

МИНИСТЕРСТВО НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН  
НАВОЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ**

**ДИССЕРТАЦИЯ**

**ЛЯХ ТАТЬЯНЫ АЛЕКСАНДРОВНЫ**

НА СОИСКАНИЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ СТЕПЕНИ МАГИСТРА

ПО НАПРАВЛЕНИЮ 5А 140801– ПЕДАГОГИКА

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ, - п.ф.д., **Ш.А.Абдуллаева**

**НАВОИ - 2008**

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	3
<b>ГЛАВА ПЕРВАЯ. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ</b>	
<b>1.1.</b> Общая характеристика социально-психологического обеспечения педагогического воздействия.....	10
<b>1.2.</b> Психологические особенности педагогического воздействия на учащихся начальных классов.....	26
<b>1.3.</b> Проблема социально-психологического обеспечения в педагогическом аспекте.....	39
<b>ГЛАВА ВТОРАЯ. СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ</b>	
<b>2.1.</b> Отражение проблемы социально-психологического обеспечения учащихся в начальных классах в практике педагогического воздействия.....	51
<b>2.2.</b> Методы, принципы, факторы и условия, активизирующие педагогическое воздействие учителя начальных классов.....	66
<b>2.3.</b> Организация педагогического воздействия на основе социально-психологического обеспечения.....	99
<b>ГЛАВА ТРЕТЬЯ. СИСТЕМА РАБОТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ</b>	
<b>3.1.</b> Содержательно-организационные вопросы экспериментальной работы.....	120
<b>3.2.</b> Динамика экспериментальной работы.....	125
<b>3.3.</b> Анализ результатов экспериментальной работы.....	131
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	144
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ</b> .....	146

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования:** В национальной программе по подготовке кадров подчеркивается необходимость разработки и внедрения эффективных организационных и педагогических форм, средств и методов – в целях духовного развития обучающихся. Национально-культурные ценности рассматриваются в Программе как источник полноценного воспитания и целостного развития личности. Особое внимание в программе уделяется поиску новых технологий, инновационных находок в педагогике, методике обучения – воспитания. В Программе подчеркивается необходимость создания условий и действенных механизмов воздействия на личность, удовлетворения и реализации интересов обучающихся в контексте с необходимостью внедрения инновационных технологий в учебный процесс, обеспечение гармонично развитой личности, с утверждением приоритета гуманизма. Обозначенные факторы определяют актуальность избранной темы исследования.

Младший школьный возраст является одним из самых ответственных этапов развития ребенка. В этот период под влиянием целенаправленного педагогического воздействия формируются важные психические новообразования, происходит становление учебной деятельности, которая во многом определяет эффективность всего дальнейшего обучения школьника. Значительное усложнение и модификация задач и функций, решаемых и выполняемых современной школой, требуют осмысления сложившейся практики воспитания и постоянного поиска путей и средств повышения эффективности воспитательной деятельности. Одна из важнейших задач учителя современной школы - модернизация действующей системы педагогического воздействия, разработка, усвоение и реализация новых технологий воспитания, ориентированных на достижение главной цели образовательного учреждения — развитие личности школьника. Социально-экономические реформы и перестроечные процессы, которые происходят в настоящее время в жизни нашего общества, вызывают серьезные изменения в содержании и деятельности всех социальных институтов, в том числе и в системе народного образования. Сегодняшняя школа освобождается от излишней авторитарности, косности, идеологических штампов и становится более демократичной, гуманной, относительно свободной в решении организационных, методических и образовательных задач. Многие школы переходят на инновационный путь развития, внедряют новые модели обучения, ведут большую поисковую и экспериментальную работу.

Обновление образования в Республике Узбекистан, направлено, прежде всего, на достижение его качественно нового состояния.

**Предмет исследования:** изучение и выявление эффективных путей социально-психологического обеспечения педагогического воздействия в начальных классах.

**Объект исследования:** процесс социально-психологического обеспечения педагогического воздействия в начальных классах

**Цель исследования:** состоит в обосновании и разработке дидактических основ социально-психологического обеспечения педагогического воздействия в начальных классах.

**Степень изученности проблемы:** Методологический фундамент современной практики начального обучения представлен широким спектром теорий и концепций Ш.А.Амонашвили, В.В.Давыдова, Д.Б.Эльконина, Л.В.Занкова, экспериментальных программ Н.Ф.Виноградова, Н.Б.Истомина, А.А.Леонтьева. Программы воспитания младших школьников разработаны в настоящее время как в отечественной Ж. Хасанбоев, О. Тураева, Г. Ибрагимов, так и в зарубежной Л.Кумекер, Д.С.Шейн, П.Прутцман теории и практике воспитания. Широкий круг вопросов, связанных с воспитательной деятельностью педагога начальной школы, нашел отражение в психолого-педагогических исследованиях: методики воспитательной работы в начальной школе О.С.Богданова, Л.Р.Болотина, В.И.Петрова, З. Кузиева. Деятельности педагога по формированию ученического коллектива А.Т.Куракин, Л.И.Новикова, Н.Л.Селиванова. Профессиональной позиции педагога как воспитателя Н.И.Болдырев, А.И.Григорьева, В.А.Сластенин. Его взаимодействия с другими участниками воспитательного процесса Б.З.Вульф, Н.С.Дежникова, содержания деятельности классного руководителя, учителя начальных классов в гуманистической воспитательной системе школы В.В.Андреева, И.В.Грузина, Фам Вьюнг Дьен, В.И.Максакова. Однако вопрос социально-психологического обеспечения педагогического воздействия в начальных классах специально до сих пор не рассматривался.

**В основу исследования положена следующая гипотеза:** социально-психологическое обеспечение педагогического воздействия в начальных классах

может быть обеспечено при условии:

-изучение передового опыта зарубежных и отечественных исследователей по социально-психологическому обеспечению педагогического воздействия в начальных классах;

-повышение квалификации педагогических кадров, в целях грамотного обеспечения педагогического воздействия в начальных классах;

-учета индивидуально-психологических особенностей при подготовке будущих педагогических кадров;

-совершенствование воспитательных программ по социально-психологическому обеспечению педагогического воздействия в начальных классах;

-целенаправленной работы во время классных и внеклассных мероприятий в плане выявления методов и средств, способствующих успешному социально-психологическому обеспечению педагогического воздействия в начальных классах.

**Методы исследования:**

-теоретический: изучение и анализ дидактической, психологической, социологической, философской, методической литературы по теме исследования;

-социолого-педагогический: изучение программ, школьной документации и учебников, наблюдение за педагогическим процессом обучения, анкетирование, интервьюирование, диагностирование, прогноз;

-экспериментальный: проведение констатирующего среза и обучающегося эксперимента;

-статистический: количественный и качественный анализ полученных данных, обобщение результатов исследования.

В связи с актуальностью рассматриваемой проблемы, мы избрали темой диссертационной работы **«Социально-психологическое обеспечение педагогического воздействия в начальных классах»**.

**Теоретико-методологическую основу** исследования составляют труды многих исследователей, таких как С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, П.Я. Гальперин, В.Л. Данилов, А.В. Запорожец, Д.В. Эльконин, М.Р.Овчаров, Л.С.Выготский, В.А.Сухомлинский, Ш.А.Абдуллаева.

Концептуальные основы разработки проблемы общения связаны с философскими трудами Б.Г. Ананьева, Н.А. Бердяева, М.С. Кагана, И.С. Кона, Э.С. Маркаряна.

**Научная новизна** заключается в том, что в ней:

-обоснована дидактическая и воспитательная ценность социально-психологического обеспечения педагогического воздействия в начальных классах;

- разработано содержание и систематизированы методы, способствующие совершенствованию социально-психологического обеспечения педагогического воздействия в начальных классах;

- выявлены и конкретизированы педагогические условия обеспечения педагогического воздействия в начальных классах.

**Цель работы** - выявить значение социально-психологического обеспечения педагогического воздействия учащихся начальных классов, а также разработать практические рекомендации по теме исследования.

**Объект исследования:** процесс социально-психологического обеспечения педагогического воздействия в начальных классах.

**Предмет исследования:** методы, пути и средства оптимизации педагогического воздействия на основе социально-психологического обеспечения в начальных классах.

**Гипотеза исследования:** педагогическое воздействие на учащихся будет эффективным, если:

- педагогическое воздействие будет опираться на педагогическое общение - как многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и учащимися, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности;
- учитывать, что стратегия поведения учащихся влияет на социально-психологический климат ученического коллектива;
- обеспечить ребенку психологическую поддержку со стороны взрослых, в первую очередь родителей и учителя – классного руководителя.

#### **Задачи исследовательской работы:**

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
2. Проанализировать средства и приёмы педагогического воздействия на младших школьников.
3. Изучить влияние социально-психологического обеспечения на педагогическое воздействие учащихся младших.
4. Сформулировать методические рекомендации по улучшению педагогического воздействия на учащихся начальных классов на основе социально-психологического обеспечения.

#### **Научная новизна:**

- выдвинуто и обосновано положение о необходимости учета социально-психологического обеспечения в деятельности учителя начальных классов;
- Доказано влияние социально-психологического обеспечения на успешность педагогического воздействия;
- Установлены основные направления в деятельности учителя, обеспечивающие оптимизацию педагогического воздействия и повышение эффективности учебно-воспитательного процесса. Полученные данные позволили уточнить и конкретизировать общетеоретические представления о содержании и функциях педагогического воздействия на основе социально-психологического обеспечения.

**Теоретическая значимость диссертационного исследования** обуславливается разработкой педагогических основ социально-психологического обеспечения педагогического воздействия в начальных классах;

Обоснованием и описанием методики работы по исследуемой теме; обоснованием и совокупностью исходных положений, образующих теоретические основы социально-психологического обеспечения педагогического воздействия в начальных классах; Результаты исследования могут быть использованы для повышения профессиональной компетенции учителей.

**Практическая значимость** исследования состоит в том, что его результаты могут быть использованы в работе с учащимися начальных классов. Кроме того, полученные материалы и сформулированные на их основе рекомендации могут быть использованы в педагогических вузах в целях подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности.

**Апробация результатов исследования** основные положения диссертационного исследования представлены и обсуждены на научно-практических конференциях НГПИ, а также на заседаниях кафедры педагогики и психологии НГПИ. Материалы диссертационного исследования использованы в ходе работы с учащимися начальных классов.

**Структура и объем диссертации:** Объем диссертации 152 страниц.

**Опубликованность результатов исследования:** по теме диссертации опубликовано 5 статей в сборниках научно-практических конференций: «Игровые методы на уроках в начальных классах», «Профессиональное мастерство учителя начальных классов», «Психологическая готовность к школе», «Социально-психологическое обеспечение педагогического воздействия в начальных классах», «Период социально-психологической адаптации в начальных классах».

# **ГЛАВА ПЕРВАЯ. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ**

## **1.1. Общая характеристика социально-психологического обеспечения педагогического воздействия**

В современных социально-экономических условиях перед образовательными учреждениями стоят задачи возрождения традиционной культуры воспитания и восстановления нравственных традиций, необходимых для приумножения культурного потенциала каждого народа. В Республике Узбекистан созданы такие правовые условия, а также социально-экономические предпосылки перестройки, механизация управления системой народного образования на основе выработанной государственной политики, обусловленной конкретными принципами, изложенными в статье третьей, Закона «Об образовании».

Первый принцип – демократический характер обучения и воспитания, в качестве приоритета, главного субъекта, а не объекта, как это было ранее, выдвигает личность обучаемого и упразднение командно-административных методов управления.

Второй принцип – непрерывность, преемственность, обуславливает возможность «выстраивания» иерархии компонентов образовательной системы, остальные обосновывают кардинальные концептуальные подходы построения системы образования.

Особая значимость этих принципов государственной политики в области образования подчеркнута в статье 7 Закона «Об образовании». Где законодательство утверждает необходимость установления в Республике Узбекистан соответствующих критериям широкой практики государственных стандартов образования. Они и определяют требования к уровню образования и объем учебных нагрузок, обязательных для учебных заведений.

Наше государство объявило воспитание гармонично развитой личности приоритетным направлением государственной политики. Под гармонично развитой личностью мы, прежде всего, подразумеваем высокосоциальных, самостоятельно мыслящих, способных своим личным примером служить образцом для окружающих, высокообразованных людей.

«Основа развития общества, единственная сила, способная спасти его от разрушения, - это просвещение».

«Только воспитав интеллектуальных, высоконравственных людей, мы сможем добиться поставленных целей, процветания и прогресса в нашей стране».<sup>1</sup>

Время, в которое мы живем, неукоснительно требует совершенствования системы народного образования в стране. К этому обязывает всех просвещенцев Национальная программа по подготовке кадров и Государственная общенациональная Программа развития школьного образования на 2004-2009 годы. Нужны новые подходы к организации деятельности системы народного образования в самых разных ее направлениях, новые педагогические технологии.

Повышение профессионализма педагогов в соответствии с новыми требованиями к уровню квалификации работников признается важнейшим приоритетом государственной образовательной политики. Само образование рассматривается как средство безопасного и комфортного существования личности в современном мире, как способ саморазвития личности. В этих условиях особую значимость приобретает статус инновационных учебных заведений. Опираясь на анализ психолого-педагогической литературы (И.П.Подласый, В.С.Лазарев, Н.Н.Ставринова), отметим, что учебное заведение является инновационным, если:<sup>2</sup>

- учебно-воспитательный процесс основывается на принципе природосообразности и подчиненных ему принципах классической педагогики;
- педагогическая система эволюционирует в гуманистическом направлении;
- организация учебно-воспитательного процесса не ведет к перегрузкам школьников и педагогов;
- повышенные результаты учебно-воспитательного процесса не является прямым следствием внедрения дорогостоящих средств и медиасистем.

К ведущим принципам личностно-ориентированного подхода к обучению и воспитанию относятся:

- 1) использование субъектного, личностно-осмысленного опыта учащегося;
- 2) стимулирование к самостоятельному выбору и использованию наиболее значимых для обучаемых способов проработки нового учебного материала с учетом разнообразия его типов, видов и форм;
- 3) предоставление учащемуся свободы выбора при выполнении заданий по самоподготовке или при проведении воспитательных мероприятий;

---

<sup>1</sup>Курбанов Ш., Саидов Х., Ахлиддинов Р. Мечта о совершенном поколении. Ташкент, Т. «Шарк», 1999.

<sup>2</sup>Газета «Учитель Узбекистана» от 23 июня 2006., № 25

4) накопление знаний, умений и навыков не столько в качестве самоцели (конечного результата), сколько в качестве эффективного средства реализации творческих способностей обучаемых;

5) предмет оценочных суждений преподавателя – учет не только правильности, но и оригинальности ответов обучаемых, их самостоятельных работ;

6) обеспечение на занятии лично значимого эмоционального контакта учителя и учеников, естественного межличностного общения на основе сотрудничества, сотворчества, мотивации достижения успеха через анализ как результата обучения и воспитания, так и процесса его достижения.

**Социально-психологическое обеспечение** – особый тип взаимоотношений, возникающий на основе осознания людьми своей принадлежности к одному коллективу. В таких коллективах нормой становится взаимопомощь и сотрудничество, коллективная ответственность.

В деятельности педагога важнейшее значение приобретают психологическое и социально-психологическое обеспечение: знание психологических особенностей учащихся, умение создавать необходимую мотивацию и выбирать эффективные способы стимулирования воспитанников. Анализ и учет социально-психологических особенностей класса и межличностных отношений, существующих в нем, работа по формированию в коллективе здорового морально-психологического климата.

**Общение** в педагогической деятельности выступает как социально-психологическое обеспечение воспитательного процесса и как способ организации взаимоотношений педагога и учащихся, обеспечивающий успешность обучения и воспитания.

Общение выступает в качестве одного из важнейших факторов эффективности человеческой деятельности.

Значимость педагогического общения с очевидностью возрастает по мере усиления во всех социально-экономических преобразованиях роли «человеческого фактора». Ужесточения требований к уровню профессиональной подготовки рабочей силы, использования нестандартных педагогических технологий в учебном процессе.

Как показывают результаты психолого-педагогических исследований, именно в общении, и, прежде всего в непосредственном общении с родителями, педагогами, сверстниками приходит становление человеческой личности, формирование важнейших её свойств, нравственной сферы, мировоззрения.

Общение имеет огромное значение в формировании человеческой психики, её развитии и становлении разумного, культурного поведения. Через общение с психологически развитыми людьми, человек приобретает все свои производительные

высшие способности и качества. Через активное общение с развитыми личностями он сам превращается в личность.

Если бы с рождения человек был лишен возможности общаться с людьми, он никогда не стал бы цивилизованным, культурно и нравственно развитым гражданином, был бы до конца жизни обречен, оставаться полу животным, лишь внешне, анатомо-физиологически напоминающим человека.

Начинающий педагог должен формировать у себя навыки моментального включения системы коммуникативных приспособлений в каждой новой педагогической ситуации. Одним из средств, подкрепляющих воздействие общения, можно назвать инициативность, которая требует определенного поведения и звучания речи. В системе педагогического общения инициативность выступает как важнейшая коммуникативная задача педагога. Естественно, что формы выражения инициативности разнообразны. Инициативность может быть двух видов: педагог открыто выступает как инициатор общения, он выступает как скрытый инициатор деятельности, причем в этом случае у школьников создается впечатление, что инициаторами этой деятельности являются они сами. Следующей важной задачей является, с одной стороны, удержание инициативы в общении, придании ей необходимых ситуативных форм.

Все изложенное выше позволяет утверждать, что педагогическое общение как особая форма общественных отношений в образовательной среде способно стать важным фактором повышения эффективности учебно-воспитательного процесса, подготовки молодого поколения к жизни и труду.

Личность каждого человека наделена только ей присущим сочетанием черт и особенностей, образующих ее индивидуальность. Индивидуальность - это сочетание психологических особенностей человека, составляющих его своеобразие, его отличие от других людей. Индивидуальность проявляется в чертах темперамента, характера, привычках, преобладающих интересах, в качествах познавательных процессов, в способностях, индивидуальном стиле деятельности. Нет двух людей с одинаковым сочетанием указанных психологических особенностей - личность человека неповторима в своей индивидуальности.

Личность, являясь субъектом системы действительных отношений с обществом, с группами, в которых она интегрирована, не может быть заключена лишь в некое замкнутое пространство внутри органического тела индивида, а обнаруживает себя в пространстве межличностных отношений. Не сам по себе индивид, а процессы межличностного взаимодействия, в которые включены, по меньшей мере, два индивида (а фактически общность, группа, коллектив), могут рассматриваться как проявления личности каждого из участников этого взаимодействия.

Из этого следует, что личность в системе своих «действительных отношений» как бы обретает свое особое бытие, отличающееся от телесного бытия индивида. Реальное существование личности обнаруживается в совокупности предметных взаимоотношений индивидов, опосредствованных их деятельностью, и поэтому одну из характеристик структуры личности следует искать в «пространстве» вне органического тела индивида, которое составляет интериндивидуальную подсистему личности.

Личность человека характеризуется не только тем, что он делает, но и тем, как он это делает. Действуя на основе общих интересов и разделяемых всеми убеждений, стремясь в жизни к общим целям, люди могут обнаруживать в своем общественном поведении, в своих поступках и деяниях не одинаковые, порой противоположные индивидуальные особенности. Можно наряду с другими людьми испытывать те же трудности, выполнять с равным успехом свои обязанности, любить или не любить одно и то же, но быть при этом мягким, уступчивым. Становление характера происходит в условиях включения личности в различные по уровню развития социальные группы (в семье, дружеской компании, трудовом или учебном коллективе).

Этот процесс способствует оптимальной интеграции личности в коллективе и дальнейшему развитию самого коллектива.

Платонов К. К. охарактеризовал **способности**<sup>1</sup> - как психологические особенности человека, от которых зависит успешность приобретения знаний, умений, навыков, но которые сами к наличию этих знаний, навыков и умений не сводятся. В противном случае оценка на экзамене, ответ у доски, удачно или неудачно выполненная контрольная работа позволили бы сделать окончательное заключение о способностях человека. Между тем данные психологических исследований и педагогического опыта свидетельствуют о том, что иногда человек, первоначально что-то не умеющий и тем невыгодно отличавшийся от окружающих, в результате обучения начинает чрезвычайно быстро овладевать навыками и умениями и вскоре обгоняет всех на пути к мастерству. У него проявляются большие, чем у других, способности. Проявляясь в овладении знаниями, умениями и навыками, способности в то же время к знаниям и умениям не сводятся. Способности и знания, способности и умения, способности и навыки не тождественны друг другу. По отношению к навыкам, умениям и знаниям способности человека выступают как некоторая возможность. Способности человека являются лишь возможностью приобретения навыков и умений.

