень | Четвертый уровень | Третий уровень | Второй уровень | Первый уровень |
| Волевой | Воля | Высокий уровень сформированности волевых черт, способность выполнять свои действия в намеченный срок, рационально планировать свои действия и не отступать от намеченного. | Уровень сформированности волевых черт выше среднего. | Уровень сформированности волевых черт средний. | Недостаточно сформированные волевые черты. | Слаборазвитая воля. |
| Деятельностный | Действия, поступки | Поведение сознательно регулируется, поступки несут на себе отпечаток обдуманности. Самодисциплинированность основана не на принуждении, а на внутренней убежденности личности в необходимости соблюдения дисциплинарных норм, сознательное стремление к их творческому выполнению. | Сознательная дисциплина основана на внутренней убежденности личности в необходимости соблюдения дисциплинарных норм, но отсутствует стремление к их творческому выполнению. | Фактически не нарушают дисциплину, однако сознательная дисциплина основана на внешних организационных воздействиях. | Частое нарушение режима дня; соблюдение дисциплины основано на внешних организационных воздействиях (принуждение, личный интерес). | Импульсивность в поведении, низкая степень активности в общественной жизни коллектива. Нарушение школьной дисциплины, режима дня., предпочтение личных интересов. |

**Направленность учебных программ общеобразовательных учреждений
на формирование дисциплинированности младших школьников**

| № п/п | Наименование курса | Автор(ы) | Направленность учебных предметов на формирование дисциплинированности |
|-------|---------------------|--|--|
| 2 | Русский язык | Иванов С.В., Евдокимова А.О., Кузнецова М.И., Петленко Л.В. | Формируются и совершенствуются каллиграфические навыки (аккуратность, произвольность), умения находить и исправлять ошибки в словах с изученными орфограммами (самоанализ, самоконтроль). Формируется умение читать художественные тексты учебника, самостоятельно осмысливая их до чтения, во время чтения и после чтения (самостоятельность, целенаправленность), составлять простой план. |
| 3 | Литературное чтение | Ефросинина Л.А., Оморокова М.И. | Предполагает формирование умений различать эмоциональное состояние человека в разных ситуациях, выраженных в позах, мимике, жестах, тембре и силе голоса, в поступках людей. |
| 4 | Математика | Рудницкая В.Н., Кочурова Е.Э., Рыдзе О.А., Юдачева Т.В. | Предполагается обучение последовательному выполнению определенных операций, что означает планомерную деятельность, совершаемую при заданной программе. |
| 5 | Окружающий мир | Виноградова Н.Ф., Калинова Г.С. | Формируется социальный опыт школьника, происходит осознание элементарного взаимодействия в системе «человек-природа-общество», воспитывается правильное отношение к среде обитания и правильное поведение в ней. Формируется умение рационально организовывать свою |

| | | | |
|---|---------------------------|-------------------------------------|--|
| | | | жизнь и деятельность в соответствии со знанием своего организма. |
| 6 | Технология | Лутцева Е.А. | Формируются навыки культуры труда: правильно организовывать свое рабочее место, соблюдать порядок на рабочем месте, выполнить трудовые действия качественно: аккуратно, точно, доводить начатое до завершения, экономно расходовать материалы, рационально использовать материалы, время, силы, строго выполнять правила безопасности труда. |
| 7 | Изобразительное искусство | Савенкова Л.Г., Ермолинская Е.А. | Предусматривается развитие самостоятельности, обучение правильному сидению за партой во время работы. |

Вопросы для анкетирования педагогов

1. Что Вы понимаете под сознательной дисциплиной?
 2. Считаете ли Вы, что воспитание сознательной дисциплины должно начаться в начальной школе?
 3. Как Вы думаете, достаточна ли существующая практика учебно-воспитательной работы школы для воспитания сознательной дисциплины у младших школьников?
 4. Какие формы и методы, на Ваш взгляд, могут быть наиболее эффективными в процессе воспитания данного качества?
 5. Через какие формы и методы реализуется воспитание сознательной дисциплины в Вашей деятельности?
 6. Испытываете ли Вы трудности при поддержании дисциплины:
 - а) на уроке;
 - б) во внеурочное время?
- С чем это связано?
7. Как Вы разрешаете конфликтные ситуации, связанные с недисциплинированным поведением учащихся?

Анкета для оценки уровня школьной мотивации:

1. Тебе нравится в школе?
 - А) не очень
 - Б) нравится
 - В) не нравится
2. Утром, когда ты просыпаешься ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома?
 - А) часто хочется остаться дома
 - Б) бывает по-разному
 - В) иду с радостью
3. Если бы учитель сказал что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, что желающие могут остаться дома ты пошел бы в школу или остался дома?
 - А) Не знаю
 - Б) Остался бы дома
 - В) Пошел бы в школу
4. Тебе нравится, когда отменяются какие-нибудь уроки
 - А) не нравится
 - Б) бывает по-разному
 - В) нравится
5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашнее задание?
 - А) хотел бы
 - Б) не хотел бы
 - В) не знаю
6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?
 - А) не знаю
 - Б) не хотел бы
 - В) хотел бы

7. Ты часто рассказываешь о школе родителям?

А) часто

Б) редко

В) не рассказываю

8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель

А) точно не знаю

Б) хотел бы

В) не хотел бы

9. У тебя в классе много друзей?

А) мало

Б) много

В) нет друзей

10. Тебе нравятся твои одноклассники

А) нравится

Б) не очень

В) не нравится

Ключ

Количество баллов, которые можно получить за каждый из трех ответов на вопрос анкеты.

| № вопроса | Оценка за 1-ый ответ | Оценка за 2-ой ответ | Оценка за 3-ий ответ |
|-----------|----------------------|----------------------|----------------------|
| 1 | 1 | 3 | 0 |
| 2 | 0 | 1 | 3 |
| 3 | 1 | 0 | 3 |
| 4 | 3 | 1 | 0 |
| 5 | 0 | 3 | 1 |
| 6 | 1 | 3 | 0 |
| 7 | 3 | 1 | 0 |
| 8 | 1 | 0 | 3 |
| 9 | 1 | 3 | 0 |
| 10 | 3 | 1 | 0 |

Планы-конспекты бесед

Дисциплина в школе

Цель: вспомнить и закрепить те правила поведения в школе, которые дети уже знают.

Ход беседы:

Учитель вместе с детьми вспоминает, какие правила поведения в классе они знают и научились хорошо их выполнять.

1. Как здороваться с учителем, товарищами и взрослыми, которые входят в класс.
2. Какими надо приходить в класс – форма, прическа, школьные вещи, все ли приходят в класс без опоздания.
3. Как надо сидеть за партой на уроке, готовиться к урокам.

Между группами детей проводится соревнование: в умении быстро и тихо подготовиться к уроку, собраться домой, аккуратно разложить свои вещи в сумку. Это делается по сигналу учителя. Каждому победителю следует дать награду – цветные бумажные фигурки. Тот, у кого к концу занятия их окажется больше – получит приз.

Можно сыграть с детьми в «разведчики». По условиям этой игры кто-нибудь из детей водит, ему завязывают глаза. Затем учитель показывает указкой на кого-нибудь из сидящих. Тот тихо встает за партой. Водящий должен определить в каком ряду встал ученик. Если разведчик отгадал, ряд получает минус, если нет – «плюс». Ученик, хорошо отгадывающий, и те, кто бесшумно встает, считаются хорошими «разведчиками».

Затем дети хором читают стихотворение С. Маршака «Школьнику на память»:

Парта – это не кровать,
И нельзя на ней лежать.
Ты сиди за партой стройно

И веди себя достойно.
Учитель спросит – надо встать,
Когда он сесть позволит – сядь
Ответить хочешь – не шуми,
Только руку подними.

Затем учитель ставит вопрос о том, все ли школьники научились точно приходить на урок. Нет ли среди них вот таких: дети показывают сценку «Ку-ку» А. Барто.

Поведение на перемене можно обсудить, иллюстрируя его стихотворением Б. Заходер «Перемена». Учитель спрашивает: «Кто узнал себя, послушав это стихотворение?» Затем можно обсудить вопрос о том, в каком состоянии содержатся парты. Каждый осматривает свою парту. Ребята сами, по ролям, читают басню М. Ильина:

Из парты капнула слеза-
Смолистая густая...
Тут к парте глобус проявил участие
О чем ты плачешь, дорогая?
А, ну-ка вытри поскорей глаза
Да расскажи мне про свое несчастье...
И Парта скрипнула в ответ:
- Не мил мне белый свет!
Боюсь, совсем пойду на слом,
На большее не хватит сил.
Две буквы Витя изучил
И обе вырезал ножом.
Ведь он меня изрежет в год,
Пока алфавит весь пройдет.
Мораль из басни вы, подумав,
Сами выводите!
Она относится, увы,

Ни к одному лишь Вите!

Дисциплинированность

Цель: познакомить младших школьников с понятием дисциплинированность; разъяснить, в чем проявляется данное качество.

Ход беседы:

В тетради переписывают с доски текст определения данного понятия: «Дисциплинированность – подчиняющийся дисциплине, соблюдающий порядок, воспитанный»¹.

Учитель: давайте, ребята, прочитаем, что входит в понятие «дисциплинированность», применительно к вашей жизни в школе (чтение с классного стенда).

«Дисциплина учащегося – строгое и точное соблюдение установленного в учебном заведении порядка, добросовестное исполнение своих обязанностей, требований учителя и школьного коллектива, сознательное подчинение своему долгу»².

Дисциплинированный ученик понимает всю ответственность, а свои поступки перед родителями, взрослыми и своими товарищами. Дисциплинированный человек не только сам старается не допускать каких-то отрицательных проступков, но и активно борется за укрепление дисциплины в своем классе, школе, решительно выступает против нарушения в любой форме.

Когда говорят о дисциплине, часто имеют ввиду внешнюю сторону дисциплинированности – соблюдение установленного порядка в школе, дома, на улице, в общественных местах, послушание и повиновение, т.е. выполнение требований взрослых. Разумеется, это правильно, но этого не достаточно. Послушайте, что пишет отец сыну с фронта в рассказе И.А. Печерникова. «Подростки»:

¹ Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М., 1984.

² Педагогический словарь / под ред. И.А. Каирова и др.: В 2т. – М., 1960. – Т. 1. – с. 343.

«...Когда ты бываешь один, старайся держать себя так, как будто в комнате с тобой находится требовательные, строгие люди – друзья, а может быть и начальники. Плохо, когда человек в обществе бывает собранным, энергичным, а наедине развинчивается, забывает о всякой опрятности, начиная бестолку фантазировать, зря теряя время. В конце концов, он становится сам по себе не приятен. Если же человек, оставаясь один умеет быть таким же подтянутым, энергичным, как на людях, значит он честен, требователен к себе, имеет право себя уважать». Я думаю, стоит задуматься над этими словами, приучить себя к самоотчету, самооценке. Полезно отчитываться перед собой каждый вечер о проведенном дне, что в нем было положительного, что из намеченного удалось выполнить, а что нет. Постепенно, это войдет в привычку, если вы научитесь властвовать собой, своими поступками, то вы можете считать себя счастливыми людьми.

Оценочный лист

Ф. И. ученика _____

Школа № _____ Класс _____

| Исследуемое качество | Критерии | | | | | | | | | | | |
|---|------------------|----------|---------------|-------------------|----------|---------------|-----------------|----------|---------------|--------------------|----------|---------------|
| | организованность | | | самостоятельность | | | ответственность | | | Целеустремленность | | |
| дисциплинированность | учитель | родители | одноклассники | учитель | родители | одноклассники | учитель | родители | одноклассники | учитель | Родители | одноклассники |
| | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | |
| Среднее значение | | | | | | | | | | | | |
| Уровень сформированности дисциплинированности (средний балл): | | | | | | | | | | | | |

Диагностическая карта

сформированности волевого компонента дисциплинированности

учащихся 3 класса средней общеобразовательной школы №17 г. Челябинска

| № п/п | Учащиеся | Окончательная экспертная оценка качества | | | | Общий индекс |
|------------------|--------------|--|-------------------|-----------------|--------------------|--------------|
| | | Организованность | самостоятельность | ответственность | целеустремленность | |
| 1 | Анна Б. | 3,1 | 3,0 | 2,7 | 2,6 | 2,8 |
| 2 | Павел В. | 2,7 | 2,8 | 2,6 | 2,7 | 2,7 |
| 3 | Александр Г. | 1,9 | 2,0 | 1,8 | 1,8 | 1,8 |
| 4 | Василиса Г. | 2,4 | 1,9 | 2,3 | 2,0 | 2,1 |
| 5 | Ксения Д. | 4,0 | 3,8 | 3,7 | 3,7 | 3,8 |
| 6 | Варвара К. | 3,8 | 3,7 | 4,1 | 3,9 | 3,8 |
| 7 | Станислав К. | 2,6 | 2,5 | 2,8 | 2,6 | 2,6 |
| 8 | Наталья К. | 4,2 | 4,1 | 4,2 | 3,9 | 4,1 |
| 9 | Ярослав Л. | 3,7 | 3,8 | 3,6 | 3,6 | 3,6 |
| 10 | Елисей М. | 2,1 | 2,3 | 2,0 | 2,1 | 2,2 |
| 11 | Никита М. | 2,9 | 2,7 | 2,5 | 2,4 | 2,6 |
| 12 | Андрей М. | 2,1 | 1,8 | 2,2 | 1,9 | 2,0 |
| 13 | Владимир Н. | 1,9 | 1,8 | 1,7 | 1,7 | 1,7 |
| 14 | Ирина Н. | 3,2 | 3,4 | 3,1 | 2,8 | 2,3 |
| 15 | Михаил М. | 1,6 | 1,4 | 1,4 | 1,3 | 1,3 |
| 16 | Владислав Н. | 2,9 | 3,4 | 3,2 | 3,3 | 3,2 |
| 17 | Даниил П. | 3,7 | 3,6 | 2,9 | 2,9 | 3,2 |
| 18 | Анна П. | 2,5 | 2,7 | 2,4 | 2,1 | 3,1 |
| 19 | Георгий С. | 1,7 | 1,6 | 1,7 | 1,5 | 1,6 |
| 20 | Максим С. | 1,4 | 1,3 | 1,7 | 1,3 | 1,4 |
| 21 | Эдуард С. | 2,7 | 2,5 | 2,8 | 1,9 | 2,4 |
| 22 | Семен С. | 3,0 | 2,9 | 3,1 | 2,8 | 2,9 |
| 23 | Александр Т. | 3,1 | 2,8 | 2,9 | 2,7 | 2,8 |
| 24 | Елизавета Ш. | 1,4 | 1,5 | 1,3 | 2,4 | 2,5 |
| Среднее значение | | 2,7 | 2,6 | 2,6 | 2,4 | 2,5 |

**Оценки диагностического исследования,
направленного на выявление уровня сформированности волевого
компонента, упорядоченные по величине, проранжированные и
протабулированные**

| Табулирование | |
|---------------|---------|
| Оценка | Частота |
| 4,4 | 1 |
| 4,3 | 2 |
| 4,2 | 2 |
| 4,1 | 2 |
| 4,0 | 2 |
| 3,9 | 2 |
| 3,8 | 3 |
| 3,7 | 3 |
| 3,6 | 2 |
| 3,5 | 2 |
| 3,4 | 2 |
| 3,3 | 3 |
| 3,2 | 2 |
| 3,1 | 2 |
| 3,0 | 3 |
| 2,9 | 3 |
| 2,8 | 4 |
| 2,7 | 4 |
| 2,6 | 5 |
| 2,5 | 6 |
| 2,4 | 6 |
| 2,3 | 4 |
| 2,2 | 7 |
| 2,1 | 8 |
| 2,0 | 9 |
| 1,9 | 8 |
| 1,8 | 6 |
| 1,7 | 4 |
| 1,6 | 3 |
| 1,5 | 4 |
| 1,4 | 2 |
| 1,3 | 3 |
| 1,2 | 0 |

Содержание игровых занятий

«Этика»

В основу игровых занятий «Этика» положены принципы психопрофилактики и психокоррекции негативных отклонений в развитии личности младших школьников О.В. Хухлаевой [220]. Основной задачей данных занятий являлось формирование у детей эмоциональной децентрации.