Под воспитанием понимается целенаправленное развитие каждого растущего человека как неповторимой человеческой индивидуальности. Обеспечение роста и совершенствования нравственных и творческих сил этого человека, через построение такой

---

<sup>1</sup> Платонов К. К. Проблемы способностей. М., 1972, с. 63—84.

общественной практики, в условиях которой то, что у ребенка находится в зачаточном состоянии или пока только составляет возможность, превращается в действительность. "Воспитывать - это значит направлять развитие субъективного мира человека", с одной стороны, действуя в соответствии с тем нравственным образцом, идеалом, который воплощает требования общества к растущему человеку, а с другой стороны, преследуя цель максимального развития индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Как указывал Л.С. Выготский, "учитель с научной точки зрения - только организатор социальной воспитательной среды, регулятор и контролер ее взаимодействия с каждым учеником".<sup>1</sup>

Управление процессом воспитания, осуществляемое как целенаправленное построение и развитие системы задаваемой многоплановой деятельности ребенка, реализуется педагогами, вводящими детей в "зону ближайшего развития". Это означает, что на определенном этапе развития ребенок может продвигаться дальше не самостоятельно, а под руководством взрослых и в сотрудничестве с более умными "сотоварищами", а уж затем и вполне самостоятельно.

Следующий параграф в данной исследовательской работе мы посвятили психологическим особенностям педагогического воздействия в начальных классах.

## **1.2. Психологические особенности педагогического воздействия в начальных классах**

**Педагогическое воздействие** на личность - это система педагогических приемов, позволяющих решать те или иные педагогические задачи. Еще одно важное понятие в этом ряду - форма организации педагогического воздействия. Выделяют следующие наиболее важные формы организации педагогического воздействия: 1) учебный процесс; 2) внеаудиторная работа; 3) семейное воспитание; 4) воспитательная деятельность молодежных организаций; 5) воспитательная деятельность учреждений культуры, искусства и средств массовой информации (в той мере, в какой она доступна).

Когда педагог строит воздействие на ребенка, он должен учитывать множество параметров: эмоционально-психологическое состояние, общий уровень культурного и возрастного развития, сформированность отношений, духовное и интеллектуальное развитие. В итоге на основе внешних проявлений формируется первоначальное представление о личности ребенка, которое во многом определяет характер педагогического

---

<sup>1</sup> Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах, - том 4. - М., 1984.

воздействия. В.А. Сухомлинский делал ставку на “индивидуальное своеобразие каждой личности”.<sup>1</sup> Всякое воздействие на личность, должно развивать ее, поэтому педагогу надо избегать наказания детей, школа и унижение ребенка несовместимы.

В.М.Коротков, Б.Т.Лихачев сформулировали принципиальные правила применения метода педагогического воздействия:<sup>2</sup>

- 1) сочетание требований с уважением к детям;
- 2) разумность и подготовленность всякого педагогического воздействия;
- 3) доведение этого воздействия до конца.

Взаимодействие педагога и учащихся в высоком значении этого слова предполагает нечто большее, чем взаимное влияние друг на друга. Для осуществления взаимодействия необходимо принятие собеседниками друг друга как равноправных субъектов этого общения, что на практике в системе “учитель- ученик” встречается не так часто. Педагогическое воздействие, выступающее как короткий миг общения или продолжительное влияние, обеспечивает реализацию функций в соответствии с воспитательной целью. При анализе педагогического воздействия следует исходить из его назначения как начального момента взаимодействия учителя с учеником. Иными словами, **основное назначение педагогического воздействия** заключается в переводе ученика на позицию субъекта, отдающего себе отчет в собственной жизни. Реализация этих функций педагогического воздействия обеспечивается педагогической технологией, которая научно обосновывает профессиональный выбор воздействия педагога на ребёнка в его взаимодействии с миром, формирует у него отношение к этому миру. Сущность педагогической технологии выявляется через систему необходимых и достаточных элементов, связанных между собой и имеющих внутреннюю логику. Педагогическое общение, имеющее направленность на “открытие ученика в общении” через создание психологически комфортных условий для раскрытия его как личности. Посредством педагогического требования осуществляется восхождение субъекта на уровень современной культуры. Получение в результате приучение к социальной норме является его индивидуальность в поведении.

---

<sup>1</sup> Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. - Минск: Народная газета, 1978.

<sup>2</sup> Лихачев Б.Т. Общие проблемы воспитания школьников – М. 1979.

Основными элементами педагогической технологии являются педагогическое общение, оценка, требование, конфликт и информативное воздействие. В соответствии с центральным назначением педагогического воздействия **общение** выполняют три функции.

1) “открытие” ребенка на общение – призвана, с одной стороны, создать ему комфортные условия в классе, на уроке, в школе;

2) “соучастие” ребенку в педагогическом общении – достигается в результате анализа взаимодействия учителя с детьми;

3) “возвышение” ребенка в педагогическом общении – это не завышенная оценка, а как стимулятор.

**Педагогическая оценка** предполагает оценивание проявляемого качества, но не личности ребенка в целом. Оценить – значит “установить степень, уровень, качество чего-нибудь”. Учитывая такой подход к педагогической оценке и умело, используя ее в своей работе, педагог формирует и корректирует ценностные отношения своих учеников. Порой отношение учителя оказывает на ребёнка более сильное воздействие, чем беседы или урок. Функциями педагогической оценки являются: внесение образа на уровне ценностного отношения к миру. Стимулирование деятельности ребенка по освоению этого отношения. Коррекция его возможных отношений в процесс самостоятельной выработки отношений. Учитывая уникальность и неповторимость личности каждого ребенка, необходимо тактично и бережно относиться к нему и учитывать значимость педагогической оценки для его развития.

ФОРМЫ	
Поощрения	Наказания
Одобрение	Неодобрение
Похвала	Замечание
Аргументированное поощрение	Аргументированное неодобрение
Материальная форма	Лишение удовольствия (кроме естественных потребностей)

При высоком уровне самосознания	
Благодарность	Выговор
Присвоение звания	Исключение из коллектива

**Педагогическое требование** – это предъявление ребенку в процессе воспитания социально-культурной нормы отношения и поведения. Отношения человека имеют субъективно свободную природу и вырабатываются им самостоятельно в процессе накопления жизненного опыта. Задача педагога заключается в том, чтобы повлиять на формирование ценностных отношений позиций ребенка. Для этого необходимо представлять себе соотношение между безусловными нормами и правилами. Реализация требования, доступного в данный момент развития ребенка, предусматривает и учет его психического состояния. Психика школьника очень подвижна: настроение у детей может меняться очень часто. Эффектность педагогического требования возрастает, если учитель постоянно подчеркивает свое уважение к детям, а для этого формы его обращения и поведения должны соответствовать этическим нормам, позволяющим педагогу в любой ситуации оставаться на высоком уровне культуры. Не следует пренебрегать обращениями к учащимся “Вы”, “Пожалуйста”. Информативное речевое и демонстрационное воздействие имеет свои закономерности, учет которых обеспечивает педагогу возможность более тонкого прикосновения в работе с детьми. Рассматривая этот вопрос, в первую очередь необходимо определиться в двух понятиях – “наглядный” и “демонстрационный” материал. **Демонстрационным материалом** может являться все, что чувственно воспринимается человеком. **Наглядный материал** должен обладать такими характеристиками, как доступность, убедительность, понятность. Принцип наглядности, как принцип дидактики ввел Я. Коменский, большую роль в учебном процессе отводил К.Д. Ушинский.<sup>1</sup> Таким образом, выявленные закономерности в этой области, дают совокупность технологических **правил информативного демонстрационного воздействия**.

1) Предлагаемый детям наглядный материал должен быть доступен, прост и понятен.

---

<sup>1</sup> Коменский Ян Амос. Жизнь и творчество: педагогическое наследие. - М.: Педагогика, 1989.

2) Следует стремиться к тому, чтобы используемый материал (наглядный или демонстрационный) оказывал воздействие, на максимально возможное количество органов чувств.

3) Обязательное подкрепление демонстрации речью. Речевое пояснение в сочетании с наглядностью углубляет постижение и осмысление предмета объяснения

4) Доска, таблица, экран должны иметь горизонтальное расположение с соотношением 3:4, а округленные углы повышают информационную емкость. Наиболее значимую информацию рекомендуется располагать в правой верхней половине формы.

5) Педагогу, производя записи на доске, следует выделять выводы прямоугольником, овалом.

6) Размеры букв на доске должны быть не менее 1/3 лица, чтобы производимая запись легко прочитывалась с любой парты. Увеличение букв повышает убедительность.

7) Использование цветного изображения (цветные мелки, маркеры) облегчает восприятие, т.к. цвет распознается легче и быстрее.

**Педагогический конфликт** – это тоже противоречие между субъектами, но субъектами являются воспитатель и воспитанник. На основе противоречия осуществляется личностное развитие и развитие межличностных отношений. Различаются пустые и содержательные конфликты. Первый возникает на основе неустойчивого психического самочувствия. Его разрешение не требует сложной технологии, а лишь снятия психического напряжения собеседника путем проявления заботы, внимания. В зависимости от степени развития содержательного конфликта усложняется и технология его педагогического разрешения. Самый трудный для учащихся (и учителей) вид отношений, где труднее добиться согласия, сотрудничества. Не случайно А.С. Макаренко считал необходимым воспитание у школьников двух способностей: “ способности приказывать и способности подчиняться”.<sup>1</sup> Различие отношений порождает несовпадение норм, ценностей и интересов, что часто приводит к конфликтам. Здесь можно выделить три фазы протекания педагогической ситуации:

1 ФАЗА – конфликтное острое начало с явным нарушением социально ценных норм и ценностей одним из участников ситуации.

---

<sup>1</sup> Макаренко А.С. Соч. т. 5, 1960.

2 ФАЗА – ответная реакция “соперника”, от формы и содержания которой зависит исход конфликта, и, самое главное, - последняя, т.е. направление перестройки сложившихся ранее отношений.

3 ФАЗА – относительно быстрое и радикальное изменение бытующих норм и ценностей в 2-х различных направлениях – улучшения или ухудшения ранее сложившихся отношений.

Конкретные педагогические ситуации, особенно острые и конфликтные, возникают и у опытных, и у начинающих учителей. Очень важно для учителя выйти из конфликтной ситуации с достоинством и творческой удовлетворенностью в своей работе. Способы разрешения конфликта, особенно если он не зашел далеко, известны и доступны каждому – это нежность, юмор и шутка. В более сложных ситуациях мы прибегаем к компромиссу, делая уступки, друг другу, или обращаемся к третьему, независимому лицу (третейский суд), или сами проводим анализ, стремясь разобраться в себе и своих поступках и только в исключительных случаях, используем принуждение и временное расставание. Педагог не имеет права пойти на создание конфликта, если он не владеет технологией разрешения конфликта. Конфликт создается в тот момент или доводится до такого уровня, когда возникает обоюдная потребность в его разрешении.                   Дополнительными элементами педагогической технологии являются.

**1. Создание психологического климата** является одной из наиболее важных и наиболее сложных задач педагога с детьми. Психологический климат это – качественная сторона межличностных отношений, совокупность психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности и всестороннему развитию личности в группе. Благоприятный психологический климат – это атмосфера взаимного уважения, дружелюбия, деликатности, создает комфорт и условия для работы, раскрывает возможности личности. Неблагоприятный климат препятствует личностному развитию, ввергая человека в состояние незащищенности, нервозности, боязни и отчаяния. Технологически влияние на климат обеспечивается совокупностью операций, соответствующих следующим правилам:

- установление личных контактов;
- подбадривающее, одобрительное отношение во время работы;
- этическое благородство, заключающееся в бескорыстной помощи, открытости и радости за другого человека;

- предупреждение возможных неудач в процессе и результате работы;
- художественный аудиовизуальный ряд, создаваемый использованием музыкальных фрагментов, слайдов. Это снимает тревожность, рождает уверенность;
- внесение элемента новизны за счет использования разнообразных средств. Это отвлекает от трудностей, увлекает и снимает психологические зажимы, способствует творческому проявлению каждого ребенка.

2. Групповая деятельность может рассматриваться не только, как внеклассное мероприятие, но и урок. Содержание групповой деятельности на уроке определяется знанием, которое предлагается детям для рассмотрения. Организуя урочную деятельность по усвоению знаний, педагог может исходить из двух позиций по отношению к детям. Во-первых, учитель относится к ученикам, как к пассивным участникам образовательного процесса, наблюдателям, в задачу которых входит восприятие материала. При такой позиции: учитель – субъект деятельности на уроке, учащиеся играют роль объекта. Во-вторых, рассмотрение группы детей как совокупность субъекта деятельности, организуемой на уроке. Если в первом варианте учитель, как правило, использует приказ, указание, распоряжение в качестве строгих требований к детям, то во втором случае он больше обращается к просьбе, совету, рекомендации и тем самым способствует развитию самосознания своих учеников. Повышение результата групповой деятельности способствуют такие операции, как установление личного контакта с детьми, снятие с них страха перед предстоящей деятельностью, предоставление каждому ребенку возможности индивидуально проявить себя. Реализация данной функции на уроке диктует педагогу необходимость выстраивать деятельность по освоению знания таким образом, чтобы дети постигали не только голые факты науки, но и осознавали, ради чего надо постоянно стремиться идти по пути расширения своих представлений о мире и закономерностях, происходящих в нем. Такая технология влияет на развитие и формирование субъективности ученика, позволяя ему активнее включаться в деятельность, соизмеряя и реализуя свои возможности.

### **3. Создание ситуации успеха и неуспеха**

Специфика детского возраста такова, что все, за что бы ни брался ребенок, ему приходится осваивать заново. Следует отметить только реальные достижения, необходимо способствовать этому успеху. Неудачник в школе и дома – это потенциальный неудачник на работе, в семье, в жизни. Без ощущения успеха у ребенка пропадает интерес к школе, к учебе, поэтому оправдано создание для школьника ситуации успеха. Технологически это

достигается рядом операций: подбадривающие слова и мягкие интонации, корректность общения, спокойная и доброжелательная речь. Ситуация успеха особенно важна в работе с детьми, поведение которых осложнено целым рядом причин.

Ситуация неуспеха – это субъективное эмоциональное переживание, неудовлетворение собой в ходе и результате совершения деятельности. Она не может рассматриваться в отрыве от ситуации успеха, а только лишь как этап при переходе от одного успеха к другому. Педагогическое назначение ситуации неуспеха, как и ситуации успеха, заключается в создании условий для индивидуального развития ребенка. Возможность и необходимость создания ситуации неуспеха появляется при наличии определенных условий, без которых она превращается в жесткое орудие манипуляции ребенком. Во-первых, это могут быть богатые ресурсы личности, когда одаренному ребенку в течение какого-то времени еще удастся получать высокие результаты, но постепенно такое безразличие к себе становится тормозом для развития его личности. Во-вторых, завышенная самооценка, что ведет к пренебрежительному отношению к окружающим. Это приводит к отторжению его. Создание ситуации успеха на фоне и без того завышенной самооценки не поможет ему. Единственное, что должен сделать педагог – это создать ситуацию неуспеха, чтобы способствовать осознанию учеником своих достижений и неудач.

#### **4. Педагогическая реакция на поступок**

Далеко не каждое действие ребенка можно назвать поступком. Поступок – это совершаемое субъектом всякого рода деяние, имеющего моральную оценку. Если же рассматривать поведение ученика как поступок, то выстраивать педагогическое воздействие так, чтобы способствовать развитию личности. Чтобы помочь ученику произвести самостоятельную оценку собственных действий, следует сопоставлять его действия с социальной нормой, с культурным образом отношения к себе и другим.

**5. Этическая защита** – одна из разновидностей защиты личности от посягательства на ее достоинство наряду с физической, правовой, административной, экономической, политической. Этическая защита выполняет три основных функции: во-первых, она ограждает личность педагога от оскорблений; во-вторых, она предлагает ребенку иной образ поведения в состоявшейся ситуации; в-третьих, она дает ему шанс, возвышая его в трудный для него момент, дает возможность укрепить взаимоотношения со старшими.

Перечислим основные функции:

1) сохранение собственного достоинства в момент грубости, выставить заслон оскорблению;

2) корректировка поведения. С этого нельзя начинать, это может вызвать агрессию;

3) сохранение достоинства партнера – развивает и углубляет взаимоотношения с ним, дает ему возможность проявить себя иначе, на более высоком уровне.

**Основное назначение педагогического воздействия** в том, чтобы инициировать потенциально заложенную в школьнике способность стать субъектом. Требуется умение организовать воздействие таким образом, чтобы его конечным результатом стало личностное взаимодействие. Педагогическая технология выявляет систему профессионально значимых умений педагогов по организации воздействия на воспитанника, предлагает способ осмысления технологически педагогической деятельности. Разнообразие операций-воздействий подлежит обобщению. Их можно описать, ими можно овладеть, однако их нельзя предписать для конкретной ситуации, их нельзя предлагать в качестве решения педагогических задач. Разнообразие технологических операций неизбежно предполагает творческий выбор педагогом одной из них в сложившихся обстоятельствах. Это не избавляет его от творческого усилия в момент влияния на ребенка. Анализируя характер учащегося, его состояние как объекта – но объекта, который является либо потенциально способен стать субъектом. Ни корректирование поведения, ни нормативная оценка, ни подавление воли не выступают в качестве воспитательного результата. Стратегия операционного влияния – в преобразовании ученика из объекта среднего влияния в субъекта, производящего сознательно выбор в каждый отдельный миг своей жизнедеятельности в русле социокультурных ценностей современного общества. Владение педагогической технологией обеспечивает учителю возможность организации педагогического воздействия в соответствии с его основным назначением – переводом ребенка в позицию субъекта. Уровень овладения педагогической технологией может быть элементарным и профессиональным. Психологической основой успешного формирования педагогического воздействия является положительное отношение ребенка к себе, что определяет необходимость строить процесс формирования развития младшего школьника, с учетом «Я-концепции» ребенка. Воспитательная деятельность осуществляется на основе функционирования психики учащихся, т.е. мышления, воображения, внимания и иных психических свойств. Совершенно очевидно, что психическое состояние человека в тот или иной временной период прямо и непосредственно оказывает воздействие, как на его личные результаты воспитания, так и на воспитательные достижения класса, в котором он учится. Педагогическое воздействие на учащихся, будет эффективным, если оно будет

применяться с учетом особенностей психологического склада конкретной личности, т.е. ее характера, способностей, темперамента.

Воспитание - это воздействие на весь духовный мир человека, на все "отсеки" его психики, с целью формирования у него, в конечном счете, потребности в нужном обществе и самому человеку поведению, способности к саморегулированию и самовоспитанию.

Чтобы быть эффективным, воспитание должно представлять собой не просто совокупность, а систему действий. Каждое, действие из, которых, не дублирует, а дополняет, усиливает другое действие, корректирует и устраняет недостатки, а суммарный результат отличается целостностью и гармоничностью.

Цель педагогического воздействия в условиях современного общества состоит не в том, чтобы добиться от воспитанников послушания. Бездумное послушание опасно, ибо лишает ребенка инициативы и общественной активности, ставит его в позицию бездеятельности или слепого исполнительства. Задача состоит в развитии сознания школьников, в организации и стимулировании общественно ценной деятельности, с тем, чтобы подвести их к пониманию общих интересов и дел, мобилизовать для этого силы и стремления.

В начальной школе происходит своеобразная «закладка» как положительных, так и негативных последствий самых первых отношений учителя с учениками. К сожалению, эти «частности» иногда упускаются из виду, и установки дошкольного воспитания на естественное стремление детей к увлекательному подчинению старшим, интерес к исполнению их распоряжений уже ко второму классу резко снижается. На смену интересу приходят скука, усталость и пассивность, вместо послушания появляется раздраженное неприятие каких-либо указаний. С исчезновением заинтересованности угасает то особенное, на основе которого можно было вырастить личность.

Из выше сказанного в данной работе встала необходимость об описании социально-психологического обеспечения в педагогическом аспекте.

### **1.3. Проблема социально-психологического обеспечения в педагогическом аспекте**

Фундамент высокого уровня культуры, образования, общественной сознательности, внутренней зрелости людей закладывается нашей школой. Все мы сегодня понимаем, что недостаточно научить человека грамоте, основам наук. Воспитать человека – задача куда сложнее.

Необходимость изучения проблемы социально-психологического обеспечения в педагогическом аспекте вытекает из собственной работы школы в современных условиях.

**Во-первых**, повысились требования к детям, поступающим в школу.

**Во-вторых**, в результате введения в начальную школу новых программ, разработок методистов-новаторов, существует возможность выбора обучения ребенка по той или иной программе в зависимости от уровня подготовки к школе.