Разрабатывая методическое обеспечение игровых занятий, мы исходили из того, что они отличаются рядом специфических особенностей. Определим некоторые из них.

Активность участников таких занятий носит особый характер, поскольку они вовлекаются в проигрывание специальных упражнений для отработки каких-либо личностных качеств, свойств, умений, установок, проявляющихся в первую очередь в общении. На занятиях делается акцент на создание атмосферы доверия и безопасности, и поэтому не существует неправильного или ошибочного выполнения упражнения.

Ребенок принимает участие в игре добровольно, то есть имеет право отказаться от выполнения того или иного упражнения. Ведущий же старается организовать занятие так, чтобы все дети хотели в нем участвовать. Ведущий также пробуждает участников к рефлексии (на доступном данному возрасту уровне) процессов, происходящих в группе.

Правила поведения на игровых занятиях менее регламентированы, чем на уроке, в том числе снижен внешний контроль. Предполагается, что участники сами контролируют свое поведение. В отличие от урока дети сидят на стульях в кругу или на ковре, видят глаза друг друга, что позволяет им говорить с места, не вставая, не поднимая руки.

Состав группы и продолжительность занятий определяется, прежде всего, возрастом детей. Так, для детей 9-10 лет оптимальный состав группы

12 человек и продолжительность 45 минут. Исходя из этого, учащиеся третьих классов были распределены на подгруппы по 12-13 человек. Таким образом, всего 9 занятий.

Структура курса игровых занятий состоит из 4-х частей:

I часть: знакомство детей с некоторыми базовыми эмоциями;

II часть: обучение пониманию относительности в оценке чувства;

III часть: обучение конструктивному разрешению конфликтов;

IV часть: итоговая.

Содержанием первой из четырех частей работы внутри данного этапа стало знакомство младших школьников с фундаментальными эмоциями.

Первая часть – знакомство детей с некоторыми базовыми эмоциями – состояла из двух шагов. Учитывая возрастные особенности младших школьников, мы решили ограничить знакомство детей со следующими базовыми эмоциями: радость, обида, гнев, страх, стыд, интерес. При этом, необходимо отметить, что 9-10 летним детям знакомы слова «чувство», «чувствовать», поэтому, чтобы не загружать детей терминологией, нам, вслед за О.В. Хухлаевой, представляется разумным вместо термина «эмоции» употреблять в работе с детьми слово «чувство». Поэтому мы далее будем использовать слово «чувство».

Шаг 1. Первичное знакомство с чувством.

Работа здесь начиналась с рассказа или чтения эпизода из сказки или рассказа, в котором герой испытывает это чувство. Детям предлагалось «угадать» о каком чувстве идет речь, а затем вспомнить другие эпизоды из сказок или рассказов, когда герой испытывает то же чувство. Например, при работе с радостью дети вспомнили эпизод из мультфильма «А просто так»: «Гулял по лесу пес. Вдруг навстречу ему идет лисенок с огромным букетом цветов и поет песенку. Увидел лисенок песика, подошел к нему и подарил ему букет. Удивился песик и спросил лисенка: «А за что?» - «Да просто так», - ответил лисенок и побежал дальше. Постоял, постоял лисенок и тоже побежал по лесу».

Далее детям предлагалось закончить предложения – «чувство (радость, обида и др.) – это когда...».

Мы давали возможность каждому ребенку высказаться столько раз, сколько он захочет, при этом на некоторых занятиях использовали диктофон, т.е. играли в «интервью». Детям это очень понравилось, и они старались «побольше наговорить». Так, Егор Г. Предложение «Чувство обида – это когда...» закончил следующими высказываниями: «...тебе пообещали что-то, и не выполнили обещание и ты обиделся, чувствуешь, что про тебя забыли; если сильно обиделся, то тебе очень плохо, можешь даже заплакать. Но лучше не обижаться, а то все будут играть, а ты останешься один...».

Далее детям сообщалось, что наши близкие тоже в тех или иных ситуациях испытывают это чувство. И дети с большим интересом заканчивали предложение: «Для мамы чувство (радость, обида, и др.) – это когда...». А затем – «Для учителя чувство (радость, обида и др.) – это когда...». Например, Маргарита Ш. закончила предложение «Для мамы чувство радость – это когда...» так: «папа дарит ей цветы». Семен С. Предложение «Для учителя чувство радость – это когда...» закончил: «...все ученики хорошо учатся, ведут себя очень хорошо...».

После работы с неоконченными предложениями детям предлагалось выполнить рисунок «Чувство», а затем рассказать каждому ребенку о своем рисунке. Рисунки и все записи дети выполняли в специально заведенных индивидуальных альбомах. Работу с рисунками на каждом занятии мы продолжали по-разному. Например, предлагали детям представить себя посетителям картинной галереи, рассматривающим свой рисунок, и задать три вопроса о том, что заинтересовало в рисунке. Вопросы записать. Надо отметить, что эта работа оказалась для нас достаточно диагностичной, так как дети задают вопросы о наиболее значимых для себя деталях. Например, ребенок с трудностями в общении на рисунке «Радость» изобразил качель в парке и задал себе вопрос: «Почему ты не нарисовал человека?».

Знакомство с чувствами на некоторых занятиях мы продолжали игрой в ассоциации. Дети по очереди придумывали, каким цветком могло бы быть чувство, каким животным, каким запахом, каким звуком. С помощью этой игры мы показали детям, что чувства каждого человека уникальны, и каждый имеет право чувствовать по-своему.

Очень важной, требующей особого внимания, на наш взгляд, является тема «Страх». Здесь при неосторожной работе ведущего существует опасность порождения страхов у детей или же закрепление ранее существующих. Учитывая, что для детей младшего школьного возраста, по мнению А.И. Захарова [70], характерны социальные страхи (сделать что-либо не так, не соответствовать общепринятым требованиям и нормам), мы уделяли на занятиях им особое внимание. Сначала мы работали с чувством страха, подчеркивая его нормальность и даже необходимость в некоторых ситуациях. Далее мы показывали детям заранее подготовленные рисунки на тему «Страх» (это должны быть рисунки неизвестных детей) и предлагали догадаться о содержании страхов, а затем подумать, как можно было бы помочь. Как показали наши наблюдения, младшие школьники не могут придумать конструктивных способов помощи, но такой прием дает им возможность побывать в роли помогающих, а значит сильных и смелых.

Помимо темы «Страх» очень важным является изучение темы «Гнев». Для младших школьников обычно характерно подавление своего гнева в отношении взрослых (а часто и вытеснение его в бессознательное) и открытое проявление в социально неприемлемых формах (драки, обзывание, насмешки) в отношении сверстников. Большинство детей не владеет конструктивными формами проявления гнева, что является одной из причин проявления недисциплинированности в этом возрасте. Поэтому после изучения гнева по общей схеме мы последовательно предлагали детям рассказы, в которых снижено право на уважение ребенка со стороны мамы, папы, учителя, сверстников (эти ситуации могут вызвать у детей чувство гнева), и затем обсуждали, что имел право сделать ребенок в этих случаях

(именно имел право, а не должен). Примеры рассказов, которые мы использовали на занятиях:

1. Шел урок математики. Дети делали чертеж к задаче. Витя немного ошибся, хотел стереть, но оказалось, что он забыл дома ластик. Витя повернулся назад к Тане за ластиком, но тут на него обратила внимание учительница Наталья Викторовна. Она очень рассердилась на Витю, накричала на него и записала замечание в дневник. Витя может...