**В-третьих**, в связи с изменением социальных условий многие дети имеют разный уровень готовности к обучению в школе в зависимости от того, посещали ли они детский сад или воспитывались дома.<sup>1</sup>

Целенаправленное формирование личности человека предполагает ее проектирование, но не основе общего для всех людей шаблона, а в соответствии с индивидуальным для каждого человека проектом, учитывающим его конкретные физиологические и психологические особенности. Особое значение приобретает учет внутренних побудительных сил, потребностей человека, его сознательных стремлений. Именно на этой базе появляется возможность и правильно оценить личность и построить эффективную систему ее воспитания через специально задаваемую деятельность. Включение ребенка в организованную взрослым деятельность, в процессе которой разворачиваются многоплановые отношения, закрепляет формы общественного поведения, формирует потребность действовать в соответствии с нравственными образцами, которые выступают в качестве мотивов, побуждающих деятельность и регулирующих взаимоотношения детей.

**Начальная школа** - этап плавного вхождения в систему школьного обучения, выравнивания «стартовых» возможностей детей. Одной из существенных сторон этого процесса является формирование межличностных отношений:<sup>2</sup> развитие навыков общения и способности взаимодействовать с другими людьми. Сложный процесс изменения парадигмы воспитания разворачивается на фоне модернизации всей системы образования в условиях современного общества, переживающего период радикальных перемен в экономической, политической, социальной, культурной и других сферах жизнедеятельности. Гуманизация воспитания, широко декларируемая во многих концепциях и основных нормативно-правовых документах, не находит должного отражения в практике воспитательной деятельности педагогов. Среди причин - доминирование традиционных представлений о сущности и содержании воспитательной деятельности, сложности внедрения новых

---

<sup>1</sup> Ковалева Л.М., Тарасенко Н.Н. Психологический анализ особенностей адаптации первоклассников в школе // Начальная школа. - 1996. - N 7.

<sup>2</sup> Шкуричева Н.А. Формирование межличностных отношений младших школьников в процессе обучения в 1 классе // Инновации в образовании. Сборник материалов научно-практической конференции молодых ученых. - М.: ИСМО РАО, 2004. - С.55-57.

подходов, связанные с противоречивыми реалиями современной жизни, педагогическими стереотипами, состоянием взаимодействия науки и практики. Задачи гуманизации воспитания трудно решаются и в таком звене общего образования, как начальная школа. Деятельность педагога начальной школы весьма специфична и детерминирована рядом обстоятельств. **Во-первых**, младший школьный возраст - чрезвычайно ответственный и важный период в жизни ребенка. Из привычной обстановки он попадает в новую среду, где ведущей становится учебная деятельность. В процессе этой деятельности дети овладевают умением учиться и способностью оперировать теоретическими знаниями. Адаптация к новым условиям, требованиям предполагает наличие достаточных психических и физических ресурсов. Поэтому одной из **важнейших задач** воспитательной деятельности педагога **начальной школы** является создание благоприятной эмоциональной обстановки в классе как условия развития личности каждого ребенка. **Во-вторых**, в начальных классах педагог сталкивается со сложными кризисами возрастного развития (кризис 7 лет и начало подросткового кризиса). Критические возрастные периоды отличаются тем, что на протяжении относительно короткого времени происходят выраженные психологические сдвиги, изменения в личности ребенка. Основные особенности таких периодов: 1) неотчетливость начала и конца кризиса; 2) появление трудностей в воспитании детей. «Всякий ребенок в этом возрасте становится относительно трудновоспитуемым по сравнению с самим собой в стабильном смежном возрасте»<sup>1</sup>. Исходя из этого перед педагогом стоит задача постоянного изучения детей, фиксации их психических новообразований. Это позволяет прогнозировать очередной этап в развитии личности младшего школьника и вовремя корректировать содержание и формы воспитательной деятельности. **В-третьих**, успешность реализации педагогом начальной школы своих функций - во многом зависит от организации эффективного взаимодействия с семьей ребенка. С целью становления, коррекции и поддержки первого социального статуса ребенка — статуса ученика. **В-четвертых**, педагог начальной школы не только сам обеспечивает интеграцию обучающей и воспитывающей функций, выступая одновременно и в роли учителя и в роли классного руководителя, но и координирует деятельность других педагогов. Таким образом, от эффективности работы педагога как воспитателя зависит успешность развития и жизнедеятельности ребенка в пространстве школы, которая не возникает автоматически при встрече ребенка и воспитывающего взрослого; она предполагает специально разработанную программу педагогических действий.

В то же время анализ психолого-педагогических исследований, посвященных деятельности педагога начальной школы, и изучение массовой практики начальной школы

---

<sup>1</sup> Выготский Л.С. Собр. соч., т. 2.-С.56.

показали, что ее педагоги слабо владеют методикой воспитательной деятельности.<sup>1</sup> Под воспитательной деятельностью мы понимаем «целенаправленную профессиональную деятельность, смыслом которой является создание условий для развития личности ребенка и мягкое недирективное управление этим процессом» – И.Д.Демакова. Воспитательная деятельность педагога начальной школы в современных условиях обладает рядом особенностей, связанных с обеспечением решения младшим школьником задач возраста, реализации им новой для себя социальной роли — ученика. Освоения новой деятельности — учебной, вхождения младшего школьника в новую по типу общность - классный коллектив; воспитательная деятельность педагога начальной школы может быть представлена моделью, включающей инвариантную и вариативную составляющие. Под воспитательной деятельностью педагога начальной школы понимается деятельность, направленная на создание благоприятных условий для развития личности младшего школьника. Эта деятельность является определяющей в структуре всей профессиональной деятельности учителя начальных классов. Воспитательная деятельность педагога начальной школы детерминирована следующими факторами.

- биологические, включающие индивидуальные характеристики младшего школьника;
- психологические, характеризующие личностные особенности ребенка (особенности характера, мотивации, системы ценностных отношений);

- социально-педагогические, включающие характер детско-родительских отношений в семье, личностно-профессиональную позицию педагога.

Специфика воспитательной деятельности педагога начальной школы состоит в том, что она: разворачивается в условиях продолжительно-интенсивного характера его взаимодействия с младшими школьниками; направлена на адаптацию ребенка к условиям школьного обучения, развитие самостоятельности в различных видах деятельности, в первую очередь, учебной, становление элементарной культуры деятельности у ребенка; обеспечивает формирование и закрепление опыта субъект-субъектных отношений в системах «ученик-учитель», «ученик-ученик», осознание младшим школьником своего нового социального статуса; опирается на всестороннее, глубокое взаимодействие с семьей ребенка, как правило, активно настроенной по отношению к школе.

Ученик начальной школы - уже маленький член человеческого общества. Перед ним открылся широкий мир человеческих поступков и взаимоотношений. Он научился согласовывать свои действия с действиями сверстников, помогать товарищам в затруднительных ситуациях, оценивать свои поступки и поступки других людей с точки

---

<sup>1</sup> Шкуричева Н.А. Как помочь каждому первокласснику успешно адаптироваться к школе //Начальная школа: ИД Первое сентября.- 2006.- №18.- С. 28-31.

зрения простейших норм общественной морали. Ему стали доступны человеческие переживания. Ребенок теперь способен не только выполнять весьма сложные действия, но и самостоятельно воплощать свои замыслы в различной деятельности. Он овладел значительным кругом знаний, умений и навыков. Его восприятие, память, мышление начали приобретать произвольность, управляемость: появилась возможность слушать, запоминать, обдумывать не только то, что само по себе интересно, привлекательно, но и то, что нужно понять, усвоить ради достижения той или иной цели (получить одобрение сверстников, похвалу учителя).

Школьное воспитание предоставляет широкие возможности для оказания разностороннего воспитательного воздействия на ребенка. Каждый человек, с которым ребенок сталкивается в школе, несет в себе для него что-то новое. В данных условиях большую роль играет личность учителя и позитивный характер общения со сверстниками. Кроме того, воспитание в школе может происходить непосредственно через предметы общегуманитарного цикла. В школьном воспитании есть свои слабые стороны, одна из которых – обезличенность. Часто учителя, уделяют всем детям совершенно одинаковое внимание, забывая о том, что каждый из них – индивидуальность и требует особого подхода, именно поэтому требуется совмещение школьного и семейного воспитания, особенно в начальной школе.

К наиболее специфическим особенностям младшего школьного возраста многие исследователи относят впечатлительность, восприимчивость, доверчивость, личную тягу к учителю, готовность к действию, послушание, подражательность, направленность на внешний мир. Легкомыслие, наивность, сочетаемые с такими особенностями данного возраста, как отсутствие стремления проникнуть в сущность явления, отсутствие претензий на самостоятельность и независимость.<sup>1</sup>

Наиболее сильный и важный источник переживаний ребенка – его взаимоотношения с другими людьми, взрослыми и детьми. Когда окружающие ласково относятся к ребенку, признают его права, проявляют к нему внимание, он испытывает эмоциональное благополучие - чувство уверенности, защищенности. Обычно в этих условиях у ребенка преобладает бодрое, жизнерадостное настроение. Эмоциональное благополучие способствует нормальному развитию личности ребенка, выработке у него положительных качеств, доброжелательного отношения к другим людям.

Поведение окружающих по отношению к ребенку постоянно вызывает у него разнообразные чувства - радость, гордость, обиду. Ребенок, с одной стороны, остро

---

<sup>1</sup> Ковинько Л.В. Воспитание младшего школьника. – М.: Издательский центр «Академия», 2000г.

переживает ласку, похвалу, с другой - причиненное ему огорчение, проявленную к нему несправедливость.

В начале школьного периода возникает так называемый кризис 7 лет. Это кризис саморегуляции, напоминающий кризис 1 года.

Ребенок начинает регулировать свое поведение правилами. Раньше покладистый, он вдруг начинает предъявлять претензии на внимание к себе, поведение становится вычурным. С одной стороны, у него в поведении появляется демонстративная наивность, которая раздражает, так как интуитивно воспринимается окружающими как неискренность. С другой, кажется излишне взрослым: предъявляет к окружающим нормы.

Для ребенка распадается единство аффекта и интеллекта, и этот период характеризуется утрированными формами поведения. Ребенок не владеет своими чувствами (не может сдерживать, но и не умеет управлять ими). Дело в том, что, утратив одни формы поведения, он не приобрел еще другие.

Базальная потребность – уважение. Любой младший школьник высказывает претензию на уважение, на отношение к нему как к взрослому, на признание его суверенитета. Если потребность в уважении не будет удовлетворена, то невозможно будет строить отношения с этим человеком на основе понимания ("Я открыт для понимания, если уверен, что меня уважают").

Дети учатся удовлетворять свои физические и духовные потребности способами, приемлемыми для них самих и тех, с кем они общаются. Затруднения в усвоении новых норм и правил поведения могут вызвать неоправданные самоограничения и сверхнеобходимый самоконтроль.

Э.Эриксон говорит, что дети в это время "стремятся быстрее найти такие формы поведения, которые помогли бы им ввести свои желания и интересы в социально "приемлемые рамки".<sup>1</sup> Он выразил суть конфликта формулой "инициатива против чувства вины". Поощрение самостоятельности детей способствует развитию их интеллекта и инициативы. Если же проявлениям независимости часто сопутствуют неудачи или детей излишне строго наказывают за какие-то проступки, это может привести к тому, что чувство вины возобладает над стремлением к самостоятельности и ответственности.

В настоящее время существует ряд проблем в обществе и стране, которые мешают воспитанию детей. Одна из таких проблем – отсутствие четких нравственных ориентиров в обществе, приземленность интересов зачастую ограниченных потребительско-бытовой сферой, разрушение идеалов и ценностей, которые человечество создавало веками.

---

<sup>1</sup> Подласый И.П. Педагогика: Учебник для студентов педагогических учебных заведений. М.1996.

Еще одна из важнейших задач, решаемых школой – вступление учеников в жизнь, готовность детей к жизни в семье и обществе. Далеко не каждая семья в состоянии дать детям различные варианты общения. Достойные образцы семейных отношений, различный социально-полезный опыт.

Воспитание есть процесс социальный в самом широком смысле. Воспитывают все: люди, вещи, явления, но, прежде всего – люди. Из них на первом месте – родители и педагоги.

Процесс воспитания тесно связан с процессом обучения, потому что ученик, обучаясь, воспитывается. В процессе обучения у ребенка воспитываются такие черты характера, как трудолюбие и ответственность. Воспитание требует взаимодействия учителя и учащегося. Педагогический процесс как единая система, имеющая свою структуру и включающая в себя многообразные подсистемы, взаимосвязанные и взаимодействующие между собой, характеризуются высоким динамизмом. Одна из сложностей воспитания в том, что педагогические воздействия должны быть соразмерны, индивидуальны, их эффективность во многом зависит от того, как они учитывают состояние воспитанника, взаимодействуют с другими воспитательными факторами. Типичной ошибкой педагогов, не владеющих мастерством, является представление о том, что при решении педагогической задачи важнейшим является **взаимодействие педагог — учащийся**. При этом учащийся ложно рассматривается как объект воздействия педагога, а не как субъект деятельности. Отсюда другая посылка — будто путем только словесного воздействия (пусть эмоционального, яркого) можно воспитать человека. Наиболее ложным и широко распространенным является представление, будто все зависит от активности самого педагога, от того, как он двигается, говорит, поднимает учащихся с мест. Активность педагога подчас санкционирует и маскирует пассивность учащихся, ослабляет возможности взаимодействия учащихся с объектами собственной деятельности, содержанием, которого является предмет познания учащихся. Активная деятельность учащихся подготавливается взаимодействием педагог — учебная информация. Педагог конструирует будущую деятельность учащегося на основании предварительного «проигрывания» различных вариантов и выбора оптимального. Однако психологами С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьевым доказано, что психика человека формируется в деятельности, во взаимодействии с объектами его познания, труда и общения.<sup>1</sup> Взаимодействие с объектами деятельности и познания способствует развитию учащегося, а новый уровень развития, в свою очередь, создает возможности для взаимодействия с новыми объектами. Следовательно, чтобы содействовать развитию учащихся, педагог должен таким образом ставить их в условия взаимодействия с объектами

---

<sup>1</sup> Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии.- СПб.: Питер КОМ , 1998.

познания, общения и труда, чтобы учащиеся при этом вынуждены были самостоятельно искать выход из затруднений и тупиков. Современный педагог имеет дело с группами учащихся, поэтому его профессионализм заключается в том, чтобы уметь использовать взаимодействие учащегося с группой и группы с учащимся в целях получения искомого педагогического результата. Организация взаимодействия учащихся — группа и группа — учащийся также требует организаторских умений. А поскольку педагог предстает перед группой учащихся представителем сложного педагогического ансамбля, то от его организаторских умений зависит усиление или ослабление педагогического эффекта взаимодействия. Глубокое понимание и ясное представление сложной динамической системы связей и отношений, в которых находятся учащиеся в школе, позволяют педагогу точно оценивать текущую ситуацию, правильно формулировать возникшую перед ним педагогическую проблему, вскрывать причины, ее вызвавшие, ставить педагогические задачи и находить эффективные методы их разрешения. И все это требует организаторских умений.

Если ребенок не готов к социальной позиции школьника, то даже при наличии необходимого запаса умений и навыков, высокого уровня интеллектуального развития ему трудно будет в школе. Такие первоклассники ведут себя в школе, как говорится, по-детски, учатся очень неровно. Их успехи налицо, если занятия вызывают у них непосредственный интерес. Но если его нет, и дети должны выполнять учебное задание из чувства долга и ответственности, то такой первоклассник делает его небрежно, наспех, ему трудно достичь нужного результата. Еще хуже, если дети не хотят идти в школу. И хотя число таких детей не велико, они вызывают особую тревогу. Причина подобного отношения к школе, как правило, - ошибки в воспитании детей. Нередко к нему приводит запугивание детей школой, что очень опасно, вредно, особенно по отношению к робким не уверенным в себе детям. Можно понять боязнь и тревогу этих детей, связанную с предстоящим обучением в школе. И сколько же внимания, терпения, теплоты, времени придется уделить потом этим детям учителю, чтобы изменить их отношение к школе, вселить веру в собственные силы. А это, бесспорно, гораздо труднее, чем с самого начала формировать положительное отношение к школе. Положительное отношение к школе включает как интеллектуальные, так и эмоциональные компоненты. Стремление занять новое социальное положение, то есть стать школьником, сливается с пониманием важности школьного обучения, уважением к учителю, к старшим товарищам по школе, в нем отражается и любовь, бережное отношение к книге как к источнику знаний. Однако пребывание в школе еще не дает основания полагать, что сами стены ее делают ребенка настоящим школьником. Исследования показывают, что возникновение осознанного отношения ребенка к школе определяется способом подачи информации о ней. Важно, чтобы сообщаемые детям сведения о школе были не только

понятны, но и прочувствованы, пережиты ими. Подобный эмоциональный опыт обеспечивается, прежде всего, через включение детей в деятельность, активизирующую как мышление, так и чувства. Для этого используются экскурсии по школе, беседы, рассказы, чтение художественной литературы, просмотр диафильмов, кинофильмов о школе, ознакомление с пословицами и поговорками, в которых подчеркивается значение книги, учения. Особо важную роль имеет игра, в которой дети находят применение имеющимся у них знаниям, возникает потребность в приобретении новых знаний, навыков, необходимых в учебной деятельности. Каждому ребенку необходимо умение войти в детское общество, действовать совместно с другими, уступать в одних обстоятельствах и не уступать в других. Эти качества обеспечивают адаптацию к новым социальным условиям. Значительная часть трудностей в обучении связана с тем, что долго слушать и слышать педагога, принимать и удерживать задачу, сосредоточиться на учебном действии. Исследования, проведенные под руководством М.И. Лисиной, показали, что причины подобных трудностей надо искать и в сфере общения взрослого с ребенком, сложившегося к началу поступления в школу.<sup>1</sup> Е.О. Смирнова установила, что положительное значение здесь имеет наличие у ребенка личностных форм общения с взрослыми, не зависящих от конкретных ситуаций. Такое общение характеризуется потребностью ребенка во внимании и сопереживании взрослого и ее удовлетворением со стороны взрослого. Для детей, достигших этой формы общения, типично внимание к взрослым, стремление услышать и понять их обращение, а также уверенность в таком же внимании к себе со стороны взрослого. Выявлена и такая особенность этих детей, как способность различать функции взрослого, соответствующие разным ситуациям общения (на улице, в своем доме, в чужом доме, в учреждении). В силу этого сознания такие дети проявляют адекватное отношение и к взрослому, учителю. Если же у ребенка потребность в подобном общении еще не сформировалась, то и такое отношение к взрослому пока не возникает, что, конечно, затрудняет процесс обучения. В целом, можно сказать, что если наиболее адекватными и специфичными для учения являются познавательные мотивы, то коммуникативная готовность к обучению обеспечивается мотивами общения с взрослыми. Знание выявленных закономерностей требует от педагогов осуществлять с детьми не только ситуативно-деловое, внеситуативно-познавательное, но личностное общение. Проявить интерес к личности ребенка, его внутреннему миру педагог может и должен не только на занятии, уроке, но и, общаясь с ним в быту, на прогулке, в процессе игр, развлечений.

Следующую главу мы посвятили состоянию социально-психологического обеспечения в практике педагогического воздействия современной начальной школы.

---

<sup>1</sup> Урбанская О.Н. Работа с родителями младших школьников: пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1986.

## **ГЛАВА ВТОРАЯ. СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

### **2.1. Отражение проблемы социально-психологического обеспечения учащихся в начальных классах в практике педагогического воздействия**

Определение содержания социально-психологического обеспечения учащихся начальных классов потребовало анализа проблемы социально-психологического обеспечения в школьной практике. При изучении состояния проблемы социально-психологического обеспечения в практике педагогического воздействия нами выявлены следующие наиболее значимые проблемы учителя начальных классов. Стремление определять профессионально значимые цели в условиях диалога и полилога с младшими школьниками, готовность помочь в анализе положительных и отрицательных факторов коммуникативного поведения учащихся начального звена, гибкость в общении с младшими школьниками, педагогическая наблюдательность. Знание особенностей профессионально-направленной речи учителя начальных классов, знание основ организации педагогического общения с учащимися начальных классов. Знание методов и форм самовоспитания, самосовершенствования, саморазвития в сфере культуры педагогического общения, знание культуры межнационального общения; умение общаться с детьми в учебно-познавательной совместной деятельности, умение воздействовать на младших школьников в процессе общения, умение учитывать в речевой деятельности правила и принципы педагогики, умение использовать теоретические и практические формы и методы педагогического общения, умение формировать и поддерживать у учащегося культуру межнационального общения. Внимательное, доброжелательное отношение к высказываниям младших школьников, владение бесконфликтной, поощряющей формами общения, оперативно-деликатная реакция на ошибки учащихся в устной речи, стремление к идентификации, эмпатии, рефлексии в процессе общения с младшими школьниками. Знание индивидуальных особенностей общения учащихся младшего школьного возраста. Знание психологических приемов привлечения и удержания внимания учеников начальных классов в процессе коммуникации. Знание условий организации общения, способствующего личностному раскрытию младшего школьника. Умение учитывать психологические особенности учащихся при планировании общения, умение преодолевать возникающие в процессе общения психологические барьеры, умение устанавливать психологический контакт с детьми 6-10 лет. Коммуникабельность, эмоциональность и выразительность, стремление к тактичному руководству дискуссиями, возникающими в учебно-воспитательном процессе с учащимися младшего школьного возраста. Знание общепринятых стандартов коммуникативного поведения. Знание атрибутов общения, знание своих недостатков в общении с учащимися, знание норм литературного

языка; умение использовать в процессе общения разнообразные формы и методы вербального и невербального общения, умение "подать себя" в общении, умение аргументировать, умение соотносить языковые средства с задачами и условиями педагогического общения.