2. Катя вернулась из школы, как всегда побежала к своему любимому хомячку Тишке, но не нашла его. «А я его выбросила, - пояснила мама, он мне надоел. Пахнет плохо». Катя может...

3. Коля вошел в класс после перемены, но тут на него почему-то налетел Сережа, стукнул его, правда, не больно, и обозвал. Коля может...

Внутри этой темы мы также работали с отношением детей к наказаниям их родителями – физическим (битье, стояние в углу) или нефизическим (запрет каких-либо игр, просмотра телевизора, брань). Мы считаем очень важным обсуждения отношения детей к наказаниям взрослых, которое должно проводиться ведущим с большой осторожностью – без перехода на разговор о реальных родителях детей и реальных наказаниях. Такое обсуждение мы начинали, предложив детям закончить предложения: «Если ребенок сделал плохое, то можно...». «Когда мой друг провинится, то его родители...» «Когда я вырасту, и мои дети будут плохо себя вести, я...». Многие дети своими ответами показали, что они не только принимают наказания родителей, причем даже физические, считая их заслуженными, но и считают, что «дети заслужили их и после наказания исправятся». Например, предложение «Если ребенок сделал плохое, то можно...» Милена А. продолжила так: «... его наказать, чтобы в следующий раз он так не делал...», Артур В.: «...его сильно наругать», Арсений В.: «...не разрешать гулять, а если что-то очень плохое – отшлепать».

При изучении темы «Обида» мы также учитывали некоторые детали. Здесь мы подчеркивали право детей на чувствование обиды, а затем обучали конструктивным способам работы с данным чувством.

Шаг 2. Обучение распознаванию и произвольному проявлению чувств.

Здесь работа начиналась с предъявления детям нескольких изображений человека, испытывающего данное чувство. Детям предлагалось понаблюдать за мимическим выражением того или иного чувства, а затем предлагалось задание дома подобрать картинки, подходящие к данному чувству. На следующем занятии эти картинки обсуждались в классе и наклеивались в альбом.

Далее детям предлагалось по очереди показать данное чувство лицом, телом, дыханием, походкой. Особенно детям удавалось изобразить гнев, страх, обиду. Затруднения вызывали такие чувства как интерес и стыд. Для большей заинтересованности детей в выполнении данного упражнения и его эффективности, мы проводили конкурс на самое похожее чувство (самую радостную радость, самый интересный интерес и т.п.).

После того, как дети познакомились с тремя чувствами (радость, обида, интерес), мы стали включать в занятия игры на проявление и распознавание различных чувств. Для этого мы использовали модификации известных детских игр [36].

Вторая часть была посвящена обучению детей пониманию относительности в оценке чувства. Здесь работа начиналась с беседы о том, что один и тот же ребенок в одно и то же время может совершать плохие поступки, а в другое – замечательные, например... (примеры близких детям ситуаций). Когда-то может мешать другим людям, а когда-то помогать, например... Когда-то казаться очень красивым, а в какие-то минуты безобразным, например... То же самое характерно и для чувств.

Детям предлагалось придумать ситуации, в которых изучаемое чувство совершает хорошие или дурные поступки: мешает окружающим или помогает; когда оно выглядит прекрасным, а когда безобразным.

Далее детям предлагалось разделить лист бумаги на две части и нарисовать данное чувство в двух ситуациях: позитивной и негативной.

После работы с каждым чувством мы вместе с детьми делали вывод о том, что не бывает плохих или хороших чувств. Любое чувство может быть полезным, как самому человеку, так и окружающим его людям, а может и вредить. В дальнейшем на протяжении всего тренинга мы следили за тем, чтобы дети не употребляли сочетания «плохие или хорошие чувства», подчеркивали их относительность. Для закрепления понимания детьми относительности чувств мы разыгрывали с детьми сказки (рассказы), иллюстрирующие данное понимание.

В третьей части тренинга младшие школьники обучались конструктивному разрешению конфликтов.

Шаг 1. Обучение детей умению владеть своими чувствами.

Работа начиналась с рассказа о том, что у каждого дома есть свой хозяин или хозяйка. Если хозяин хороший, то в нем прибрано, вещи разложены по местам, дом хорошо служит своему хозяину. Если в доме плохой хозяин, то в доме беспорядок, вещи разбросаны, где попало. Хозяин то и дело ищет какую-то вещь и не может найти, а ненужные вещи, наоборот, лезут в руки. Такой дом не может служить своему хозяину. Также и с чувствами. Один человек может быть хорошим хозяином своих чувств, управлять ими, распоряжаться ими. Другой человек не может быть хозяином своих чувств. Тогда, наоборот, чувства будут управлять, распоряжаться этим человеком и доставлять ему много хлопот. Далее мы читали детям рассказ.

«Жил-был мальчик Толя. Он был умный и сообразительный. Как-то раз на уроке русского языка он вдруг сообразил, что в последней драке он упал, потому что это Вовка ему подножку поставил. Повернулся Толик назад

и ударил Вовку учебником по голове. Учительница застыдила его. «Но почему? – удивился Толя. – Я ведь его справедливо ударил».

А как-то во время завтрака в столовой такие вкусные оладьи давали, так Толе стало радостно, что стал он хохотать на всю столовую да еще соседку Аньку щекотать, чтобы одному не скучно было смеяться. А учительница застыдила его. Но почему? А как-то получил Толя сразу две пятерки по труду и по физкультуре. Радостный прибежал домой, да так закричал: «Ура, мама, хвали меня!», что младшая сестренка – она была еще грудная – проснулась и заплакала. А мама застыдила его. «Но почему?» - грустно подумал Толя.

Детям было предложено обсудить рассказ и прийти к выводу, что беда Толи в том, что он не был хозяином своих чувств, а затем привести свои примеры из жизни или литературных произведений, когда неумение владеть своими чувствами мешает и самому человеку, и окружающим, может привести к серьезным конфликтам. Мы стремились к тому, чтобы в результате беседы дети изъявили желание научиться владеть своими чувствами, быть их хозяином.

Прежде чем показать детям некоторые простейшие способы владения своими чувствами, мы читали им сказку «Три совета».

В одной семье жило три сына: двое умных, а третий дурак. Двое ходили на службу, начальство ими было довольно, награды давало. И денег они подкопить сумели, так что собирались вскоре жениться и невест присматривали. А третий, как мы уже говорили, Иван был дурак-дураком, битым по стольку раз на день бывал, что и не сосчитаешь. То всей округе расскажет, на каких девушек братья глаз положили. «Да ведь людям интересно, спрашивают», - оправдывается он потом. То в драку влезет. Как услышит, кто резкое слово скажет, так скорее кулаком учить его начинает. «Чтобы неповадно было», - оправдывается Иван.

То по хозяйству урон нанесет. Как попросят его братья помочь чем-нибудь: лошадь запрячь или же такую малость, как яйцо от курицы принести,

так Иван и рад помочь, мигом с места срывается, да либо что-нибудь второпях не так сделает, либо разобьет, либо сам упадет – лечи его потом. «Так я же скорее хотел сделать», - оправдывался он потом.

И вот надоело Ивану битым быть, и пошел он в лес, куда глаза глядят. Шел он, шел и устал, сен на пенек и ногами болтает. Глядь, откуда ни возмись старушонка с гриб величиной, а глаза у нее большие и добрые. «Знаю, знаю про беду твою, - говорит ему старушонка, - не можешь сдержать ты ни радость, ни гнев, ни усердие, нет у тебя крепких запоров, чтобы чувства твои из тебя не выскакивали, когда это не надобно». «Правильно ты говоришь, бабушка, - отвечает Иван, радость тут же на язык скачет, а гнев, кулаки чесать начинает, да так, что невтерпежь становится». «Помогу я тебе, - молвит старушонка, - слушай внимательно. Дам тебе я три совета:

- Перво-наперво, когда сильное чувство приходит, встань обеими ногами на Мать - Сыру Землю. Встань и пяткой, и всеми пальцами, чтобы Земля силу дала.