С поступлением ребенка в школу происходят изменения в его взаимоотношениях с окружающими людьми, причем довольно существенные. Прежде всего, увеличивается время, отводимое на обучение. Учитель как личность становится для детей менее интересной, менее значимой и авторитетной фигурой, и растет их интерес к общению со сверстниками, который далее постепенно возрастет к среднему и старшему школьному возрасту. Наряду с внешним изменением характера общения происходит его содержательная внутренняя перестройка, которая выражается в том, что меняются темы и мотивы общения. Если в первых классах школы выбор партнеров по общению определяется для ребенка в основном оценками учителя, успехами в учении. То к III-IV классам появляются признаки иной мотивации межличностных выборов, связанные с независимой оценкой со стороны школьника личностных достоинств и форм поведения партнера по общению. На пороге школьной жизни возникает новый уровень самосознания детей, наиболее точно определяющийся словосочетанием «внутренняя позиция». Эта позиция

представляет собой осознанное отношение ребенка к себе, к окружающим людям, событиям и делам - такое отношение, которое он отчетливо может выразить делами и словами. Возникновение внутренней позиции становится переломным моментом в дальнейшей судьбе ребенка, определяя собой начало его индивидуального, относительно самостоятельного личностного развития. Факт становления такой позиции внутренне проявляется в том, что в сознании ребенка выделяется система нравственных норм, которым он следует или старается следовать всегда и везде, независимо от складывающихся обстоятельств.

Благодаря исследованиям, проведенным Ж. Пиаже,<sup>1</sup> мы имеем представление о том, как дети разного возраста судят о нормах морали, каких нравственно-оценочных суждений они придерживаются. Установлено, например, что в период жизни от 5 до 12 лет представления ребенка о нравственности меняются от нравственного реализма к нравственному релятивизму.

Нравственный реализм, в понимании Пиаже, это твердое, непоколебимое и однозначное понимание добра и зла, разделяющее всё существующее только на две

---

<sup>1</sup> Ж. Пиаже Название труда - «Речь и мышление у ребенка». 1923 г.

категории – хорошее и плохое – и не усматривающее никаких полутеней в нравственных оценках.

Нравственный релятивизм, появляющийся у детей примерно с 11 лет, основан на убеждении, что каждый человек имеет право на справедливое и уважительное отношение к себе и в каждом поступке можно усмотреть нравственно оправданное и осуждаемое. Реалист мыслит категориями авторитета и полагает, что законы нравственности установлены властью и незыблемы, что они абсолютны и не имеют исключений, что их нельзя менять. Ребёнок – нравственный реалист – моральную дилемму обычно решает в пользу бездумного послушания и беспрекословного подчинения взрослому, даже если его распоряжения расходятся нравственными нормами. Старшие по возрасту дети, поднявшиеся в своем развитии до уровня нравственного релятивизма, полагают, что иногда можно пренебречь мнением взрослого и поступить в соответствии с иными нормами морали. Младшие, например, считают, что говорить неправду никогда нельзя; старшие полагают, что в некоторых случаях она допустима.

Находясь, в стадии нравственного реализма и играя друг с другом, дети верят в то, что существует лишь одно истинное правило игры; дети релятивисты признают, что правила игры можно изменять и с общего согласия готовы принять новые правила. Произвольное поведение из области познавательных процессов и волевой регуляции поведения, что характерно для дошкольников в младшем школьном возрасте распространяется, на область чувств. У детей III-IV классов отличаются первые, правда, ещё неумелые попытки сдерживания эмоций, непосредственных импульсов и желаний. Наряду с этим начинается примерно с III класса у школьников сложно отметить появление настойчивости как волевой черты характера.

Взаимоотношения учителей и учащихся в учебной деятельности являются важным условием успешного решения задач воспитания и обучения.

Анализ психологических исследований по проблеме отношений между людьми позволяет рассматривать взаимоотношения между учителями и учащимися как личностную основу между их взаимодействиями и выделять внешнюю сторону взаимоотношений и внутреннюю. Выступая внутренней личностной основой взаимодействия, взаимоотношения в процессе деятельности и формируются и находят своё выражение во всем богатстве проявлений: от сотрудничества, взаимопомощи и других элементов совместной деятельности до проявлений внутренней стороны – взаимоотношения, сопереживания, самооценки. При этом внутренние проявления взаимоотношений не только играют важную роль в процессе взаимодействия, но в ходе его возникают и обогащаются. Под влиянием взаимоотношений взаимодействие может

не только совершенствоваться, но и разрушаться, оказывается определенное воздействие и в том, и в другом случае на учебно-воспитательный процесс.

Исследования показали, что благоприятные взаимоотношения учителей и учащихся на уроке создают необходимую эмоциональную почву для всей совокупности нравственных отношений детей к учению, труду, людям, коллективу, самому себе. На каждом возрастном этапе взаимоотношения учеников и учителей играют всегда большую, но не однозначную роль, весьма своеобразно появляясь в самом течении и результатах учебно-воспитательного процесса.

По мере того, как учащиеся овладевают новыми способностями взаимодействия, по мере их взросления происходит углубление внутренней стороны взаимоотношений на уровне взаимопонимания, сопереживания; совершенствуется оценочная сторона взаимоотношений; изменяются критерии, оценки взаимоотношений и оказывают обратное влияние на взаимоотношения и на деятельность на уроках.

Основной деятельностью младшего школьника является учение. С поступлением в первый класс качественно меняется и внутренняя, и внешняя позиция ребёнка. Исследования показывают, что большинство детей психологически готово к вступлению в новые условия жизни, они идут в школу с желанием воспринимать и выполнять требования учителя, активно включиться в познавательную деятельность. В первые дни работы учителя с учениками первого класса начинают формироваться определённые взаимоотношения между ними. Общение с учителем в этот период имеет исключительно большое значение для каждого ребёнка. О.С.Богданова и В.И.Петрова отмечают, что «учитель в жизни младших школьников занимает совершенно особое место среди других взрослых. Учитель это человек, через которого ребёнок оценивает взрослых и своих товарищей, школу с её порядками и требованиями». От взаимоотношений, которые сложатся между учителем и школьником зависит очень многое. Поэтому выяснение условий формирования взаимоотношений между учителем и учениками, факторов, оказывающих большее или меньшее влияние на их становление и развитие, особенностей процесса формирования взаимоотношений между учащимися начальных классов и учителем с первого дня обучения детей в школе представляет научный и практический интерес. Изучение особенностей, которые формируют взаимоотношения учителей и учащихся первого класса основывается на **показателях**, характеризующих эти **взаимоотношения** в учебной деятельности:

- организация деятельности детей на уроке,
- тон общения,
- содержание и характер предъявляемых требований,
- наличие оценочных суждений и моральных стимулов взаимоотношений,

- уровень осознания учениками и учителями своих взаимоотношений.

Для формирования личности учащегося, для управления развитием коллектива учителю необходимо знать систему деловых и межличностных отношений в классе.<sup>1</sup> Межличностные отношения в классном коллективе – один из важнейших факторов состояния благополучия класса. Знания межличностных отношений необходимы для того, чтобы правильно организовать воспитательную работу в классе. Выработать правильный педагогический подход к детям, правильно выбрать актив класса, распределить детей по группам; воспитывать у детей коллективистическое отношение друг к другу, дружбу, – сделать все необходимое, чтобы из случайной совокупности учеников, собранных в класс, возможно в более короткий срок создать коллектив. Не зная межличностных отношений между детьми в классе, учитель не сможет даже правильно рассадить детей по партам.

Положение ученика в классе может быть благоприятным, тогда он чувствует себя принятым в группу, чувствует симпатию со стороны товарищей и сам им симпатизирует. Такую психологическую ситуацию ученик переживает как чувство единства с группой. При неблагоприятном положении возникает состояние психологической изоляции, что отрицательно сказывается на формировании личности. И учителю очень важно заметить тех детей, с которыми не хотят дружить, сидеть за одной партой. Нужно принять своевременные меры, чтобы включить таких детей в коллективную деятельность. Если вовремя не сделать этого, дети не нашедшие себе места в коллективе, не установившие дружеских, товарищеских отношений со своими сверстниками, не смогут стать настоящими коллективистами, а иногда начинают противопоставлять себя коллективу, его делам.

Ребенок, поступая в школу, совершает резкий и значительный шаг, вступая в новый период своего детства. Его положение существенно меняется. Даже в семье к нему складывается новое отношение не только у младших, но и у взрослых.<sup>2</sup>

Естественно, что происходят заметные изменения в самосознании ребёнка. Он начинает рассматривать себя как «большого», приобретает право требовать внимания, уважения в своей семье и заявляет об этом как равный среди других членов семьи.

Вместе с тем, попадая в класс, где учатся ещё тридцать таких же ребят, как он ученик теряется. В первые дни пребывания в школе дети бывают настолько ошеломлены обилием новых впечатлений, захвачены своим новым положением, что почти совсем не замечают своих новых одноклассников. Часто в первое время пребывания в школе первоклассник не может даже ответить на вопрос: «С кем ты сидишь за одной партой?»

---

<sup>1</sup> Шкуричева Н.А. Формирование межличностных отношений младших школьников в процессе обучения в 1 классе - М.: ИСМО РАО, 2004.

<sup>2</sup> Урбанская О.Н. Работа с родителями младших школьников: пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1986.

Но уже в первые месяцы учёбы один чувствует себя в классе «как рыба в воде», а у другого сплошные неприятности в установлении контактов с другими детьми в классе. Становление коллектива в первом классе начинается с формирования способности понимать душевное состояние другого, с формирования понятий добра и зла. Эти понятия формируются на основе взглядов коллектива. Необходимо, чтобы в отношениях первоклассников ярко отражалось то, что ценит, чем дорожит класс. Должно преобладать стремление создавать счастье товарищам по классу.

Прежде всего, задача учителя в первые дни пребывания ребёнка в школе состоит в том, чтобы познакомить детей друг с другом, помочь узнать и запомнить имена. Ведь первые дни в школе - это время открытий и знакомств, увлечений и разочарований. Богатство впечатлений обрушивается на первоклассника, в результате – он может не слышать обращенной ко всему классу речи учителя, не начинать работу, когда учитель дал указание приступить к ней. Он рассеян и не может сосредоточиться.

Первым объектом такого сосредоточения является учитель: он объясняет, рассказывает, направляет, приходит на помощь в моменты затруднений. На его действие и слова начинает ориентироваться ученик.

Психологические исследования и педагогические наблюдения показывают, что первоклассники ещё не представляют собой хоть сколько-нибудь организованного коллектива. Отношения между детьми строятся преимущественно через учителя.<sup>1</sup>

Например, если кто-нибудь из учащихся забыл принести ручку, а в классе нужно писать, то он не обращается к товарищам с просьбой дать ему

лишнюю ручку, а обычно сидит и молчит, иногда плачет, надеясь, что учитель заметит его бедственное положение. Учитель, узнав, в чем дело, спрашивает у всего класса, нет ли у кого лишней ручки. Школьник, у которого есть лишняя ручка, отдаёт её не товарищу, а учительнице, которая и передаёт затем ручку тому, кто нуждается в помощи. Этот пример свидетельствует о том, что первое время каждый учащийся в классе как бы «сам по себе». Позицию, ученика; которую он, может быть, сам и не осознаёт можно выразить так: «Я и моя учительница». Постепенно учительница приучает детей помогать товарищам, учит их вступать в непосредственные контакты друг с другом. В следующий раз она уже не берёт нужный школьнику предмет, а предлагает ребятам самим поделиться друг с другом.

Постепенно учащиеся начинают всё более осознавать себя не учениками вообще, а учащимися первого «а» класса, где учительница – Марина Владимировна.

---

<sup>1</sup> Балл Г.А. Понятие адаптации и её значения для психологии личности // Вопросы психологии.1989, №1.

Теперь позиция может быть охарактеризована словами: “Мы и наша учительница”. Появляется гордость за свой класс, как можно лучше, добиться для своего класса почётного места в школьных соревнованиях. Появляются первые коллективные радости.

Большое значение уже на первых порах формирования коллектива имеет создание жизнеспособной его структуры. Как показывают наблюдения и специальные исследования, ученики не могут находиться в реально близких и деловых «контактах», как говорил А.С. Макаренко,<sup>1</sup> отношениях с тремя десятками своих сверстников, которые составляют школьный класс. Оптимальная величина первичного коллектива пять, семь одноклассников, сплоченного вокруг интересующего всех их общего дела. Именно таким коллективом по составу и является группа с определённым названием, например: “Звездочка”, “Маячок”. В ней легче наладить дружеские связи детей, установить между ними личные контакты, организовать общие коллективные дела.

Наблюдения за межличностными отношениями, организованное влияние на них осуществляется постоянно, а не только в первые дни пребывания в школе. Учителю необходимо знать, кто в классе пользуется наибольшей популярностью, к кому тянутся дети, а кто стоит в стороне в системе межличностных отношений.

Создание межличностных отношений начинается с посадки учащихся за парты – и в этом активная роль принадлежит учителю. Учитель может рассаживать детей исходя из самых различных оснований: девочку с мальчиком, хорошо развитого ученика со слабо развитым учеником. Но обязательно нужно учитывать следующий фактор – сосед по парте не должен вызывать антипатий у ребёнка. Это должен быть человек, которому можно довериться, хочется помочь, с которым приятно быть рядом.

Нередко достаточно осознано учащийся выполняет поручение для учителя, а не для товарищей. Поэтому выполненную работу должны оценивать и сами дети при помощи учителя. Кроме того, смена общественных поручений, перестановка активистов помогает не только выявить детей с эгоистической направленностью, но и воспитывать в них черты подлинных коллективистов. В тесной связи с вопросами формирования деловых взаимоотношений и ответственности за общественные поручения находится вопрос, о воспитании самостоятельности требует такой организации деятельности детей, которая позволяет обеспечить её успех и результативность. Причём дети действуют без непосредственного руководства и контроля педагога. К самостоятельности детей надо готовить, их надо учить работать в коллективе без взрослых. Учитель, организуя самостоятельную деятельность, сможет обеспечить её успех, при соблюдении ряда условий.

---

<sup>1</sup> Макаренко А.С. Соч. т. 5, 1960.

1. Содержание деятельности должно быть знакомо учащимся; они овладели или раньше с помощью взрослых и научились распределять между собой обязанности, роли.

2. Работа выполняется группой в 3-4 человека – дети, связанные дружбой, чувством симпатии, желающие работать вместе, в одном коллективе.

3. Появляется интерес к содержанию деятельности.

Перечисленные условия определяют успех самостоятельной деятельности детей на первых её порах. Постепенно, когда дети привыкнут работать самостоятельно, они перестают играть ту значительную роль, которую играли первоначально. Не всегда у детей будет всё получаться, они будут обращаться за помощью, нередко ссориться; или надо помочь наладить дружную коллективную работу, разрешить конфликт, помириться. Воспитание самостоятельности коллектива требует от педагога большой наблюдательности и такта.

Стиль общения взрослых с младшими школьниками может затруднять овладение ребёнком воспитательного воздействия, а порой может привести к тому, что реальные, а подчас и надуманные трудности, связанные с воспитанием, начнут восприниматься ребёнком как неразрешимые, порождённые его неисправимыми недостатками. Если эти негативные переживания ребёнка не компенсируются, если не находится значимых людей, которые были бы способны повысить самооценку школьника, у него могут возникать психогенные реакции на школьные проблемы.

В практической жизни, в разнообразных видах деятельности дети сталкиваются с разными делами, поступками своих товарищей. В этих поступках проявляются хорошие и плохие качества детей.

Ребята учатся, внимательно относиться к каждому товарищу, видеть его трудности, находить пути помощи каждому. И в том случае учитель должен направлять свои усилия по формированию всё более сплочённого, организованного и работоспособного коллектива. Общий тон и стиль товарищеских отношений внутри коллектива, определение места каждого в системе отношений ответственной зависимости, будут влиять на межличностные отношения в классе.

Возникает вопрос: кто из детей пользуется наибольшей популярностью у сверстников, большим авторитетом, к кому тянутся дети, а кто стоит в стороне в системе межличностных отношений. Используя социометрические эксперименты, метод наблюдения и беседы можно выявить в своем классе лидеров. Всем им присущи следующие общие черты.

Это хорошо успевающие по всем предметам ученики, с доброй открытой душой, всегда готовые прийти на помощь другому ученику. Без напоминания подходили к

«неблагоприятным» ученикам на переменах, после уроков, помогали им в решении задач, даже провожали домой. Т.е. в классе наибольшие симпатии вызывают: примерное поведение, хорошая учёба, опрятный внешний вид, доброжелательное отношение к товарищам.

Наиболее важными факторами, определяющими, уровень психологического климата ученического коллектива являются, личность учителя. На него оказывают влияние и личностные качества руководителя, стиль и методы руководства, авторитет руководителя, а также индивидуальные особенности членов коллектива.<sup>1</sup> Характеризуя младший школьный возраст, специалисты указывают на особую социальную ситуацию развития, воплощающую сочетание внутренних процессов развития и внешних условий. Основным компонентом этой ситуации называют школьное обучение и освоение позиции учащегося, в связи, с чем интерес исследователей сосредоточивается на учебной деятельности как ведущей в этом возрасте. При этом ряд ученых обращает внимание на то, что ведущая - не единственная деятельность, в которой происходят значимые изменения в формирующейся личности. Особенностью социальной ситуации развития младших школьников является то, что в их жизни появляется чрезвычайно важная фигура, которая подчас затмевает еще недавно таких близких людей, как родители. Это учитель – Н. С. Панова, В. И. Максакова. Влияние учителя на самореализацию младшего школьника определяется применяемыми способами организации деятельности коллектива. Иницируемой формой общения с учащимися, методами оценки и стимулирования активности личности. В исследованиях довольно часто о младшем школьнике говорится как о субъекте реализации своей активности, субъекте деятельности, субъекте познания. Учитывая, что в младшем школьном возрасте осознание своих возможностей и мотивов - рефлексия, только формируется, особенностью самореализации личности в этом возрасте следует признать ее интуитивный, недифференцированный, поисковый характер. Вместе с тем, рефлексия является как следствием самореализации, так и условием ее качественных изменений. Личность реализуется во взаимодействии с миром, другими людьми и с самим собой, что находит отражение в ее свойствах и качествах. В педагогической практике это обстоятельство представлено в двух вариантах. В первом оно игнорируется, младший школьник воспринимается как объект воспитательного воздействия, в которого необходимы значительные вложения, прежде чем он сможет что-то реализовать. Во втором варианте ставка изначально делается на некие потенции, которые у ребенка в свернутой форме присутствуют, им надо только дать проявиться, создав соответствующие условия в ходе воспитательного процесса.

---

<sup>1</sup> Болотина Л.Р. Классный руководитель в современной начальной школе // Начальная школа. - 1995. - N 6.

Одна из центральных задач воспитания состоит в том, чтобы сформировать у растущего человека гуманистическую направленность личности. Это значит, что в мотивационно-потребностной сфере личности общественные побуждения, мотивы социально полезных деятельностей должны устойчиво преобладать над эгоистическими мотивами. Чтобы ни делал, о чем бы ни думал учащийся, в мотив его деятельности должно входить представление об обществе, о другом человеке. Формирование такой гуманистической направленности личности проходит несколько этапов.

Так, для младших школьников носителями общественных ценностей и идеалов выступают отдельные люди - отец, мать, учитель; для подростков в их число входят также и сверстники; наконец, старший школьник воспринимает идеалы и ценности достаточно обобщенно, может не связывать их с конкретными носителями (людьми или микросоциальными организациями). Соответственно система воспитания должна строиться с учетом возрастных особенностей.

Она должна также быть ориентированной на "завтрашний день" развития детей, что предполагает включение ребенка в систему взаимосвязанных генетически преемственных и сменяющих друг друга ведущих деятельностей.