- Второй, когда землю почувствовал, осмотрись вокруг и, пока что-нибудь маленькое не найдешь – муравья, комара, муху ли какую или цветочек маленький, чувство наружу не выпускай.

- А третий – это вдохни глубоко-глубоко полной грудью и тихонечко выдохни, чтобы ты сам своего выдоха не услышал. И когда три мои совета выполнишь, то сразу поймешь – надо ли сейчас смеяться или плакать, кулаками махать или спокойно разговор повести». Так сказала старушка и исчезла.

Огорчился Иван, не все он понял, хотел спросить-переспросить, но потом встал на ноги крепко, рассмотрел божью коровку, которая на травинку лезла, вздохнул полной грудью и захотелось ему домой вернуться. «Братья уж волнуются, меня ищут», - подумал он. И зашагал Иван домой. Но три совета старушонкиных всю жизнь помнил.

А когда женился и детишки у него пошли, рассказал их детишкам. А звать его стали с тех пор Иваном Ивановичем.

После прослушивания сказки мы учили детей выполнению трех советов старушонки. И затем возвращались к ним на последующих занятиях.

Для тренировки умения владеть своими чувствами мы предлагали детям и такие упражнения как «Хочухалки», «Тыкалки», «А-а-ах», «Я очень хороший». [61].

Шаг 2. Обучение умению принимать во внимание чувства другого человека в конфликтных ситуациях.

Здесь необходимо было подвести детей к тому, что непонимание людьми чувств друг друга также может привести к конфликту.

Мы стремились к тому, чтобы в конце данной работы дети захотели научиться понимать чувства других людей. Такое обучение мы начинали с предъявления детям ситуаций, близких по жизненному опыту с предложением «угадать» чувства героев. Героями ситуаций должны быть как сверстники, так и взрослые.

- «Когда ребенок упал и разбил коленку, он чувствует..., его мама чувствует...».

- Когда ребенок получил плохую оценку, он чувствует..., его мама чувствует..., учительница чувствует...».

- «Когда старшеклассники обижают первоклашку, он чувствует...».

- Когда ученик опаздывает на урок, он чувствует...».

Далее детям предлагалась игра «Встань на его (ее) место», где задавались ситуации, в которых один из героев необоснованно обижает другого.

Ситуации.

1. Миша пришел в школу нарядный и радостный – у него сегодня день рождения. При входе в класс он нечаянно задел локтем Васю. Вася же так рассердился, что толкнул Мишу на пол. Миша упал, ударился и порвал рубашку.

2. Сегодня не задали уроков, и Лена решила помочь маме и после школы забежать в магазин купить хлеба на деньги, которые скопила от

завтраков. «Вот мама обрадуется», - мечтала она. Правда, в магазине рядом со школой не было свежего хлеба и ей пришлось пойти в дальний, и когда Лена подошла к своему дому, мама уже стояла у дверей. «Ты где же это негодница, пропадала. Марш домой! Вот придет отец, он тебе задаст!» - кричала мама. И Лена горько заплакала.

3. На уроке математики дети делали чертеж к задаче. Саша полез в пенал за линейкой, но тут вспомнил, что на перемене Коля его линейкой запускал бумажные шарики в девчонок и забыл ему ее отдать. Саша тихонечко повернулся к Коле за линейкой. Но учительница Ирина Петровна заметила это и закричала: «Немедленно повернись к себе. Учебные принадлежности надо самому носить, а не соседям мешать. Дневник на стол». И Коля сидел, еле сдерживая слезы.

Для каждой ситуации выбирался водящий – он играл роль обижаемого ребенка или взрослого. В центре круга ставился пустой стул – стул для обидчика. Детям предлагалось по очереди садиться на этот стул и от первого лица (Я – Лена, Я – мама, Я – учительница Ирина Петровна) рассказать о чувствах обидчика таким образом, чтобы объяснить причину своих действий. Игра заканчивалась на том участнике, который так представлял свои чувства, что водящий – обиженный – переставал обижаться и сообщал об этом группе.

Приведем примеры рассказов детей от лица обидчика:

Я – Вася. Вчера вечером я долго смотрел кино и сегодня не выспался. Мама накричала на меня, потому что я не хотел вставать. Сестренка съела мой бутерброд, пока я умывался. А еще дома я забыл тетрадь по русскому, получу «2» обязательно, поэтому я тебя и толкнул, Миша.

Я – мама. Я очень ждала тебя из школы, Лена. Подогрела борщ, испекла твои любимые булочки. Но тебя не было долго. Сначала я смотрела в окно. Дети все прошли. Потом ходила по квартире, волновалась, очень переживала. А потом уже не могла терпеть и выскочила на улицу. И поэтому я обидела тебя, Лена.

Я – учительница Ирина Петровна. Сегодня утром заболела моя дочка. Я оставила ее с бабушкой, и все время думаю о ней. Волнуюсь. Поэтому я обидела тебя, Саша.

Умение понимать и принимать во внимание чувства других людей мы закрепляли с помощью разнообразных игр. Особый интерес вызвала у детей игра «Угадай кто я». Суть игры заключалась в следующем: ведущий тихонько называл водящему имя одного из участников группы, он дотрагивался до него «волшебной палочкой», «превращая» водящего в этого участника. Далее дети задавали водящему вопросы, касающиеся его вкусов, увлечений, например: «Какой цвет ты любишь?», «Какое твое самое любимое блюдо?», «Какой урок тебе больше всего нравится?». А водящий старался ответить на эти вопросы, как если бы он действительно был «превращен». Детям необходимо было догадаться, в кого «превращен» водящий.

Шаг 3. Обучение детей принятию ответственности за свои чувства на самих себя.

Здесь работа начиналась с вопросов детям о том. Что они чувствовали сегодня, когда проснулись, пошли в школу, на разных уроках, на перемене. Делался вывод, что чувства могут меняться в течение дня. Встает вопрос, а как же изменить неприятные чувства, как сделать так, чтобы пропали обида, грусть, жалость к себе. Чтобы дети смогли ответить на этот вопрос, мы читали им сказку о еноте Теме. Затем в процессе обсуждения мы помогали детям понять, что Тема нашел в себе силы выйти из норы, т.е. в первую очередь изменил себя. И это привело к изменению ситуации – появились друзья, Тема стал радостным и счастливым.

В процессе наблюдения за ходом занятий мы отметили, что все занятия вызвали интерес у детей, что выражалось в их активности, проявлении положительных эмоций. Кроме того, разработанные занятия, направленные на формирование эмоциональной децентрации способствовали развитию интереса третьеклассников к эмоциональной сфере человека,

формированию способностей использовать мимику и жесты для более эффективного выражения своих мыслей, а также осознанию особенностей себя и других людей и учет их в ходе общения.

**Программа курса этических занятий
«Учись учиться, общаться и трудиться».**

Пояснительная записка.

Потребности социально-экономического развития и концепция модернизации российского образования ставят перед отечественной колой задачу подготовки не только образованных, но и высоконравственных, самостоятельных, инициативных людей, которые способны принимать на себя ответственность, видеть не только сиюминутную задачу, но и будущие перспективы, то есть смотреть вперед. Эти важнейшие свойства концентрирует в себе дисциплинированность как определенное качество личности. По мнению О.Г. Грязновой, Б.Г. Матюнина, дисциплинированность. Интегрируя в себе нормы, потребности, установки, ценности, определен уровень самосознания, позволяя личности выбрать то направление жизненного пути, которое наиболее соответствует ее склонностям и интересам. Ставшая устойчивым качеством личности дисциплинированность позволяет человеку справляться с предъявляемыми к нему окружающей действительностью требованиями. Согласовывать их с собственными потребностями и интересами. Наконец, можно сказать, что тот или иной уровень сознательной дисциплины является критерием культурного уровня личности, показателем развития ее духовного мира, коммуникативных способностей. Являясь составной частью нравственности, она готовит ребенка к социальной деятельности. В случае несвоевременного формирования сознательной дисциплины у младших школьников, процесс социального становления сдвигается по времени, что в последующем существенно осложняет ход дальнейшей социализации.