Для того чтобы педагогическая деятельность была успешной, она должна сознательно регулироваться и направляться по определенному руслу, иначе говоря, она должна быть управляемой. Данную функцию выполняет учитель, который, опираясь на знание общих и социально-психологических законов управления, «ведет» ученический коллектив к достижению поставленных целей. В структуре образовательной системы учитель выступает как субъект управления. Объектом же управления являются учащиеся класса. Между субъектом и объектом всегда складываются тесные взаимоотношения. Субъект управления придает устойчивость, стабильность объекту, поддерживает его функции и направленность развития. Вместе с тем управление может быть достаточно успешно лишь в том случае, если субъект - педагог правильно определил цель взаимодействия, а объект - учащиеся имеют способы и возможности для ее реализации. Эффективное управленческое взаимодействие возможно также при том условии, если объект управления правильно воспринимает и выполняет команды (распоряжения) субъекта управления. Поэтому, как справедливо отмечают некоторые психологи, для осуществления управленческого процесса необходимо, с одной стороны, наличие у субъекта управления определенной мотивации (потребностей) возможностей (знаний, способностей) руководить объектом. А с другой стороны - наличие управления собственной мотивации у объекта и способностей выполнять указанные команды так, чтобы в этом взаимодействии проявлялась двусторонняя заинтересованность и взаимопонимание. Управление образованием, таким

образом, - преимущественно человеческая функция, заключающаяся в сознательном и планомерном воздействии на управляемую систему в целом или на отдельные процессы, происходящие в ней. Это воздействие осуществляется посредством управленческой деятельности учителя.

Из выше изложенного, следующий параграф мы посвятили описанию средств, которые активизируют педагогическое воздействие учителя в начальных классах.

## **2.2. Методы, принципы, факторы и условия, активизирующие педагогическое воздействие учителя начальных классов**

Для того чтобы осуществлять многогранную задачу воспитания, вовлекать детей в целесообразную деятельность и систему отношений, необходим богатый арсенал средств и методов педагогического воздействия, способных мобилизовать, организовать, активизировать деятельность воспитанников, просветить их сознание.

Цель воспитания, состоит в том, чтобы, используя самые совершенные методы, вовлекать учащихся в активную трудовую деятельность, социальную и духовную деятельность, формировать в учениках высокие идейные и нравственные качества.

Учитель, осуществляя руководство детским коллективом, выступает как носитель самых передовых общественных идеалов, способствует налаживанию нормальных взаимоотношений детей, особенно в начальный период его организации.

**Методы педагогического воздействия** — это способы воздействия учителей на учащихся, пути педагогически целесообразной организации их жизни. Методы зависят от цели и содержания воспитания. Методы воспитания направлены на формирование и совершенствование личности. Использование того или иного метода воспитания зависит и от конкретной педагогической ситуации.<sup>1</sup>

Используя методы воспитательного воздействия, педагог постепенно превращает их в содержательные формы своих отношений с воспитанниками, в организованную систему отношений между собой. Детский коллектив из объекта воспитательных воздействий по логике развития педагогического процесса должен превратиться в субъект воспитания, воспитательных отношений. Он должен воспитываться содержанием и строем своей жизни, стилем отношений, в которых господствует требовательно-уважительный, мажорно-доверительный тон. Однако коллектив становится субъектом воспитания лишь в том случае, когда методы воспитания усваиваются им как

---

<sup>1</sup> Харламов И. Ф. Педагогика: Учеб. пособие для студентов ун-тов и пед. ин-тов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. шк., 1990. – 576 с.

способы его собственной деятельности, как каркас и форма воспитательных отношений, когда содержание жизни реализуется в четких педагогических формах.

Логика педагогического развития, любого учебно-воспитательного учреждения состоит в органическом соединении двух коллективов – педагогического и ученического, превращении их в единый организм, тесно связанный с окружающей жизнью.



Такова **схема развития методики современного воспитания**, ее участие в преобразовании жизни.

Развитие методов и достижение полного взаимодействия между педагогами и детьми происходит лишь при условии ведущей, направляющей, организующей, корректирующей роли педагога-воспитателя.

Конечная цель применения методов воспитания в том, чтобы, превращая их в реальные формы и способы педагогически целесообразного взаимодействия и деятельности детей, формировать у них на этой основе качества нравственной личности. Внутренний, глубинный механизм такого превращения состоит, как правило, в воздействии на сознание и поведение учащихся.

Можно выделить следующие основные функции методов педагогического воздействия:<sup>1</sup>

1. функция организации и развития воспитательного коллектива и его деятельности;
2. функции управления поведением, формированием и развитием детской личности;
3. функция непосредственной коррекции сознания и поведения ребенка.

Функции организации детского коллектива, управления поведением и развитием юной личности, решающие сложные и длительные задачи, могут быть определены как

---

<sup>1</sup> Лихачев Б.Т. Общие проблемы воспитания школьников – М. 1979.

стратегические. Функция же коррекции сознания и поведения, связанная с решением ситуационных задач регулирования отношений, является тактической. Используя методы, направленные на выполнение стратегических задач, попутно можно и нужно решать тактические вопросы. Говоря об общей проблеме классификации методов, есть смысл ввести несколько условно различаемых уровней. Первый уровень обусловлен самыми общими механизмами освоения ребенком внешних воздействий. Дети усваивают общественные идеи, нормы, требования путем расширения личного опыта, обогащения индивидуального сознания. Успех любой системы воспитания становится обеспеченным тогда, когда достигается единство индивидуального сознания с общественным, индивидуальных форм поведения с общепринятыми.

Воспитательная система терпит провал, когда между индивидуальным опытом и сознанием, с одной стороны, и передовыми формами общественного сознания и поведения – с другой, возникают противоречия, побуждающие индивида к нарушению требований общества. С этой точки зрения, все методы можно поделить на методы организации жизни, повседневной деятельности ученика и методы передачи общественного опыта.

Второй уровень, поглощаемый первым, но более подробно раскрывающий дальнейшее деление методов, - организационно-содержательный. На этом уровне можно конкретно рассматривать методы организации детского коллектива, методы идейно-нравственного просвещения и методы стимулирования и коррекции поведения учащихся.

Третий уровень, подразделяет методы воздействия с учетом возрастных особенностей учащихся, определяет доминантность их для того или иного возрастного периода. Эту классификацию можно представить в общей схеме:

I. Методы педагогической организации личностно-коллективного опыта и практической деятельности, опосредованно воздействующие на сознание:

Единые требования.

Самоуправление.

Соревнование.

Самообслуживание.

Игра.

Перспектива.

**Функции:** формирование направленности отношений, мотивов и способов привычного поведения, активизация деятельности, стимулирование, торможение.

**Результат:** активная жизненная позиция, единство слова и дела, привычное нравственное сознание и поведение, самостимулирование и самоограничение.

**Возрастной аспект:** для младшего возраста доминантным методом является игра, для среднего – самообслуживание и соревнование, для старшего – самоуправление и перспектива.

II. Методы передачи общественного опыта, непосредственного воздействия на сознание:

**1. Убеждение и его формы:**

Политинформация.

Этические и другие беседы.

Конференции, семинары, диспуты.

Увещевание.

Внушение.

**Функции:** ознакомление с общественным опытом, развитие нравственного сознания, мышления, чувств и воли, стимулирование нравственных стремлений.

**Результат:** стремление к единству нравственного сознания и поведения.

**Возрастной аспект:** доминанты для старшего подросткового и юношеского возраста.

**2. Методы стимулирования и коррекции поведения:**

Разъяснение.

Пример.

Требование.

Наказание.

Поощрение.

**Функции:** регулирование сознания и поведения, достижение взаимопонимания, стимулирование и торможение, помощь в самообладании и самоопределении.

**Результат:** нравственное развитие, целеустремленность, организованность, дисциплинированность, воля.

**Возрастной аспект:** доминанты для младшего возраста – пример, среднего – разъяснение и требование, старшего – поощрение и наказание.

Большое значение для повышения эффективности педагогического воздействия, состоит в том, что каждый возрастной период жизни ребенка образно-эмоциональное отношение к жизни и его осмысление существуют и проявляются в особой, свойственной особенностью только для этого периода форме. Не случайно в психологии, в соответствии с особенностями периодов возрастного психического развития вычлняют для каждого из них ведущий тип деятельности. Естественно, что специфике возрастного развития должны соответствовать определенные формы и методы организации детской жизни, методы воздействия на ребенка.

Для младшего школьного возраста таким ведущим методом воспитания, способом воздействия является **пример**. Сила воздействия примера на младших школьников основана на способности детей к подражанию. Не имея достаточных знаний, убеждений и жизненного опыта, дети очень внимательно присматриваются к поведению окружающих людей. Эта склонность была замечена педагогами давно. Еще Я. А. Коменский отмечал, что маленькие дети учатся раньше подражать, чем познавать.<sup>1</sup> Сила воздействия примера заключается и в том, что окружающие не навязывают детям своих взглядов, поступков, дети сами замечают их, они привлекают их внимание и принимаются ими в качестве образца поведения. При этом не следует забывать, что дети не всегда правильно понимают поведение окружающих людей и часто принимают развязность и недисциплинированность за смелость, упрямство за настойчивость, удаль за храбрость. Поэтому важно уже с первых лет обучения вести работу по формированию нравственных идеалов учащихся. Большое влияние оказывает на детей пример учителя и родителей. Они должны всегда помнить об этом и быть требовательными к самим себе. Анализ воспитательной практики показывает, что идеалы, стремления детей изменяются в зависимости от характера деятельности, которой занят коллектив. Поэтому деятельность, наполненная благородным, общественно значимым содержанием, оказывает на детей огромное воспитательное влияние. Таким образом, воспитательное воздействие примера связано не только с тем, что учащиеся наблюдают в жизни, изучают, но и с организацией их разнообразной деятельности.

Младший школьник, обладающий богатой фантазией, во всем ищет конкретно-образное поучение как образец для собственного поведения. В этих поисках ребенок постоянно сталкивается с эпизодическими или имеющими определенную завершенность образами деятельности и поведения. Самые сложные нравственные идеи и нормы, не всегда до конца осознанные, могут существовать и храниться в его памяти в виде заученных прописей, сентенций и заповедей. Но активно способствовать эмоциональному переживанию и вызывать сочувствие, быть средством стимулирования нравственного поведения и образования моральных привычек они могут, только выступая в виде живых и ярких образов.

Развертывающаяся перед живым воображением ребенка образная картина жизненных отношений и есть объективная основа использования примера как метода воспитания. Младший школьник, так или иначе, всегда учится на примерах. Но когда они с помощью педагога в его сознании дифференцируются, когда расставлены положительные и отрицательные, логические и эмоциональные акценты, когда с их помощью достигается воспитательная цель, тогда жизненные примеры преобразуются в метод педагогического

---

<sup>1</sup> Коменский Ян Амос. Жизнь и творчество: педагогическое наследие. - М.: Педагогика, 1989.

воздействия. Являясь ведущим методом воздействия на детей младшего школьного возраста, пример не вытесняет других методов, а активно взаимодействует с ними. В процессе педагогического воздействия могут быть широко использованы и другие различные методы.

Важное место в воспитании занимают разнообразные **упражнения**. В учебной работе упражнения используются для формирования умений и навыков у учащихся. В некоторых случаях упражнения в воспитании выполняют ту же самую роль. Вместе с тем упражнения в воспитании отличаются от учебных тем, что многие из них включаются в жизнь и быт учащихся и выполняются ими в жизненных различных ситуациях незаметно для самих детей. Упражнения должны использоваться в воспитании не только как метод привития внешних манер поведения, но и как путь формирования целостной личности человека. Поэтому в использовании упражнения важно, чтобы дети испытывали внутреннее удовлетворение достигнутыми результатами в поведении и испытывали стремление к совершенствованию своей личности. Метод **приучения** предполагает определенную организацию жизни учащихся, их труда, отдыха и приобщение школьников к выполнению норм и правил. Приучение особенно в начальной школе начинается с показа образца того или иного поведения самим учителем, при помощи демонстрации картин, диафильмов, чтения яркого, образного рассказа. Важным моментом приучения необходимо считать создание у детей положительного отношения к той или иной форме поведения, которое достигается за счет наглядности, образности, эмоционального отношения самого учителя к тому, что он дает детям. Метод приучения может варьироваться в зависимости от возраста и условий воспитания. Не всегда целесообразно, например, открыто ставить перед детьми задачу овладения тем или иным способом поведения. Педагог может дать ребенку определенное поручение (дежурство по классу, наблюдение за чистотой), и в ходе его выполнения воспитанник овладевает необходимыми нормами поведения. Так обычно идет приучение младших школьников. Но иногда перед детьми открыто ставится задача научиться вести себя определенным образом, например, быть вежливым, предупредительным. В этом случае большое значение приобретает показ детям конкретного образа и умение вызвать у них стремление подражать ему.

**Игра** по замечанию А. С. Макаренко, для ребенка имеет «то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба».<sup>1</sup> Чем меньше дети, тем большее значение в их деятельности занимает игра. В практике воспитательной работы используются настольные, подвижные игры, технические, литературно-театральные, аттракционы. Большое значение в жизни ребенка имеют ролевые игры. В ролевой игре дети воссоздают в

---

<sup>1</sup> Макаренко А.С. Собрание сочинений: Т. N 8.: Педагогика, 1988.

доступной для себя форме те отношения, которые складываются между взрослыми. Взяв на себя определенную роль, ребенок выполняет необходимые правила, обязанности и усваивает эти правила, приобретает навыки и привычки поведения. Ролевая игра носит коллективный характер. В ходе игры между детьми складываются и постепенно закрепляются отношения, встречающиеся в коллективах взрослых. По мере роста ребенка наряду с ролевыми играми значение приобретают дидактические и подвижные игры. С началом обучения роль игры несколько отодвигается на второй план. Однако это не значит, что учение должно вытеснить игру целиком. В данном случае меняется характер игры, ее содержание, но ее роль в воспитании детей остается весьма значительной.

Немаловажное значение в учебно-воспитательной деятельности имеют методы **поощрения и наказания.**

**Поощрение** – способ выражения общественно положительной оценки поведения и деятельности. Наиболее распространенными являются: похвала, благодарность, различные виды наград. В поощрении нуждаются дети несмелые, неуверенные. Его стимулирующая роль определяется тем, что в нем содержится общественное признание того образа действия, который избран и проводится учеником в жизнь. Воспитательное значение поощрения возрастает, если оно заключает в себе не только оценку результата, но и мотив. Лучше коллективное поощрение.

**Наказание** – осуждение действий и поступков, противоречащих нормам обществ поведения. Наказание корректирует поведение. Например: «Выталкивание из общих рядов» - Макаренко.<sup>1</sup> Не должно причинять ребенку физического или морального страдания. В наказании нет подавленности, а есть переживание отчуждения. Наказание не имеет смысла, если наказуемый учащийся не понимает того, что нарушил требования коллектива. Наказание должно воспитывать – оно должно сопровождаться и другими мерами воздействия: разъяснением. Наказание должно быть индивидуальным с учетом особенностей ученика, необходимо считаться и с обстановкой в коллективе. **Средства:** замечание, предложение встать у парты, выговор. Надо избегать коллективных наказаний.

Сочетание разнообразных методов является одним из важных условий воздействия воспитания на различные стороны личности детей. Важным моментом в воспитании необходимо считать создание у детей положительного отношения к той или иной форме поведения, которое достигается за счет наглядности, образности, эмоционального отношения самого учителя к тому, что он дает детям. Большое значение имеет и та атмосфера, которая складывается в ученическом коллективе. Большое значение занимает и контроль со стороны

---

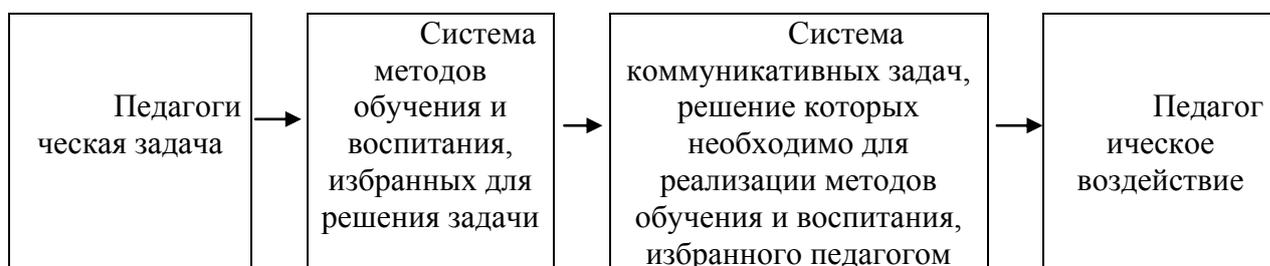
<sup>1</sup> Макаренко А.С. Воспитание гражданина: педагогические раздумья. - М.: Просвещение, 1988.

старших (учителя, родителей). Очень важно, чтобы этот контроль был регулярным, систематическим, тщательным, тогда он приведет к формированию привычных норм поведения.

Что касается власти и подчинения в современной школе, то их рассмотрение переходит на уровень деловых отношений ответственной зависимости. При этом педагог понимает, что основой его власти является ответственность за воспитание детей, как перед обществом, так и перед самим собой, строящаяся на его авторитете и тонком умении общаться с воспитанниками, вести их за собой. Говоря о хорошем педагоге, что он любит детей, а дети – его, то речь идет как раз об авторитете. Смысл использования авторитета сказывается, не в том, чтобы добиваться от детей повиновения, не в осуществлении самого факта власти, а в том, чтобы понять их. Уметь выразить их стремления, проявить расторопность, дисциплинированность и организованность, чтобы оказаться «властителем дум» и, увлекая за собой, управлять поведением и деятельностью воспитанников.

Проявление педагогом чуткости, понимания внутреннего мира своих воспитанников ведет к взаимопониманию и разнообразным тончайшим формам общения. Ни при каких обстоятельствах в процессе педагогического общения не следует стремиться к достижению односторонних преимуществ, подчеркивать высокий статус преподавателя перед учащимися, ибо это ранит их самолюбие и снижает эффект будущих форм общения.

**Систему профессионально-педагогического общения можно выразить  
схематически следующим образом**



Для высокого эффекта педагогического общения важно создать благоприятный психологический климат. Прежде всего, необходимо заинтересовать учащегося своим взглядом на предмет воспитания. Надо так повести разговор, чтобы учащиеся сами высказали то, что хотелось бы услышать другой стороне. Для этого рекомендуется встать на их точку зрения и попытаться увидеть вещи под их углом зрения.

Наибольшее психолого-педагогическое влияние на учащихся в любых формах общения оказывает аргументация. Она позволяет обеим сторонам сформировать предварительное мнение, занять определенную позицию по изучаемой теме. С помощью

аргументации можно полностью или частично изменить позицию и мнение учащихся, критически рассмотреть их контраргументы и сомнения.

На ситуацию в процессе педагогического общения влияют окружение, любые объекты, попадающие в зону внимания учащихся, прежде всего оформление и оборудование учебного класса, размещение учащихся в помещении. Так, устоявшаяся традиция располагаться напротив преподавателя за столом при определенных обстоятельствах может настраивать не только на повышенное внимание к преподавателю, но и производить обратный эффект – видеть в преподавателе противоположную сторону, противника. Размещение должно быть продумано так, чтобы все располагало к сотрудничеству.

В педагогическом общении следует уделять внимание важнейшим правилам организации встреч и бесед. Так, излишняя легкая доступность преподавателя для учащихся не способствует созданию нормальной обстановки и часто приводит к панибратству. Одновременно его излишняя недоступность также нежелательна, так как приводит к потере общения.

Правила педагогического общения рекомендуют оставлять за пределами учебного заведения домашние невзгоды и раздражение. Недопустимо, чтобы все это оказывало отрицательное влияние на атмосферу общения. Ни загруженность работой, ни общественное положение, ни неприятности, ни плохое самочувствие не дают права преподавателю быть невежливым с учащимися.

Большое значение для общения имеет внешний вид преподавателя, умение вести себя в различных ситуациях. Благоприятное впечатление производит хорошо, со вкусом одетый вежливый человек, который знает, как держаться в любых обстоятельствах, и всегда ведет себя соответственно и достойно.

Основной проблемой педагогического общения является то, что учащиеся не всегда выполняют указания преподавателя или выполняют его не на должном уровне.

Педагогические указания по форме может быть директивным, демократическим или даже либеральным. Правда, для учащихся, в принципе, любая форма педагогического указания воспринимается не как просьба, а как распоряжение. Однако демократическая форма распорядительной информации значительно повышает качество исполнительской деятельности и дает большую отдачу, поскольку учащийся с большим желанием выполняет задание.

Когда учащийся выполняет указание без желания или, тем более, вопреки желанию, итог бывает плохим, и уж во всяком случае, не отличным. Для педагога, ответственно относящегося к своей работе, безразлично, каким будет, качество выполнения его распоряжений и почему учащийся так выполнил задание: не хотел портить с

преподавателем отношения, или чтобы избежать неприятностей, или сам считал, что так надо.

Следовательно, отдавая педагогические указания, важно руководствоваться правилом: «желание – залог успеха». Добиться того, чтобы у учащихся появилось такое желание, чтобы они проявляли инициативу, творчески подошли к проблеме, т.е. чтобы исполнение было не удовлетворительным, а отличным, возможно, если познать его мотивы.

Анализируя проблему мотивации учащегося при выполнении им педагогического указания, важно иметь в виду, каким мотивом руководствовался учащийся, на сколько этот мотив им осознавался. Необходимо учитывать также силу его мотива. Желание может быть слабым, и это отразится на качестве исполнения, или же достаточно сильным, чтобы выполнить распоряжение «на отлично».

Одной из причин невыполнения учащимися указаний преподавателя является отсутствие взаимопонимания. Действительно, если учащиеся не понимают, чего они хотят, то они не смогут выполнить дело так, как того требуют или просят их преподаватели. Для того чтобы обеспечить взаимопонимание между ними, достаточно лишь узнать, от каких условий зависит, будет ли понимать учащийся, что ему говорят, и как соблюдать эти условия.

Здесь, прежде всего, важно, чтобы учащийся знал тот профессиональный язык, на котором преподаватель отдает указания. Понимание зависит также от общей культуры, от общего интеллектуального развития учащихся.

Следующее условие, от которого зависит понимание педагогического указания, - полнота информации. Объясняя, что надо делать, не следует скупиться на информацию.

Еще одно условие – концентрированность внимания. Обобщение практического опыта позволяет предложить условия, от которых зависит, будут ли учащиеся понимать то, что им сообщает преподаватель:

- доступность изложения материала;
- учет уровня интеллекта учащихся;
- логичность изложения;
- концентрированность внимания учащихся.

Кроме того, понимание во многом зависит от интонации говорящего. Так, если учащемуся что-либо объясняют и при этом возмущаются его непонятливостью, говорят достаточно грубо, агрессивно, то понимание будет затруднено. Все внимание человека, на которого обрушивается лавина угроз, возмущенных слов, концентрируется не на смысле объяснения, а на форме, на отношении к нему педагога. Этот сдвиг внимания как защитная реакция блокирует аналитическую деятельность мозга, и слова не осознаются – понимание заблокировано.

Как правило, при общении с учащимися многие преподаватели выполняют все рассмотренные условия. И, тем не менее, педагогические указания выполняются не всегда. Отсюда вывод: понимание является необходимым, но недостаточным условием для выполнения педагогического указания.

Важно еще добиться того, чтобы учащийся согласился это сделать, принял указание – тогда он выполнит его хорошо. Поэтому мало того, чтобы учащийся понял преподавателя. Понять – это еще не значит принять. Проблема не в отсутствии взаимопонимания, а в достижении согласия учащегося с позицией преподавателя, формировании психологической основы эффективного педагогического общения.

Формирование психологической основы эффективного педагогического общения предполагает соблюдение определенных условий.

**Первое условие** – непротиворечивость того, что должен сделать учащийся, его принципиальным взглядам на данную проблему. Действительно, он лучше выполнит педагогическое указание, если оно соответствует его внутренним убеждениям. Следовательно, чтобы учащийся внутренне согласился выполнить педагогическое указание, или последовать совету преподавателя, необходимо, чтобы позиция последнего не противоречила каким-либо основным взглядам и позициям самого учащегося по данному вопросу.

**Вторым условием** принятия педагогического указания служит личный интерес учащегося. Он с большим желанием выполняет ту работу, результаты которой удовлетворяют его интересы, потребности. Отсюда практическая рекомендация: чтобы учащийся принял позицию преподавателя, необходимо показать, что действия, которые ожидаются от него, не только не будут противоречить его взглядам, но и будут способствовать удовлетворению каких-то его потребностей.

**Третье условие** связано с межличностными, неформальными, неофициальными отношениями между преподавателем и учащимися. Это оказывает влияние на принятие позиции даже тогда, когда первые два не подходят, и как бы перекрывают все остальные.

Дело в том, что когда преподаватель отдает указание, рекомендует, то эта распорядительная информация воспринимается учащимися не абстрактно. В любом сообщении, которое адресуется партнеру по общению, имеется содержательная информация (это то, что сообщается) и персонифицированная (информация о самом авторе, включающаяся в сообщение всегда помимо его воли).

Эти две «части» сообщения могут приниматься тем, к кому обращено сообщение, либо вместе, либо отдельно. Бывает и так, что очень доброжелательный преподаватель, к которому учащиеся относятся с глубоким уважением и который для них весьма авторитетен, дает настолько неубедительные рекомендации, что учащиеся не могут их принять. В этом

случае персонифицированная информация – положительная, а содержательная – отрицательная.

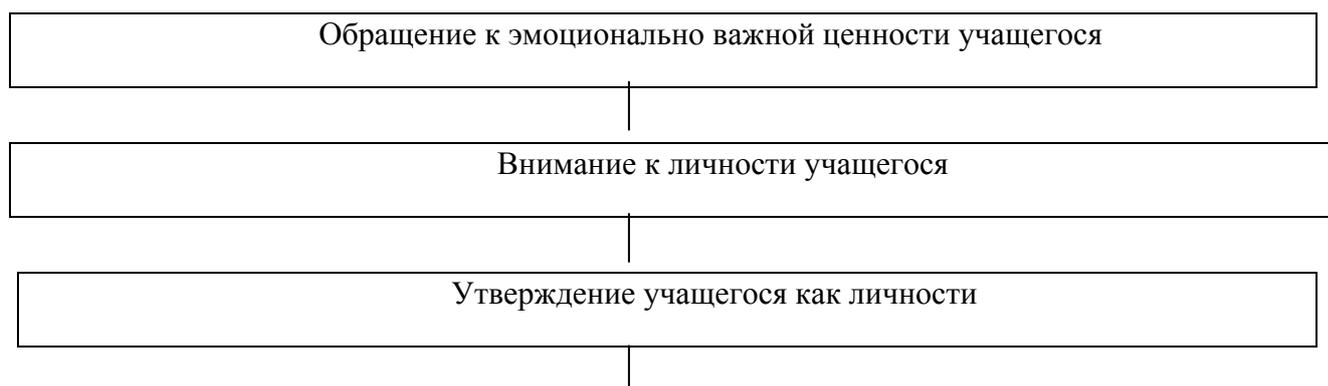
Возможна и противоположная ситуация, когда разумную рекомендацию дает преподаватель, к которому у учащихся давно выраженное негативное отношение. Даже если он дает вполне приемлемые педагогические рекомендации, вполне возможно, что учащиеся и последуют рекомендации такого преподавателя, но при этом им придется преодолеть некий психологический барьер. Если же рекомендации окажутся не очень важными для учащихся, то, скорее всего, они не будут ими приняты к исполнению. В данном случае персонифицированная информация – отрицательная, а содержательная – положительная. В результате сообщение также не принято.

В ситуации, когда сообщение это указание, а его автор – это преподаватель, непринятие содержательной информации означает, что учащиеся не выполнили распоряжения (не согласились добровольно его выполнить) из-за неприятия своего преподавателя, из-за скрытой антипатии, т.е. межличностных отношений.

Очевидность данного положения подтверждается тем, что при равных условиях учащиеся легче принимают позицию того преподавателя, к которому испытывают эмоционально положительное отношение (симпатия, привязанность, дружба и любовь), и наоборот, труднее принимают (а нередко отвергают) позицию того человека, к которому испытывают эмоционально отрицательное отношение (неприязнь, антипатия, ненависть).

Приемы формирования **аттракции** - привлечение, притяжение одного человека к другому в процессе педагогического общения основаны на индицировании учащемуся сигналов, которые им не осознаются, но которые имеют для него эмоциональное значение. С помощью этих приемов возможно – приблизить учащегося к себе, расположить, завоевать доверие, личную симпатию. Когда же возникает состояние достижения расположенности, учащийся легче принимает ту или иную позицию преподавателя со всеми вытекающими от этого благоприятными для дела последствиями.

**Механизм достижения расположенности учащегося** и эффективного общения представлен следующей схемой.





В качестве эмоционально положительных ценностей не осознанно могут быть использованы потребности человека. Важнейшие потребности человека положены в основу психолого-педагогических приемов достижения его расположенности – таких, как «имя собственное», «зеркало отношений», «терпеливый слушатель», «личная жизнь», «золотые слова».

Психологический механизм приема «имя собственное» как возникновение ощущения приятного (в подсознании), возникающего, когда человек слышит обращенное к нему его собственное имя, включает следующие составляющие:

1. Данное человеку имя сопровождает его от первых и до последних дней. Имя и человек неразделимы, а потому имя собственное служит эмоционально положительным фактором.
2. Когда к человеку обращаются и при этом произносят его имя, то таким образом вольно или невольно показывают внимание к данной личности.
3. Внимание к личности – это утверждение данной личности. Каждый человек претендует на то, что – он личность. И когда претензии личности удовлетворенна – это ее возвышает.
4. Если человек получает подтверждение, что он – личность, то это не может не вызвать у него чувства удовлетворения.
5. Чувство удовлетворения всегда достигается положительными эмоциями, которые не обязательно осознаются человеком.
6. Человек всегда стремится к тому, что (кто) вызывает у него положительные эмоции.
7. Если некто вызывает у человека положительные эмоции, то он вольно или невольно притягивает к себе, располагает, т.е. формирует аттракцию (притяжение, привлечение).

Таков психологический механизм приема «имя собственное»: звучание собственного имени – внимание к личности – утверждение личности – положительные эмоции – достижение расположенности. «Помните, что имя человека – это самый сладостный и самый важный для него звук на любом языке», - замечал Д.Карнеги.<sup>1</sup> Педагог обязан уметь располагать к себе учащихся, в связи с этим ему уместно постоянно использовать рассмотренный выше психологический прием формирования аттракции с долговременными целями.

Прием «зеркало отношений», или «зеркало души», базируется на использовании жизненного опыта, свидетельствующего о том, что доброе и приятное лицо человека, легкая улыбка обладают способностью «притягивать» к себе, формировать аттракцию. Действительно, человек чаще по-доброму и приятно улыбается людям, к которым относиться с искренней симпатией. Обусловлено это тем, что люди редко осознано, преднамеренно регулируют «изображение» на своем лице. В народе говорят, что лицо – это «зеркало души», «зеркало отношений». Получается: что у человека там внутри, то часто и на лице.

Следовательно, то, что изображено на «зеркале отношений» людей, то чаще всего соответствует действительному их отношению к другим.

Составляющие механизма психологического приема «зеркало отношений» таковы:

1. Большинство людей искренне и по-доброму улыбаются тем, к кому они относятся доброжелательно.
2. Если при общении с другими у человека доброе и приятное выражение лица, мягкая приветливая улыбка, то, скорее всего, это сигнал: «Я рад вас видеть».
3. Одной из ведущих потребностей человека является потребность в безопасности, защищенности. Приветливое отношение других повышает чувство защищенности, т.е. удовлетворяет одну из важнейших потребностей человека.
4. Чувство удовлетворенности вызывает у человека положительные эмоции.
5. Человек всегда стремится к тому, что (кто) вызывает у него положительные эмоции.
6. Если некто вызывает положительные эмоции, то он вольно или невольно формирует аттракцию.

Располагать к себе людей – коллег и учащихся – это профессиональная обязанность педагога, продиктованная не должностной инструкцией, а характером его труда. Следовательно, использовать приемы формирования аттракции – тоже профессиональная

---

<sup>1</sup> Карнеги Д. Как завоевать друзей и оказывать влияние на людей. – М., 1989. С.100.

обязанность педагога. И, если доброе и приятное выражение, добрая и легкая улыбка, обращенная к партнеру, способствует появлению у него положительных эмоций, то формируется аттракция. «Итак, если вы хотите нравиться людям, соблюдайте правило: улыбайтесь!» - советовал Д.Карнеги.<sup>1</sup>

Не следует, конечно, впадать в крайность: нет нужды улыбаться, рассказывая учащимся, например, излагая специальные вопросы профессионального обучения. Но, начиная занятие, обращаясь непосредственно к учащимся, важно не забывать, что они вольно или невольно читают по «зеркалу» педагога его отношение к себе. И в зависимости от «знака» этого отношения будут принимать излагаемый им материал легко или с сопротивлением. Если педагог рассеян или чем-то раздражен, это непременно отразится на изложении учебного материала и вызовет снижение внимания и заинтересованности обучаемых.

Использование приема «зеркало отношений» важно также при вынесении замечаний и порицаний учащимся. Обусловлено это тем, что наказание будет только тогда эффективным, когда провинившийся внутренне почувствует свою вину, когда он не только поймет, но и внутренне согласится с преподавателем, что его поступок действительно недопустимый, а также внутренне примет ту меру наказания, которую ему объявили. Иначе говоря, целью наказания является то, чтобы провинившийся учащийся принял позицию преподавателя и по данному поступку, и по выбранной мере наказания. Принять вину означает согласиться с источником наказания. Но легко ли можно согласиться с педагогом, у которого на лице написано, что он презирает учащегося, и каждой своей черточкой показывает свое негативное отношение к нему как к человеку, как к личности, а не к поступку, который совершила данная личность.

Поскольку педагог действительно стремится к тому, чтобы провинившийся учащийся принял его точку зрения, пусть учащийся об этом не только услышит, но и «прочтет», увидев на лице руководителя соответствующую сопереживательную улыбку. Ведь в действительности преподаватель не против провинившегося ученика, а за него.

Отсюда **вывод**: педагог не имеет права отталкивать людей от себя. Выражение лица должно работать на цель – привлекать учащегося к своим словам, к своим позициям, к своим идеям, привлекать на свою сторону, привлекать к себе.

*Психологический прием «терпеливый слушатель».* Способность выслушать и понять учащегося в ходе педагогического общения, значит удовлетворить его потребность и вызвать у него положительные эмоции, расположить к себе. «Если вы хотите склонить кого-

---

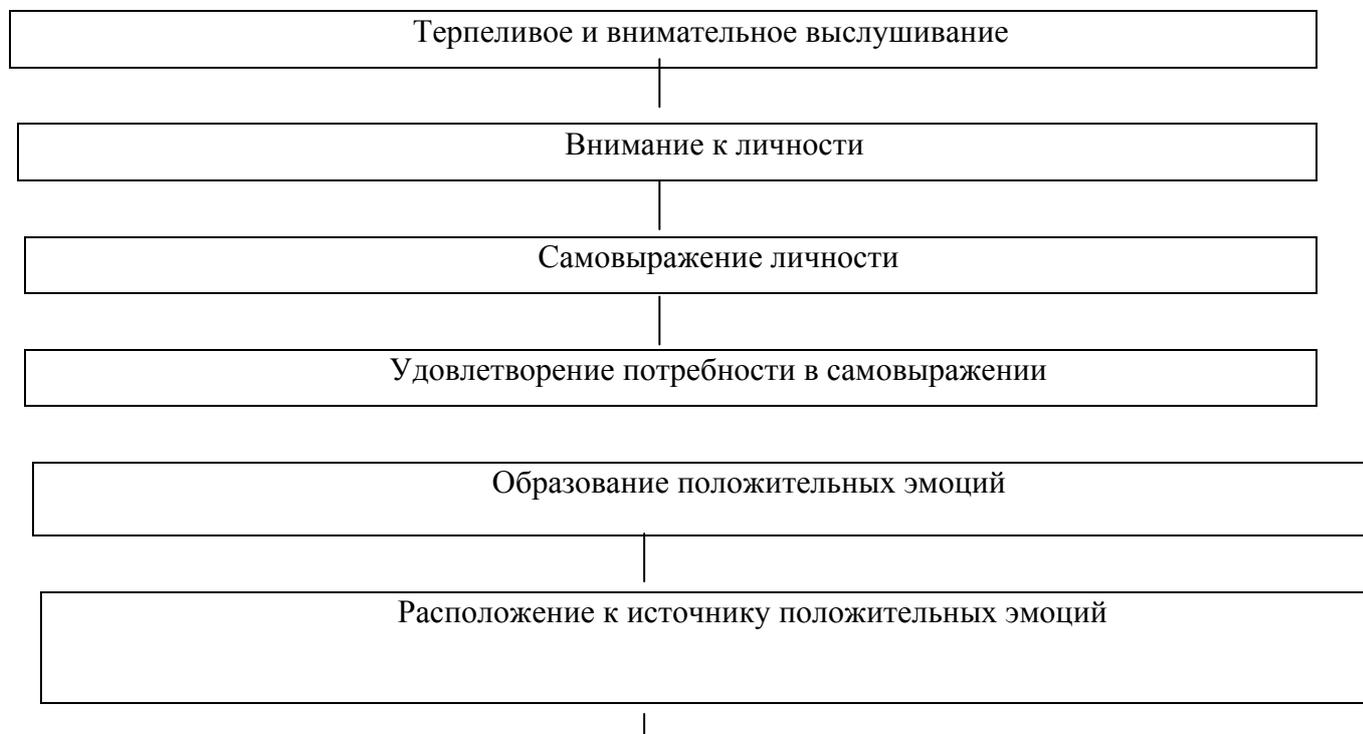
<sup>1</sup> Карнеги Д. Указ.соч. С.100

то к вашей точке зрения, соблюдайте правило: пусть большую часть времени говорит ваш собеседник», - утверждал Д. Карнеги.<sup>1</sup>

*Психологический прием «личная жизнь».* У каждого педагога, учащегося, как и всякого человека, вообще, наряду с интересами обучения есть и личные интересы, увлечения, есть личная жизнь. Это может быть увлечение коллекционированием, искусством, спортом, чтением, тяга к обсуждению каких-либо проблем. Если с учащимся повести разговор в русле его личного интереса, то это, как правило, вызывает у него повышенную вербальную активность, которая сопровождается положительными эмоциями.

«Неприкрашенная истина состоит в том, что почти каждый встречающийся вам человек считает себя в каком-то отношении выше вас, и вы найдете верный путь к его сердцу, если ненавязчиво дадите ему понять, что признаете ту важную роль, которую он играет в своем маленьком мире, и признаете это искренне», замечал по этому поводу Д.Карнеги.<sup>2</sup>

Проявление интереса к тому, что представляет самое важное в личной жизни – это знак внимания к учащемуся и его самоутверждению. Удовлетворение какой-либо потребности вызывает образование положительных эмоций, расположенность к их источнику. Фактически же положительный источник эмоций вызывает возникающую или усиливающуюся аттракцию по указанной ниже последовательности.



<sup>1</sup> Карнеги Д. Указ.соч. С.179.

<sup>2</sup> Карнеги Д. Указ.соч. С.126.

Психологический прием «золотые слова» (комплименты) основан на использовании психологического феномена внушения. Так, если человек много раз услышал, что у него золотые руки, «удивительная способность видеть прекрасное там, где его другие не видят», «общаясь с вами, можно многому у вас научиться», он поверит в это. В эффекте внушения происходит как бы «заочное» удовлетворение потребности в совершенствовании какой-то своей черты. «Давайте хвалить даже за малейшую удачу. Это вдохновляет людей на дальнейшие успехи», рекомендовал Д.Карнеги.<sup>1</sup>

Психологический механизм приема «золотые слова» может быть представлен в таком виде:

1. Обращение к человеку с приятными словами, с небольшим преувеличением каких-то его положительных качеств.
2. Повышенное внимание к определенным способностям данной личности.
3. Внушение веры в эти способности и стремление полнее реализовать имеющийся потенциал.
4. «Заочное» удовлетворение потребности в совершенствовании.
5. Образование положительных эмоций.
6. Расположение к источнику положительных эмоций.
7. Формирование аттракции.

Обращаясь к учащимся с «золотыми словами», необходимо рассмотреть, несколько правил на тему «как сделать комплимент комплиментом», не превращая его в банальность.

Правило 1: «Один смысл». Комплимент должен отражать только положительные качества данного человека и не допускать двойного толкования. Например: «Слушая ваши ответы на мои вопросы, я каждый раз удивляюсь вашей способности так тонко и остроумно уходить от ответа!»

Правило 2: «Без гипербол». Отражаемое в комплименте положительное качество должно иметь не слишком большое преувеличение. Так об учащемся со средним уровнем интеллекта можно сказать: «Вы человек способный – если заставите себя выучить урок, то пятерка обеспечена».

Правило 3: «Без претензий». Учащийся вовсе не стремится к совершенствованию своих знаний. Более того, он считает, что не следует утруждать себя чрезмерными занятиями. В этом случае «золотые слова» должны быть обращены на мотивацию его

---

<sup>1</sup> Карнеги Д. Указ. соч. С.227

будущего поведения, на перспективу. Например: «Вы можете значительно облегчить свою жизнь в будущем, если будете более старательны сегодня». То есть и здесь должен быть заложен позитивный, благожелательный потенциал

Правило 4: «*Без приправ*». Это правило касается не самого комплимента, а лишь добавлений, которые часто следуют за ним. Например: «Руки у тебя золотые. А вот язык твой – враг твой».