Именно поэтому проблема формирования сознательной дисциплины приобретает особую значимость в отношении подрастающего поколения. От того, насколько ответственной, организованной станет современная

молодежь, зависит степень реализации возможностей и преимуществ демократического общества.

Сензитивным периодом воспитания сознательной дисциплины выступает младший школьный возраст (М.М. Безруких, М.Н. Волокитина, Л.А. Высотина, Т.Я. Долгая, С. П. Ефимова, В.В. Зеньковский, А.А. Люблинская, Н.Ф. Прокина, В.П. Ручкина, Н.Ф. Талызина, П.М. Трофимова, Д.И. Фельдштейн, С.Г. Якобсон). В значительной степени это связано с той ролью, какую играет в жизни детей школа. С поступлением в школу существенно меняется социальная ситуация развития: на смену ведущей – игровой – деятельности приходит учебная, что вносит серьезные и важные изменения в жизнь младшего школьника в целом, а особенно в его духовно-эмоциональную сферу; отношения ребенка с взрослыми и сверстниками постоянно изменяются в связи с включением его в целую систему коллективов (общешкольный, классный), выполнением ряда общественных поручений; учебный процесс обеспечивает интенсивное развитие познавательных процессов, ускоренное развитие самосознания; младший школьник характеризуется повышенной восприимчивостью внешних влияний, верой в истинность всего, чему учат, что говорят взрослые, которые для него – образец для подражания, пример того, что и как надо делать.

В условиях лично ориентированного начального образования актуально воспитание сознательной дисциплины у младших школьников как личностного, субъектного образования, так как именно это качество выступают средством продуктивного усвоения элементов содержания образования, обеспечивают развитие ключевой образовательной учебно-познавательной компетенции, влияет на формирование нравственно-волевых черт (организованности, целеустремленности, ответственности, самостоятельности) и способствует становлению рефлексивной деятельности школьников.

Одним из направлений в решении данной проблемы, на наш взгляд, является реализация программы курса этических занятий «Учись учиться, общаться и трудиться».

Цель курса: формирование знаний учащихся о сознательной дисциплине и дисциплинированности, формирование у младших школьников навыков адекватного общения со сверстниками и взрослыми, формирование навыков дисциплинированного поведения.

Задачи курса:

- приобретение и систематизация учащимися начальных классов знаний о сознательной дисциплине и дисциплинированности, показателях дисциплинированности;
- понимание учащимися значения дисциплинированности в жизни и деятельности;
- закрепление навыков безконфликтного общения;
- мотивировать учащихся на обращение к внутреннему миру, анализу собственных поступков;
- способствовать формированию позитивной позиции по отношению к окружающему миру, людям, себе; формированию способности учитывать и принимать позицию «другого».

Методы и формы работы:

- наблюдение;
- рассматривание рисунков и фотографий;
- свободное и тематическое рисование;
- упражнения (подражательно-исполнительского и творческого характера);
- этюды;
- импровизация;
- моделирование и анализ заданных ситуаций;
- игры с правилами: сюжетно-ролевые, подвижные, музыкальные;
- этические игры;

- беседы;
- мини-конкурсы;
- дыхательные и двигательные упражнения;
- дискуссии;
- методы самовыражения (в рисунке, в создании образа).

В основе программы лежат следующие принципы:

- этичное отношение к личности;
- эмпатическое понимание мира младшего школьника;
- конструктивное общение;
- интерес к личному опыту младшего школьника и его актуализация;
- диалогичность;
- добровольность.

Реализация этических занятий осуществляется с позиции личностно-ориентированного подхода, что предполагает проявление субъектной позиции ученика, его активную деятельность.

Общая структура занятия включает следующие этапы:

I. Приветствие – позволяет спланировать участников группы, создавать атмосферу группового доверия и взаимопонимания.

II. Разминка – настраивает участников на позитивную групповую деятельность, позволяет устанавливать контакт, активизировать членов группы, снять эмоциональное возбуждение. Разминка может проводиться и между отдельными упражнениями в случае, если возникает необходимость изменить эмоциональное состояние участников.

III. Основная часть – представляет собой совокупность упражнений и приемов, направленных на развитие познавательных процессов, формирование социальных навыков, навыков дисциплинированного поведения.

IV. Рефлексия занятия – предполагает обмен мнениями и чувствами о проведенном занятии (что понравилось, что не понравилось, что показалось самым важным, полезным).

Прогнозируемые результаты:

- младшие школьники познакомятся с правилами культурного, дисциплинированного поведения и эффективного межличностного общения;
- младшие школьники будут уметь эффективно общаться, конструктивно разрешать конфликтные ситуации, иметь базовые навыки культуры поведения и общения с людьми;
- разовьются позитивные качества личности младших школьников: доброжелательность, терпимость, уверенность в своих силах, самостоятельность, дисциплинированность, сотрудничество).

Тематический план курса этических занятий

«Учись учиться, общаться и трудиться»

по воспитанию сознательной дисциплины у младших школьников

| № | Раздел/ Тема | Кол-во часов |
|-----|---|--------------|
| | I. Школьный этикет | 2 |
| 1.1 | Что такое школьная дисциплина? | 1 |
| 1.2 | Правила поведения на уроке и перемене. | 1 |
| | II. Я в мире людей, или живи в согласии с другими. | 1 |
| 2.1 | Волшебные слова. Будь вежливым. | 1 |
| | III. Кто я? Какой я? | 2 |
| 3.1 | Мой автопортрет. | 1 |
| 3.3 | Мое настроение. | 1 |
| | IV. Поступки твои и других | 2 |
| 4.1 | Что такое хорошо и что такое плохо (хорошие и дурные привычки). | 1 |

| | | |
|-----|---|----|
| 4.2 | Как аукнется, так и откликнется. | 1 |
| | V. Учись учиться и трудиться | 3 |
| 5.2 | Помогай своим трудом дома и в школе. | 1 |
| 5.3 | Организованность. Каждой вещи свое место. | 1 |
| 5.4 | Делу – время, потехе – час. О добросовестном отношении к учебе. | 1 |
| | VI. Мы порядком дорожим – соблюдаем свой режим! | 2 |
| 6.1 | Режим дня. | 1 |
| 6.4 | Твой выходной день. | 1 |
| | VII. Учись владеть собой | 2 |
| 7.1 | Умей расслабиться. Хозяин своего «Я» | 1 |
| 7.4 | Не хочу быть плохим. | 1 |
| | VIII. Внешкольный этикет | 2 |
| 8.1 | Правила поведения в общественных местах и транспорте. | 1 |
| 8.3 | Конфликт (правила поведения в трудных ситуациях). | 1 |
| | Итого: | 16 |

Мастерская о ценности дисциплинированности и самодисциплинированности

Когда каждый ресурс в человеке, физический или ментальный, используется целенаправленно, возможности человека в решении проблемы увеличиваются стократ.

Норманн Винсент Пил

Современный культурный человек – это не только образованный человек, но человек, высоконравственный, организованный, предприимчивый, способный принимать на себя ответственность, видеть не только сиюминутную задачу, но и будущие перспективы, то есть смотреть вперед.

Такие личностные качества как ответственность, сознательность, активность концентрирует в себе сознательная дисциплина. Ставшая устойчивым качеством личности, она позволяет человеку справляться с предъявляемыми к нему окружающей действительностью требованиями, согласовывать их с собственными потребностями и интересами. Наконец, можно сказать, что тот или иной уровень сознательной дисциплины является критерием культурного уровня личности, показателем развития ее духовного мира, коммуникативных способностей.