Психологический прием «золотые слова» вполне приемлем при проведении индивидуальных встреч с учащимися, их родителями, так как любой контакт с людьми не следует начинать с формирования у них отрицательных эмоций. Более убедительны здесь «приятные слова», содержащие некоторое преувеличение качеств отдельных людей и коллектива в целом. Главное, чтобы от слов педагога, манеры его общения у учащегося возникла легкая, добрая улыбка в ответ на его комплимент («зеркало отношений») и легкую шутку.

Подготовка эмоционального фона с помощью применения приема «золотые слова» возможна также при обсуждении негативных поступков подчиненных и других формах педагогического общения: проведение уроков, общих собраний.

Применение предлагаемых психолого-педагогических приемов направлено на достижение стратегических целей. И хотя действие этих приемов проявляется в перспективе, результаты их влияния достаточно устойчивы. Располагать к себе учащихся – это профессиональная обязанность педагога, обусловленная как этикой общения, так и целями учебно-воспитательного процесса.

Прогрессивные педагоги понимали воспитание как «общественный институт, призванный с нежного возраста готовить людей с помощью наставлений и примера, убеждением и принуждением к практической деятельности и к неуклонному изменению в жизни усвоенных правил» – Г. Сент-Джон. Опираясь на этот принцип, большинство воспитательных систем успешно проводят в жизнь идеологические установки, политические доктрины. Воспитание ориентировано на поддержку и упрочение государственного строя, его статусов, органов власти, формирование гражданских и остальных качеств на основе принятых и действующих в государстве идеологии, конституции, законов. Этот принцип требует подчинения всей деятельности педагога задачам воспитания подрастающего поколения в соответствии с государственной стратегией воспитания. И направляет деятельность педагогов на формирование социально необходимого типа личности. Реализуя принцип общественной направленности воспитания, важно добиваться практически-мотивированного взаимодействия с воспитанниками. При этом следует избегать лозунговой педагогики, многословия, ибо воспитание

осуществляется, прежде всего, в процессе полезной деятельности, где складываются отношения между воспитанниками, накапливается ценный опыт поведения и общения. Однако, чтобы деятельность, к которой привлекаются воспитанники, имела воспитывающее значение, необходимо формировать у них общественно ценные мотивы деятельности. Если они высоконравственны, общественно значимы, то и деятельность, в процессе которой поступки совершаются, будет производить большой воспитательный эффект. В процессе выработки социальных качеств необходимо сочетать организацию разнообразной общественнополезной деятельности с целенаправленным формированием сознания воспитанников посредством слова, нравственного просвещения. Словесное воздействие обязательно должно подкрепляться полезными практическими делами, положительным социальным опытом в общении и совместной деятельности с другими людьми.

Школа жизни — лучшая школа воспитания. Поэтому **принцип связи воспитания с жизнью** стал одним из основополагающих в подавляющем большинстве воспитательных систем. Он требует от педагога активной деятельности в двух главных направлениях: 1) широкого и оперативного ознакомления воспитанников с общественной и трудовой жизнью людей, происходящими в ней переменами; 2) привлечения воспитанников к реальным жизненным отношениям, различным видам общественно полезной деятельности. Дети активно стремятся к взрослости, сама природа дает педагогам возможность достичь необходимого педагогического эффекта. Чем меньше возраст ребенка, тем больше возможностей формировать его социальные чувства и стойкие привычки поведения; пластичность его нервной системы позволяет достигать высоких результатов при решении всех воспитательных задач. И. П. Павлов указывал, что жизнедеятельность человеческого организма обусловлена влиянием окружающей среды, условиями его существования.

Если в своем воспитаннике вы выявите, хотя бы капельку хорошего и будете затем опираться на это хорошее в процессе воспитания, то получите ключ от двери к его душе и достигнете хороших результатов. Такие простые и емкие советы педагогам можно встретить в старинных педагогических руководствах. Мудрые педагоги настойчиво ищут даже в плохо воспитанном человеке те положительные качества, опираясь на которые можно добиться устойчивых успехов в формировании всех других, заданных целью воспитания качеств. Требования **принципа опоры на положительные качества** в воспитании просты. Педагоги должны выявлять положительные качества в человеке. И опираясь на хорошие качества, развивать другие, недостаточно сформированные или отрицательно сориентированные качества, доводя их до необходимого уровня и гармонического сочетания. Философская основа этого принципа — известное философское положение о

«противоречивости» человеческой природы.<sup>1</sup> В человеке положительные качества: любовь к животным, природная доброта, отзывчивость, щедрость. Могут легко ужиться и мирно сосуществовать с отрицательными качествами: неумением держать слово, лживостью, ленью. Сплошь «отрицательных», как и стопроцентно «положительных» людей не бывает. Добиваться, чтобы в человеке стало больше положительного и меньше отрицательного, - задача воспитания, направленного на облагораживание личности. Чтобы деятельность учителя была успешной, приносила быстрые и положительные результаты, нужно соблюдать правила реализации принципа. В воспитательном процессе недопустима конфронтация, борьба воспитателя с воспитанником, противопоставление сил и позиций. Только сотрудничество, терпение и заинтересованное участие воспитателя в судьбе воспитанника дают положительные результаты. Педагогически всегда выгоднее опираться на положительные интересы воспитанников познавательные, эстетические, любовь к природе, животным, при помощи которых возможно решать многие задачи трудового, нравственного, эстетического воспитания. Опора на положительное имеет еще один аспект, который можно обозначить как создание положительного воспитательного фона. Сюда относится жизнедеятельность воспитанников и стиль воспитательных отношений, и даже «дух» - К. Д. Ушинский<sup>2</sup> - учебно-воспитательных заведений.

Во всех педагогических руководствах подчеркивается значение двух принципов: учета возрастных особенностей воспитанников и осуществления воспитания на основе индивидуального подхода. Психолого-педагогические исследования последних десятилетий показали, что первостепенное значение имеет не столько знание воспитателем возраста и индивидуальных особенностей, сколько учет личностных характеристик и возможностей воспитанников. Личностный подход понимается как опора на личностные качества. Последние выражают очень важные для воспитания характеристики — направленность личности, ее ценностные ориентации, жизненные планы, сформировавшиеся установки, доминирующие мотивы деятельности и поведения. Ни возраст, взятый в отдельности, ни индивидуальные особенности личности - характер, темперамент, воля, рассматриваемые изолированно от названных ведущих качеств, не обеспечивают достаточных оснований для высококачественного личностно ориентированного воспитания. Ценностные ориентации, жизненные планы, направленность личности, безусловно, связаны с возрастом и индивидуальными особенностями. Но только приоритет главных личностных характеристик

---

<sup>1</sup> Гессен С.П. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. -М.: Школа-Пресс, 1995.

<sup>2</sup> Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии.

выводит на правильный учет данных качеств. **Принцип личностного подхода** в воспитании требует от учителя выполнение следующих требований.<sup>1</sup>

1) Постоянное изучение и хорошее знание индивидуальных особенностей темперамента, черт характера, взглядов, вкусов, привычек своих воспитанников.

2) Умение диагностировать и знание реального уровня сформированности таких важных личностных качеств, как образ мышления, мотивы, интересы, установки, направленность личности, отношение к жизни, труду, ценностных ориентаций.

3) Постоянное привлечение каждого воспитанника к посильной для него и все усложняющейся по трудности воспитательной деятельности, обеспечивающей прогрессивное развитие личности.

4) Своевременное выявление и устранение причин, которые могут помешать достижению цели, а если эти причины не удалось вовремя выявить и устранить — оперативно изменять тактику воспитания в зависимости от новых сложившихся условий и обстоятельств.

5) Максимальная опора на собственную активность личности.

6) Сочетание воспитания с самовоспитанием личности, помощь в выборе целей, методов, форм самовоспитания.

7) Развитие самостоятельности, инициативы, самодеятельности воспитанников, не столько руководства, сколько умелая организация ведущую к успеху деятельность.

Методы, принципы, факторы и условия работы, активизирующие педагогическое воздействие разнообразны, но главное то, что педагогу необходимо делать правильный выбор, учитывая все особенности работы с данным коллективом учащихся.

### **2.3. Организация педагогического воздействия на основе социально-психологического обеспечения**

Главной целью педагогического воздействия на учащегося является формирование всесторонне и гармонично развитого человека, способного к самостоятельной жизни и деятельности в современных условиях.

---

<sup>1</sup> Тепилов Б.М. “Проблема индивидуальных различий”, М. 1961,

Необходима организация систематического, базирующегося на знании и учете закономерностей личности процесса воздействия, который служит необходимой и всеобщей формой этого развития. Ребенок постоянно включен в те или иные формы общественной практики; и если отсутствует ее специальная организация, то воспитательное воздействие на ребенка оказывают наличные, традиционно сложившиеся ее формы, результат действия которых может оказаться в противоречии с целями воспитания.

Важно так строить педагогический процесс, чтобы педагог руководил деятельностью ребенка, организуя его активное самовоспитание путем совершения самостоятельных и ответственных поступков. Педагог может и обязан помочь растущему человеку пройти этот - всегда уникальный и самостоятельный - путь морально-нравственного и социального развития. Условие эффективности воспитательного воздействия - самостоятельный выбор или осознанное принятие детьми содержания и целей деятельности.

Известно, что положительная мотивация значительно стимулирует деятельность. Исследованиями установлена зависимость эффективности деятельности от силы мотивации: чем выше сила мотивации, тем выше результат деятельности (закон Йеркса-Додсона). Однако такая связь сохраняется лишь до определенного предела: если по достижении оптимального уровня сила мотивации продолжает увеличиваться, то эффективность деятельности начинает снижаться.

В целом работа по формированию мотивации представляет собой поэтапный процесс. Его реализация требует систематической, планомерной работы. Вместе с тем реализация описанных ниже этапов не требует от педагога значительных затрат времени и, следовательно, не нарушает обычного течения процесса обучения. От учителя требуется лишь взглянуть на традиционную организацию своей работы с точки зрения ее модернизации согласно задачам формирования мотивационного компонента воспитательной деятельности.

Подготовительный этап предполагает установление контакта педагога с классом. Особое значение он приобретает в начале обучения, т. е. в момент первых встреч класса и учителя.

Основными направлениями работы на данном этапе являются:

Формирование у школьников понимание руководящих функций учителя в процессе педагогического процесса.

1. Проявление к детям ровного, дружелюбного отношения.
2. Формирование в классе уважительных отношений среди детей.
3. Достижение взаимопонимания в отношениях учителя с родителями.
4. Установление отношений доверия между детьми и учителем.

Первый этап связан с началом педагогического процесса. На этом этапе важно добиться возникновения положительного настроения. Здесь возможны различные подходы: учитель может использовать каждое из предложенных ниже направлений самостоятельно или весь комплекс вместе. Выбор зависит от конкретной ситуации, особенностей детей, целевых установок учителя.

#### **Направления работы на первом этапе:**

1. Обеспечение ярких представлений детей о своих предыдущих успехах.
2. Создание ситуации для проявления желания узнать что-то новое, полнее познакомиться с изучаемыми явлениями, увидеть перспективы своей работы.
3. Формирование представления о личной значимости изучаемого материала для ребенка (его положения в классе, успешности в обучении, адаптации в жизни).

Второй этап предполагает закрепление возникшей мотивации в процессе взаимодействия учителя и учеников в процессе решения конкретных задач.

#### **Направления работы на втором этапе:**

1. Формирование заинтересованности деятельностью с помощью разных вариантов работы. Это способствует снятию возникающего в педагогическом процессе напряжения, обеспечивает индивидуальный подход для каждого ребенка, позволяет соединять в работе индивидуальные, групповые и фронтальные формы работы.
2. Введение самостоятельных работ для формирования умения следовать поставленной цели, осуществлять контроль за своей деятельностью, обращаться за помощью.
3. Использование элементов или имитации поисковой деятельности, что позволяет формировать у детей уверенность в своих силах, ощущение себя как ценного участника процесса познания.

Третий этап предполагает формирование мотивации завершения и связан с итогом конкретного занятия, подготовкой итоговых внеклассных мероприятий.

#### **Направления работы на этом этапе:**

1. Обеспечение формирования у школьников представлений о позитивном характере собственной деятельности.
2. Формирование позитивного настроения на дальнейшую деятельность.
3. Формирование адекватного восприятия себя и детей.
4. Привитие умения адекватно реагировать на оценочную деятельность учителя и одноклассников.

Создание полноценного коллектива одноклассников предусматривает формирование навыков общения школьников и доброжелательного отношения детей друг к другу. Работу в

этом направлении значительно осложняет разнообразие нарушений общения и эмоциональной сферы детей, а также характер семейного воспитания. Для их преодоления необходимо сформировать у ребенка желание участвовать в коллективных мероприятиях, научить доброжелательному отношению к одноклассникам и учителям, развить потребность делить свои успехи и неудачи с друзьями.

Положительное влияние в этом направлении оказывает организация учебной работы на уроках и при подготовке домашних заданий в парах (с постоянным и меняющимся составом), использование групповой организации учебного труда и коллективной деятельности школьников. Действенными в этом плане являются: выполнение коллективных работ на уроках труда и рисования, совместное изготовление наглядных пособий для уроков, подготовка к проведению открытых уроков, праздников, выставок детских работ.

Использование изобразительной деятельности учащихся также позволяет решать задачу развития представлений учащихся о школе и формировать положительную мотивацию и дружный коллектив класса. Для этого полезно проводить уроки, объединенные в единый тематический комплекс, включающий уроки по различным учебным дисциплинам. Работы, выполненные учащимися на этих уроках, могут объединяться в сборники или тематические выставки.

Объединяющим звеном всей вышеописанной работы должен стать учет типологических и индивидуальных особенностей детей. Поэтому в работе большое внимание следует уделять подбору заданий, соответствующих возможностям детей, использованию предпочитаемой детьми деятельности, своевременному, желательно предварительному, оказанию им помощи и формированию у самих детей умений помогать и обращаться за помощью к учителю, детям, учебнику, справочной литературе.

Подробнее остановимся на некоторых возможностях формирования операционного компонента учебно-воспитательного процесса младших школьников.

Первые дни пребывания детей в школе в значительной мере посвящаются ознакомлению и овладению этой группой действий, так как владение ими является необходимым условием реализации формальной стороны учебно-воспитательной деятельности. Используемые задания носят практический и часто игровой характер, что позволяет заинтересовать детей, показать доступность заданий для каждого ученика, создать ситуации, облегчающие общение детей друг с другом и с учителем. Эти задания призваны облегчить переход ребенка с игровой на учебную деятельность. Поэтому продуктивными формами являются игровые занятия, в основе которых лежит имитационная игра или игра с правилами, имеющие характер тренинга. Именно они и составляют основу работы по формированию поведенческих учебно-воспитательных действий.

Приведем некоторые примеры заданий:

## **Игра-стихотворение**

**Цель:** Закрепление умения ориентироваться в пространстве класса, а также умения вычленять в потоке речи инструкцию и выполнять ее.

**Ход игры:** Учитель рассказывает стихотворение, а ребята выполняют действия, указанные в нем.

Мы вошли в просторный класс.

Начался урок у нас.

Нам учитель задает разные задания.

Выполняем дружно их —

Мы полны внимания.

Леня, встань, к доске иди. Маша, двери затвори.

А Наташа, на столе собери тетрадки.

У окошка на полу

Все у нас в порядке?

...

Мы поднимем руки вверх.

Все присядем к полу.

И задания опять выполнять готовы.

Первую часть приведенного стихотворения можно использовать на начальном этапе урока для формирования у детей настроения на урок. Все целиком стихотворение позволяет в такой форме привести физкультминутку. Кроме того, игры-стихотворения могут использоваться для формирования умения слушать.

## **Игра «Для кого звенит звонок»**

**Цель:** Учить выполнять действия, связанные со звонком на урок/ с урока.

**Ход игры:** Вы слышали, как звенит звонок? Он звенит для хороших учеников, зовет их на урок. Давайте и мы научимся быть хорошими учениками. Для этого нужно быстро, но спокойно подойти ко мне, как только вы услышали звонок, и построиться у класса. Представьте, что сейчас перемена, и вы играете. Скоро прозвенит звонок...

Учитель дает звонок, дети строятся у класса. Игра повторяется несколько раз.

Аналогично организуются игры по обучению детей выходить из класса. Однако в этом случае необходимо ввести дополнительное условие: выходить из класса можно только после слов учителя: «Урок окончен. Выйдите, пожалуйста, из класса». Кроме того, эти игры можно объединить, обучая дифференциации звонка к началу и концу урока.

## **Игра «Отвечалочка»**

**Цель:** Научить правильно проявлять желание ответить на уроке.

### **Инструкция:**

**1 вариант:** Передо мной лежат разные интересные вещи. Я не знаю, как они называются. Давайте я покажу вам эти вещи. Если вы знаете, как называется предмет, и хотите ответить, поднимите руку. Вот так (показ).

**2 вариант:** Вы принесли в школу свои любимые игрушки. Мы их положили в приготовленный для них ящик. Я не знаю, чьи это игрушки. Я покажу их вам. Если вы узнаете свою игрушку, поднимите руку и расскажите нам о ней.

Характерной особенностью поведенческих учебных действий является относительно легкое их формирование. В дальнейшем они лишь требуют постоянного контроля и стимуляции их выполнения со стороны взрослого. В этой связи целесообразно использовать стимуляцию выполнения действий, основанную на стремлении детей к положительной оценке взрослого. Можно использовать, например, такое обращение к классу: «Поднимите руки, как хорошие ученики. Я бы так хотела видеть в классе только хороших детей».

### **Формирование общих учебных действий**

От особенностей владения этой группой действий, так же как и предыдущей, во многом зависит успешность включения ребенка в учебно-воспитательную деятельность, так как они составляют ее внешнюю сторону. Поэтому ряд общих учебных действий (умение владеть учебными принадлежностями, организовывать рабочее место, работать в едином темпе, следовать правилу, инструкции) формируется одновременно с поведенческими действиями. Для этого используются игры-тренинги («Наведи порядок на столе», «Укажи, что не в порядке»), серии заданий для ориентировки в тетрадях и учебниках.

В группу общих учебных действий входят действия, формирование которых требует длительного времени. Так, при формировании умения включаться в деятельность одним из эффективных способов является постоянное использование в определенных ситуациях заданий, интересных для детей. Например, на первом уроке в понедельник в течение всего времени обучения показываются любимые детьми диафильмы и читаются книги.

Для формирования умения вступать в контакт и работать в коллективе используются задания, рассчитанные на работу в паре и группе. Например, на уроках чтения предлагается чтение и пересказ по ролям. Первоначально ведущая роль принадлежит учителю, затем она переходит к более сильным ученикам. По мере овладения этим видом работы ведущие роли могут выполнять и самые слабые учащиеся. Поэтому необходимо отметить положительное влияние на эффективность работы совместной деятельности учителя и учащихся.

Положительное влияние на формирование коллектива оказывают и игровые занятия. Пример такого занятия приведен ниже.

### **Игра «Хлопочки»**

**Цель:** Научить детей контролировать работу друг друга.

**Инструкция:** «Слушайте ответы своего товарища. Хлопните в ладоши, если ответ был правильным. Исправьте ошибки, если таковые имелись». Задача учителя при такой организации опроса заключается в поддержке активности класса и контроле правильности выполнения инструкции.

### **Игра «Исправь ошибки»**

**Цель:** Научить следовать инструкции, сосредоточивать и удерживать внимание на учебном объекте (на доске).

**Инструкция:** Перед началом работы учитель предупреждает школьников о возможных ошибках, которые не заметил сказочный герой в своей работе, и просит следить за его работой на доске.

**Ход игры:** В процессе работы сознательно допускаются ошибки (на начальных этапах грубые, затем все более мелкие). В зависимости от особенностей учащихся учитель во время работы либо дополнительно обращает внимание учащихся на необходимость проверки, либо позволяет школьникам самостоятельно выполнять задание.

Для формирования умения слушать использовались игры-стихотворения, позволяющие развивать умение реагировать на инструкцию.

### **Игра «Локаторщик»**

Учитель производит различные шумы, в том числе и речевые.

**Инструкция:** «Закройте глаза. Ладонями закройте одно (затем, оба уха). Определите, что звучит, где этот предмет находится».

Задания, направленные на формирование внимания, могут иметь и шуточный характер.

### **Игра «Минутка для шутки»**

Школьникам предлагается для рассматривания панно с изображением различных предметов. Затем их просят закрыть глаза, и панно переворачивается на 180°. Учащиеся должны определить, что изменилось.