Поэтому важнейшей задачей является воспитание у подрастающего поколения таких личностных качеств как дисциплинированность и сознательная дисциплина. Задачу образовательного учреждения мы видим в том, чтобы из его стен вышли воспитанники не только с определенным багажом знаний, умения и навыков, но люди самостоятельные, организованные. Дисциплинированные.

В предлагаемой вашему вниманию мастерской школьники осознают ценность таких личностных качеств как дисциплинированность,

самодисциплинированность, учатся анализировать проблемы, искать пути их решения.

Открывается мастерская упражнением «Руки-ноги» (В. Букатов). На один хлопок мастера участники поднимают руки, на два хлопка – встают. Если руки уже подняты, то на один хлопок их нужно опустить (соответственно, когда играющие уже стоят, то на два хлопка они должны сесть). Меняя последовательность и темп хлопков, ведущий пытается сбить участников с толку.

Условия необходимо объяснять предельно кратко: «Один хлопок – команда рукам: их надо поднять или опустить; два хлопка – команда ногам: нужно встать или сесть», - после чего ведущий мастерской тут же подает сигналы.

Моментальное включение участников в упражнение заставляет их по ходу дела уяснять задание, полагаясь на свою сообразительность и находчивость. После нескольких конов большинство учащихся уже хорошо ориентируются в задании и с удовольствием выполняют его, несмотря на быструю смену хлопков-команд.

Эта игровая ситуация не только создает настроение, включает всех в игру, завораживает создаваемым ритмом, но и подводит к мысли о том, что справиться с упражнением смог тот, кто способен четко подчиняться «нехитрым» командам, не поддаваясь соблазну повторять движения соседей, которые могут быть неверными.

Участникам мастерской предлагается по кругу высказаться, что помогло именно ему быстро включиться в упражнение, не сделать ошибку, не сбиться с заданного ритма.

Таким образом, ведущий подводит участников мастерской к мысли о том, что добиться успеха в любой деятельности можно благодаря целеустремленности, самоорганизованности, способности к произвольному соблюдению правил.

Для проведения следующего этапа мастерской, участникам необходимо разделиться на 3-4 группы, одна из которых «Эксперты» («экспертов» должно быть столько же, сколько групп). Каждая группа получает задание: назвать черты, отличающие дисциплинированного человека от недисциплинированного. Группы работают самостоятельно. После выполнения задания каждая группа высказывает свои мысли.

«Эксперты» по мере выступления оформляют запись на доске:

| Дисциплинированный человек | Недисциплинированный человек |
|---|---|
| - организованный; | - неорганизованный, несобранный; |
| - выдержанный; | - не соблюдает правила поведения; |
| - соблюдает правила; | - не доводит начатое до конца; |
| - не откладывает на завтра то, что можно сделать сегодня; | - часто опаздывает на уроки (деловые встречи); |
| - доводит начатое дело до конца; | - нередко что-то забывает, теряет, держит свои вещи в беспорядке; |
| - пунктуальный; | - безответственный; |
| - аккуратный; | - не способен ставить перед собой цели и подчиняться им. |
| - ответственный; | |
| - готов подчиняться собственным целям. | |

На следующем этапе команды включаются в игру, которая дает возможность одновременно с поиском ответов на вопросы: «Что такое дисциплина и дисциплинированность? Для чего необходимо быть дисциплинированным, самодисциплинированным?», проявить смекалку и умение работать сообща.

Несколько вариантов ответа дают цитаты из книги С.И. Гассена «Основы педагогики. Введение в прикладную философию», М. Монтессори «Метод научной педагогики», А.С. Макаренко «Лекции о воспитании детей». Ответ нужно прокомментировать, высказать свое понимание мысли философа-педагога. Каждый в группе выбирает понравившуюся мысль, которую он разделяет или опровергает, зачитывает ее и комментирует:

- «Понятие дисциплины...тесно связано с понятием работы и труда. Производительность необходимо требует дисциплины: чтобы жить и побеждать в жизни, мы принуждены быть дисциплинированными»³.

- «Дисциплинированный человек владеет сам собой»⁴.

- «Раз дисциплина основана на свободе, то и сама дисциплина обязательно должна быть деятельной, активной. Обычно мы считаем индивида дисциплинированным только с той поры, как он станет молчаливым, как немой, и неподвижным, как паралитик. Но это – личность уничтоженная, а не дисциплинированная. Мы называем человека дисциплинированным, когда он владеет собой и умеет сообразовать свое поведение с необходимостью следовать тому или иному житейскому правилу»⁵.

- «... дисциплинированным человеком мы имеем право назвать только такого, который всегда, при всяких условиях сумеет выбрать правильное поведение, наиболее полезное для общества, и найдет в себе твердость продолжать такое поведение до конца, несмотря на какие бы то ни было трудности и неприятности»⁶.

(Ведущий готовит эти или другие цитаты, в зависимости от возрастной категории участников мастерской).

«Эксперты» внимательно слушают и подводят итоги.

Следующий шаг мастерской – решение проблемных ситуаций. Для этого каждый участник на небольшом листе бумаги обозначает свою проблемную ситуацию, которая является следствием недостаточно сформированной самодисциплинированностью. Проблему необходимо сформулировать в виде вопроса (например, «Как найти время для чтения, если я очень занятый человек?», «Как не опаздывать в школу к первому

³ Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М.: «Школа – Пресс», 1995. С. 64.

⁴ Там же. С. 64.

⁵ Монтессори М. Метод научной педагогики// (Антология гуманной педагогики), М., 1999. С. 108.

⁶ Макаренко А.С. Лекции о воспитании детей... С. 24-25.

уроку?»), «Как успевать выполнять домашнее задание и заниматься любимым делом?»).

Затем участники кладут все листы на подносы (в каждой группе свой поднос) и после того, как листы будут перемешаны «экспертами», берут по одному из общей массы. Каждому участнику необходимо зачитать вслух тот вопрос, который он «вытянул» и сразу предложить свой вариант выхода из сложившейся ситуации. Выслушав предложение одного из участников, остальные члены группы могут добавить, высказав свое мнение по данной проблеме. Таким образом, в каждой группе происходят поиски лучшего решения обозначенных проблем. Ход рассуждений фиксируется «экспертами» и афишируется.

Как найти время для чтения, если я очень занятый человек?

- Составить режим дня, где был бы час для чтения.
- Научиться технике быстрого чтения.
- Брать книгу с собой и читать в любой удобный момент.

Как не опаздывать в школу к первому уроку?

- Вставать строго по звонку будильника.
- Составить режим дня и соблюдать время утреннего подъема.
- Включить в режим дня утреннюю гимнастику и контрастный душ, что позволит мобилизоваться, повысить жизненный тонус.
- Собирать сумку с учебниками и всеми необходимыми принадлежностями с вечера.

Мастер подводит учеников к мысли о том, что многие проблемы возникают вследствие неумения правильно организовать себя, свой рабочий день; неумения планировать, подчиняться собственным целям, доводить начатое дело до конца. Все эти качества интегрируют в себе дисциплинированность, самодисциплинированность, и, следовательно, сознательную дисциплину.

Мастерская завершается фразой, которую заканчивают все участники занятия, встав в круг: «Быть дисциплинированным – значит...»

- быть свободным;
- быть успешным;
- все успевать;
- соблюдать правила поведения;
- иметь много друзей.

«Уроки дисциплины»

На третьем этапе экспериментальной работы нами было организована общеколлективная внеклассная деятельность детей с этической направленностью, специально ориентированная на включение всех школьников в этический диалог, общение, взаимодействие. Социально-ориентированные, этические, трудовые и другие воспитательные дела, объединенные одним названием «Уроки дисциплины», были направлены на развитие мотивационного и деятельностного компонентов исследуемого нами качества. Доминирующая воспитательная цель (в нашем исследовании – это воспитание сознательной дисциплины) определяла задачи конкретных дел. Учитывая, что одно из необходимых условий эффективности воспитательного дела – это осмысление его задач, мы интерпретировали и доводили их до учеников. При организации и осуществлении конкретной деятельности воспитанников мы опирались на уровень подготовленности младших школьников, максимально учитывали их возрастные и личностные особенности. Принимая во внимание, что сложность дел, недоступный пониманию школьников замысел педагога, смутное представление о том, что, зачем и почему нужно делать, превращают воспитательное дело в формальное мероприятие, мы старались, чтобы воспитательные дела были яркими, разнообразными и запоминающимися, доступными пониманию младших школьников.

Проектируя воспитательные дела, мы стремились к реализации и развитию накопленных детьми нравственных знаний, умений и навыков дисциплинированного поведения, утверждению в общественном мнении третьеклассников ценности дисциплинированного поведения, созданию условий для развития общения. Инициативы, творчества каждому ребенку.

Как мы уже знаем, воспитание сознательной дисциплины согласуется, прежде всего, с правилами поведения, которые отражают, с одной стороны,

моральные принципы общества, с другой – специфику работы школы. Поэтому основу воспитательных дел на данном этапе формирующего эксперимента составляла работа с «Правилами для учащихся» и «Правилами внутреннего распорядка» в школе, обязывающими учеников поддерживать чистоту помещения, аккуратный внешний вид, быть сдержанными, предупредительными, вежливыми по отношению друг к другу старшим, добросовестно относиться к своим обязанностям. Еще одним из постоянно текущих воспитательных дел являлось соблюдение определенного порядка жизни и деятельности школьников (распорядок дня). Мы считаем, что выполнение его требований – одно из условий эффективного воспитания сознательной дисциплины: распорядок быстро вырабатывает устойчивые привычки личности. Большая дисциплинирующая роль соблюдения распорядка дня обусловлена тем, что приучает к определенному стилю поведения, помогает выработать умения и навыки выполнения дисциплинарных требований.

Помимо постоянных текущих, мы проводили и специально организованные воспитательные дела, отличительной особенностью которых являлась необходимость, полезность, осуществимость. Разрабатывая систему воспитательных дел «Уроки дисциплины», мы использовали два подхода – деятельностный и комплексный. При использовании первого мы организовывали различные виды деятельности младших школьников: трудовую, общественную, спортивную, художественную, ценностно-ориентированную и свободного общения. К ним мы отнесли работу на пришкольном участке, изготовление подарков первоклассникам к празднику «Посвящение в первоклассники», Дни здоровья, спортивные развлечения, прогулки. При использовании второго – органично объединяли несколько видов деятельности (Выпуск газет «Мы порядком дорожим – соблюдаем свой режим», «Правила школьной жизни», «Лучшие ученики «Школы дисциплинированности»; подготовка и проведение классных часов, театрализованных праздников для учащихся младших классов).

Специально организованное воспитательное дело проводилось 1 раз в месяц =ц в течение всего учебного года, таким образом, было проведено 9 мероприятий с этической направленностью. Некоторые мероприятия требовали тщательной подготовки, которая осуществлялась в течение месяца. Такая подготовка предполагала коллективную совместную деятельность педагога и воспитанников, что уже само по себе являлось воспитательным делом. При подготовке к мероприятию дети не только закрепляли нравственные знания, умения и навыки, полученные в ходе первого и второго этапов опытно-экспериментальной работы, но и были включены в такую деятельность, которая предполагает организацию между учащимися отношений попеременного подчинения, взаимной помощи и контроля, взаимной ответственности и сотрудничества. Кроме того, для воспитания сознательной дисциплины как интегративного качества большое значение имели отношения, которые складывались между участниками совместной деятельности, отношение детей к самой деятельности и ее результатам, а так же к другим людям.

С целью стимулирования нормального развития процесса воспитания сознательной дисциплины, на данном этапе нами использовались такие методы, как поощрение (одобрение, ободрение, похвала, награждение), соревнование («Лучшее качество»). С целью предупреждения нежелательных, недисциплинированных поступков, мы использовали такие формы наказаний как неодобрение, замечание, порицание, предупреждение.

Эффективность проведенных на третьем этапе экспериментальной работы мероприятий «Уроки дисциплины» была проверена нами в ходе подготовки и проведения классного часа на тему «Как победила дисциплинированность». Это было последнее мероприятие, которое мы подготовили и провели вместе с третьеклассниками для учеников младших классов. Проектируя данное мероприятие, мы старались создать такие условия, при которых дети смогли бы проявить самостоятельность, активность, организованность и другие качества как можно в большей

степени. В процессе наблюдения за подготовкой мероприятия и в ходе его проведения мы отметили, что школьники проявляли твердость, выдержку, настойчивость, умение сдерживать себя в разных ситуациях, в том числе и конфликтных. В общении со сверстниками и взрослыми, которые помогали в подготовке и проведении классного часа дети были вежливы, предупредительны, внимательны к окружающим, проявляли внутреннюю собранность и организованность, что свидетельствует о сформированных нравственных привычках, необходимых для дисциплинированного человека. Так, например, никто из ребят ни разу не опоздал на репетиции; в процессе изготовления костюмов для инсценировки сказки дети были организованны, каждый раз без напоминания убирали за собой рабочее место; в конфликтных ситуациях предлагали выслушать каждого, решения старались принимать все вместе. Все это позволяет сделать вывод о том, что специально организованные и постоянно текущие воспитательные дела способствуют воспитанию сознательной дисциплины у младших школьников.

Серия классных часов «Я сам»

Пятый, заключительный этап формирующего эксперимента был направлен на развитие мотивационного, деятельностного и волевого компонентов исследуемого качества. В связи с тем, что данный этап предполагает организацию самовоспитания младших школьников, необходимым педагогическим условием оптимизации процесса воспитания сознательной дисциплины на данном этапе является оказание педагогической поддержки. На основе принципов педагогической поддержки мы разработали и провели серию классных часов, направленных на то, чтобы пробудить у младших школьников стремление к самосовершенствованию нравственных качеств.

Содержание и формы организации классных часов отбирались таким образом, чтобы помочь школьнику в самопознании, саморегуляции, самоорганизации, разработке индивидуальной программы самовоспитания и самообразования.

В связи с тем, что для младших школьников очень важен психологический настрой на процесс самовоспитания, мы придавали первостепенное значение беседам, раскрывающим самовоспитание и его роль в развитии личности. Это, например, такие темы, как «Может ли человек сам вырабатывать свой характер?», «Как и с чего начать свое воспитание?», «Как дневники помогли совершенствоваться великим людям».

Проведение сочинений-рассуждений на заданную тему, например «Дисциплинированность – как я это понимаю», «Зачем людям быть дисциплинированными» воспитанникам лучше разобрать в таком сложном качестве как дисциплинированность, осмыслить его. Для расширения нравственных знаний и более глубокого понимания своего внутреннего мира мы использовали сочинения на темы: «Какие качества я ценю в себе?», «Что мне необходимо развить, чтобы стать дисциплинированным?». Проведение сочинений на эти темы показало, как оценивают себя младшие школьники,

свой внутренний мир, как понимают самоанализ, самооценку. Мы отметили, что в большинстве случаев суждения о своих друзьях-сверстниках своеобразны, что вызывает огромный интерес у одноклассников.

Для организации саморазвития детям было предложено завести «Дневник достижений», которые позволяли видеть прогресс в развитии и вдохновляли на новые шаги по самосовершенствованию дисциплинированности. Работа в «Дневниках достижений» организовывалась на классных часах и во время индивидуальных бесед с учащимися.

В соответствии с самостоятельно поставленными целями и задачами школьники овладевали соответствующими приемами и средствами, организовывали творческую преобразовательную деятельность по отношению к себе, реализовывали свои возможности. Эффективность проведенной на пятом этапе работы по организации самовоспитания младших школьников была проведена нами в ходе самостоятельного составления программы самовоспитания третьеклассников на летние каникулы.

Таким образом, можно сказать, что организация работы по самовоспитанию младших школьников позволила нам продуктивно стимулировать потребность учащихся в самосовершенствовании сознательной дисциплины.