### **Игра «Беспорядок»**

На уроках математики учащимся предлагаются таблички с цифрами, написанными в беспорядке.

**Инструкция:** Найдите цифру 5. Соедините по порядку несколько цифр от 1 до 6, от 15 до 4 и т. д. Сравните свою карточку с образцом. Проверьте, одинаковые ли цифры вычеркнуты на обеих карточках.

Сходные задания можно предложить и на другом материале.

В качестве любимого шуточного задания, позволяющего, с одной стороны, формировать умение слушать, а с другой — немного отдохнуть на сложном для детей уроке математики, можно предложить **задачи-стихотворения**:

Две лягушки у пруда  
Пели песню: «Ква-ква-ква!».  
К ним подружка прискакала.  
Сколько же лягушек стало?

На опушке леса ласка тосковала:  
Двух поймала мышек — это очень мало.  
Надо бы на завтрак еще пять поймать.  
Сколько съесть желает? Ей не сосчитать!

Для формирования умения следовать плану и планировать свою деятельность полезно использовать различные виды планов: словесные, картинные, планы-комиксы, планы-схемы.

Кроме того, учащиеся постепенно должны учиться самостоятельно составлять план текста с помощью готовых заголовков для заранее структурированного текста, самостоятельного деления текста на части, подбора заголовков в самом тексте, самостоятельного структурирования текста и названия его частей.

Предлагаемая последовательность работы по формированию любого действия данной группы состоит из трех этапов, выделение которых условно. Она помогает понять саму логику педагогического воздействия.

Эффективность организации педагогического воздействия во многом зависит от оптимальной реализации личностных и групповых возможностей. Благоприятная атмосфера в классе не только продуктивно влияет на результаты ее, но и перестраивает человека, формирует его новые возможности и проявляет потенциальные. В связи с этим возникает необходимость в оптимизации стиля межличностного взаимодействия. Поскольку организаторский компонент в педагогическом труде очень важен, ниже приводим перечень типичных свойств личности, присущих способным организаторам:

1. способность «заряжать» своей энергией других людей, активизировать их;
2. практически психологический ум как качество, обеспечивающее способность находить наилучшее практическое применение каждому человеку в зависимости от его индивидуально-психологических особенностей;
3. способность понимать психологию людей и верно на нее реагировать;

4. способность видеть недостатки в действиях и поступках других людей (критичность);
5. психологический такт — способность устанавливать контакт с другими людьми;
6. общий уровень развития как показатель сообразительности и общих умственных способностей;
7. инициативность;
8. требовательность к другим людям;
9. склонность к организаторской деятельности;
10. практичность;
11. самостоятельность в отличие от внушаемости и слепой подражательности;
12. наблюдательность;
13. самообладание;
14. общительность;
15. настойчивость;
16. активность;
17. работоспособность;
18. организованность.

Анализ научных основ и путей формирования эффективного педагогического общения позволяет наиболее успешно организовывать воспитательное воздействие на учащихся.

Система педагогических навыков и умений учителя-мастера своего дела также принципиально отличается рядом особенностей.

Нами установлено, что для успешного решения любой педагогической задачи требуется высокий уровень сформированности проектировочных, конструктивных, коммуникативных и организаторских умений, реализуемых в поведении учителя на уроках.

Также, установлено, что способный учитель достигает лучших результатов в сравнении с малоспособными с помощью меньшего количества инструкций, замечаний, путем более целесообразных воздействий, умея сделать цели педагогической деятельности личными целями учащихся. Талантливые учителя в отличие от малоспособных своих коллег владеют сложными проектировочными и конструктивными умениями при доминировании первых. Талантливых учителей отличает умение предъявлять учебные задачи в таком порядке, чтобы учащиеся, решив их, достигли цели, т. е. овладели бы учебным предметом или определенным видом деятельности. Этой конечной цели подчиняется и работа над каждой учебной задачей, которая сначала формулируется в общем виде, затем по частям, причем уже самими учащимися. Побуждаемые педагогом, они выстраивают частные задачи

в такой последовательности, чтобы, в конечном счете, решить задачу в целом.

Поскольку учитель-мастер, профессионал в высшем смысле этого слова руководствуется в своей деятельности знаниями детской и возрастной психологии, то в итоге в структуре знаний, навыков и умений учащихся находят своеобразное отражение структурные и функциональные компоненты педагогической системы. Установлена зависимость между умением способных учителей включать учащихся в адекватную педагогическим целям игровую, трудовую, познавательную деятельность и высокими учебно-воспитательными результатами. Они умеют найти привлекательные для учащихся, но вместе с тем соответствующие педагогическим целям виды деятельности; мотивировать учащихся к их осуществлению, регулировать процесс деятельности; обобщать результаты, акцентируя внимание и направляя их усилия на объекты, соответствующие педагогическим целям.

Таким образом, установлена зависимость достигаемых результатов учащихся от деятельности их учителей. Это дает основание утверждать, что система работы учителя является важнейшим фактором развития учащихся, а его одаренность — условием развития младших учащихся.

Организация воспитательного воздействия на основе социально-психологического обеспечения подразумевает создание совокупности педагогических условий. Организацию педагогического взаимодействия с учащимися на основе сотрудничества, «развивающей помощи», направленного на возникновение системы позитивных представлений у учащихся о себе. Актуализацию и развитие рефлексивных навыков; педагогически целесообразное сочетание оценки учителя и самооценки ребёнка; создание ситуаций успеха.

Реализация *условий* предполагает: отношение к ребёнку как к самоценной личности, уважение и принятие любых его индивидуальных проявлений. Демонстрация учителем по отношению к учащимся педагогической эмпатии. Побуждение младшего школьника к анализу собственных переживаний. Стимулирование проявления таких важных личностных характеристик, как достоинство личности, адекватная самооценка, способность к самоанализу, инициативность, самостоятельность; толерантность.

В процессе оценивания воспитательной деятельности младшего школьника разумна замена отметок развёрнутыми словесными оценками педагога, преобладание положительных оценок. Важно, чтобы ребёнок совместно с учителем участвовал в производстве оценки, в выработке её критериев, в их применении к разным конкретным ситуациям. Обучение учащихся самооценке происходит через развёрнутую и аргументированную учителем оценку достоинств и недостатков продуктов воспитательной деятельности.

В создании ситуации успеха важно обеспечить переживание каждым учащимся радости достижения, осознание своих возможностей, веру в себя, вследствие чего у него формируются устойчивое чувство удовлетворения, новые, более сильные мотивы деятельности, меняется уровень самооценки, самоуважения. Это возможно в рамках реализации сюжетно-игрового принципа построения урока, когда содержательный материал и все формы работы оказываются увязанными в единую смысловую линию.

Разнообразие ситуаций способствует обретению младшими школьниками успешности, проявлению их индивидуальности, что является важнейшими предпосылками обретения уверенности в себе, чувства самоуважения.

Личностные особенности педагога младших классов, его культура, педагогические способности, отношение к детям и даже черты характера оказывают положительное или отрицательное воздействие на личность школьника, так как обучение и воспитание в начальной школе переплетаются особенно тесно. Начальные классы должны вести учителя, прошедшие специальную подготовку, имеющие необходимую личностную предрасположенность. В процессе исследования, нами уточнены профессионально значимые характеристики личности учителя, в начальной школе:

- включенность в развивающее педагогическое пространство;
- направленность на успех ребенка;
- способность организовывать полусубъектные отношения;
- конгруэнтность личностного и профессионального в педагогической деятельности;
- личностная позиция педагога в профессиональной деятельности.

Одна из частых причин трудностей в начальной школе состоит в резкой смене стиля общения педагога с детьми. Даже при положительном отношении к детям учитель часто применяет более жесткие, авторитарные формы педагогического воздействия, чем те, к которым привыкли дошкольники. Эти формы педагогического воздействия часто воспринимаются ребенком как выражение личной неприязни, что ведет к пассивности, подавляет инициативу, самостоятельность, рождает неуверенность в себе (особенно у робких, застенчивых детей).

1. Таким образом, организация педагогического воздействия на основе социально-психологического обеспечения предполагает в первую очередь создание положительного эмоционального фона воздействия, нейтрализацию негативных представлений и предыдущего опыта воспитания, организацию ситуаций воспитания,

вызывающих интерес детей и в дальнейшем формирование понимания общественного и личностного значения воспитательной деятельности.

2. В этой работе большое значение имеет особая организация взаимоотношений учителя и ученика в процессе воспитательного воздействия, доброе и внимательное индивидуальное отношение к каждому ребенку со стороны учителя, установление контакта и взаимопонимания с семьей ребенка, формирование уважительных, дружеских отношений в коллективе одноклассников.

3. С самого начала обучения учителю необходимо особое внимание обращать на формирование мотивационной стороны деятельности ребенка. Делать это можно через: содержание учебного материала; организацию учебной деятельности детей (особые формы организации процесса обучения: игры, экскурсии, воспитательные мероприятия); чередование фронтальных, групповых и индивидуальных форм работы на уроке и во внеурочное время); оценочную деятельность и другие методы стимуляции активности; стиль педагогического общения учителя и его личность как педагога в целом.

Перечисленные условия, реализуемые комплексно, определяют эффективность педагогического воздействия значимых личностных качеств учащихся начальных классов.

## **ГЛАВА ТРЕТЬЯ. СИСТЕМА РАБОТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ**

### **3.1. Содержательно-организационные вопросы экспериментальной работы**

В задачи нашего исследования входило определить насколько важно учитывать социально-психологическое обеспечение при педагогическом воздействии в начальных классах. Исследования проводились нами в качестве наблюдений за работой учителей начальных классов. Было проведено два исследования. В течении нескольких лет проводились исследования, экспериментом были охвачены школы Зарафшана, Навои, учителя и родители учащихся. Мы посещали уроки, проводили доверительные беседы, анкетирование, тренинги, анализировали творческие работы детей.

Исследование педагогического воздействия на учащихся начальных классов на основе социально-психологического обеспечения проводилось в два этапа. На первом этапе путем включенного наблюдения в естественных условиях была выявлена напряженность социально-психологического климата, преобладание отрицательных эмоций в общении между учителем и учащимися. На втором этапе был применен метод тестирования, в рамках которого применялись две методики: диагностики предрасположенности личности к

конфликтному поведению К. Томаса и диагностики самооценки мотивации одобрения Д. Марлоу и Д. Крауна.

**Возрастной состав членов коллектива:** от 7 до 10 лет.

При эксперименте выполнялись следующие правила, входящие в **«Этический кодекс психолога»**:

1. Создание для изучаемой личности состояние психологического комфорта в процессе обследования, т.е. ввести положительный психотерапевтический эффект.

2. Сохранение в тайне полученную информацию, не допускать разглашения, особенно в публичной ситуации.

3. Использование психологической информации в интересах обследуемой личности, передавать данную информацию другим лицам только в служебном порядке, а также по запросу самого школьника или его родителей.

4. Сочетание диагностических задач с формирующими, т.е. выдерживался принцип: «Пришел, измерил, изменил» вопреки принципу: «Пришел, измерил и ушел» (В.В. Давыдов).

5. В исследовании шли от задачи распознавания и формирования личности – к выбору соответствующих характеристик, доступных изучению, и только затем – к подбору адекватных методик, а не наоборот.

6. Имели в виду, что одного метода или методики, как бы совершенны они не были, - недостаточно для изучения личности. Необходимо сочетание ряда методов, и, прежде всего тех, которые позволяют оценить результативность деятельности и общения школьника.

### **Описание используемых методов и методик.**

Для проверки выдвинутых гипотез были применены: метод наблюдения (включенное наблюдение в естественных условиях), а также метод тестирования. В рамках метода тестирования были применены две методики: методика диагностики предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса и методика диагностики самооценки мотивации одобрения Д. Марлоу и Д. Крауна.

#### **1. Методика диагностики предрасположенности личности к конфликтному поведению.**

В нашей стране тест адаптирован Гришиной Н.В. для изучения личностной предрасположенности к конфликтному поведению. В своем подходе к изучению конфликтных явлений К.Томас делал акцент не только на разрешение конфликтов, а на

управление ими. В соответствии с этим, К.Томас считает нужным сконцентрировать внимание на том, какие формы поведения в конфликтных ситуациях характерны для людей, какие из них являются более продуктивными или деструктивными, каким образом, возможно, стимулировать продуктивное поведение.

Для описания типов поведения людей в конфликтных ситуациях К. Томас применяет двухмерную модель регулирования конфликтов, основополагающими измерениями в которой являются кооперация, связанная с вниманием человека к интересам других людей, вовлеченных в конфликт, и напористость, для которой характерен акцент на защите собственных интересов. Соответственно этим двум основным измерениям К. Томас выделяет следующие способы урегулирования конфликтов: конкуренции (соревнования), приспособления, компромисс, избегание, сотрудничество.

В своем опроснике по выявлению типичных форм поведения К. Томас описывает каждый из пяти перечисленных возможных вариантов двенадцатью суждениями о поведении индивида в конфликтной ситуации. В различных ситуациях они сгруппированы в 30 пар, в каждой из которых респонденту предлагается выбрать то суждение, которое является наиболее типичным для характеристики его поведения.

## **2. Методика диагностики самооценки мотивации одобрения Д. Марлоу и Д. Крауна.**

Методика диагностики самооценки мотивации одобрения используется для оценки правдивости высказываний испытуемых. Чем выше итоговый показатель «мотивация одобрения» по шкале получают респонденты, тем выше у них готовность представить себя перед другими как полностью соответствующего социальным нормам. Низкие показатели могут свидетельствовать как о непринятии традиционных норм, так и об излишней требовательности к себе. (Практическая психодиагностика. Методики и тесты).

Оценка отдельных характеристик личности дает некоторое представление о личности в целом. Однако чем больше характеристик будет изучено, тем более полно будет представлена личность. С этой целью в психологии широко применяется так называемый **«профиль личности»**, идея создания которого связана с именем русского профессора **Г.И. Россолимо**.

На основе данного «Профиля ...» можно получить графический психологический портрет школьника как основу для составления «Психологической характеристики личности». А сам «Профиль...» может служить ориентирующей схемой в исследовании личности школьника.

В психологии разработаны достаточно эффективные (валидные, надежные) методы изучения как личности в целом (тесты Р. Кеттелла, Г. Айзенка и др.), так и отдельных ее свойств (характеристик).

### **3.2. Динамика экспериментальной работы**

В ходе поискового эксперимента мы проверяли влияние отдельных педагогических условий на эффективность формирования здорового психологического климата на учащихся начальных классов на основе механизмов рефлексии. Для реализации данной задачи были выбраны 3 группы учащихся. В первой экспериментальной группе (Э-1) мы проверяли влияние первого и второго педагогических условий, во второй экспериментальной группе (Э-2) – влияние первого и третьего педагогических условий. Такие вариации обусловлены тем, что первое педагогическое условие выступает в качестве основы для существования и реализации второго и третьего условий. В контрольной группе (К-1) работа осуществлялась в рамках традиционной организации в классе образовательного процесса.

Исходя из полученных результатов и следуя логике теоретического исследования в ходе формирующего эксперимента, мы проверяли влияние выделенных педагогических условий в комплексе в рамках разработанной функционально-содержательной модели формирования здорового психологического климата учащихся начальных классов на основе механизмов рефлексии.

Исходя из цели формирующего эксперимента, были сформированы одна контрольная группа (К-2), где формирование здорового климата проходило в логике традиционного осуществления учебно-воспитательного процесса в школе, и одна экспериментальная группа (Э-3), в которой проверялось эффективность выделенных педагогических условий в комплексе.

Статистические данные, представленные в табл. 1-2 убедительно свидетельствуют о том, что формирование здорового психологического климата учащихся начальной школы на основе механизмов рефлексии идет успешнее при воздействии выделенных нами педагогических условий в рамках разработанной функционально-содержательной модели. Очевидно, что результаты, полученные в экспериментальной группе «Э-3», позволяют определить общую тенденцию: формирование здорового социально-психологического климата идет более успешно в группе, где реализованы все условия, то есть эффективность применения комплекса условий выше, чем их применение по отдельности.

Таблица 1

**Эффективность воздействия педагогических условий на формирование здорового социально-психологического климата учащихся начальных классов на основе механизмов рефлексии**

Группа	Группа	Этап	Уровни						р	эфф	
			низкий		средний		высокий				
			К	%	К	%	К	%			
ОЛ-во		ОЛ-во		ОЛ-во							
-1	Э	ачало	4	1,8	2	1,6	5	,6	,447	,994	,045
		онец	2	8,2	2	8,2	1	3,7	,855	,162	,783
-2	Э	ачало	4	7,3	2	6,0	5	,7	,493	,025	,465
		онец	2	7,3	3	1,3	1	1,3	,840	,152	,129
-1	К	ачало	5	1,7	2	0,9	6	,4	,457		
		онец	3	1,4	2	7,1	8	1,1	,597		

Для  $df = 2$  и  $\alpha = 0,05$   $\chi^2_{крит} = 5,991$

Таблица 2

**Сводные данные экспериментальной работы**

Группа	Группа	Показатели абсолютного прироста (G)				
		G по уровням (в %)			G по Ср	G по $K_{эфф}$
		низкий	средний	высокий		
-1	Э	-23,7	6,6	17,1	0,408	0,335
-2	Э	-19,5	5,9	13,6	0,331	0,291
-3	Э	-46,1	26,3	19,7	0,658	0,481
-1	К	-10,3	6,6	3,7	0,140	-
-2	К	-18,7	10,7	8,0	0,267	-

Достоверность полученных результатов проверялось с помощью критерия  $\chi^2$  К.Пирсона. По расчетным данным при 5% -м уровне значимости было доказано преимущество альтернативной гипотезы перед нулевой. Это позволило сделать вывод о том, что цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена.

**Психо-эмоциональное состояние**

	Контрольный	Экспериментальный
--	-------------	-------------------

	класс	класс
Концентрация внимания	<b>24%</b>	<b>27%</b>
Утомляемость	<b>80%</b>	<b>43%</b>
Тревожность - высокий уровень - средний уровень - низкий уровень среднее значение индекса тревожности	20% детей 30% детей 50% детей <b>61,7%</b> (повышенный уровень)	7% детей 20% детей 73% детей <b>47%</b> (средний уровень)

В результате проведенного наблюдения было установлено, что педагогическое воздействие **социально-психологический климат в данном классе напряженный.**

Для изучения стратегии поведения, был применен тест описания поведения К. Томаса. В результате было установлено, что респонденты используют в своей деятельности практически все стратегии поведения. Но наибольшее количество баллов у большинства респондентов (10 из 14) приходится на тактику избегания, ухода от конфликта, у двух респондентов преобладает тактика приспособления, и по одному тактика компромисса и сотрудничества. Наименьшее количество баллов набрала тактика соперничества. (табл. 2)

№ испытуемого	Соперн ичество	Сотрудн ичество	Комп ромисс	Из бегание	Приспосо бление
1.	0	5	8	8	9
2.	1	7	8	9	5
3.	5	1	7	11	6
4.	4	6	6	10	4
5.	1	7	4	10	8
6.	2	6	9	9	4
7.	5	7	5	8	5
8.	5	1	9	10	5
9.	1	6	6	10	7
10.	2	4	8	11	5
11.	4	6	5	12	3
12.	3	10	4	8	5
13.	6	7	8	6	3
14.	4	6	4	6	10

## Результаты диагностики

Полученные данные позволили предположить, что использование тактики избегания может быть вызвано потребностью в признании, стремлением соответствовать одобряемому авторитетом образцу поведения. В связи с этим респондентам был предложен тест Д. Марлоу и Д. Крауна «Диагностики самооценки мотивации одобрения».

Результаты этого теста показали, что у 9-ти человек высокие показатели (от 13 до 18 баллов), у одного (10 баллов), у 3-х человек (9 баллов), у 1-го (8 баллов). (табл. 3) Это говорит о довольно высокой потребности в одобрении у большинства респондентов.

### Результаты диагностики по методике Марлоу и Крауна

Табл. 3

№ испытуемого	Мотивация одобрения (баллы)
1.	10
2.	14
3.	13
4.	14
5.	16
6.	18
7.	9
8.	14
9.	13
10.	15
11.	16
12.	9
13.	9
14.	8

Полученные данные позволили выдвинуть экспериментальную гипотезу: между выбором индивидами стратегии избегания и их стремлением к одобрению есть / нет взаимосвязи.

Для подтверждения одной из гипотез вычисляем коэффициент корреляции **Спирмена по формуле:**

$$r_s = 1 - 6 \frac{\sum d^2 + T_a + T_b}{N(N^2 - 1)}, \text{ где } d - \text{ квадрат разности между рангами,}$$

N – количество испытуемых,

Ta и Tb – поправки на одинаковые ранги.

$$T_a = \frac{\sum (a^3 - a)}{12}$$

$$T_b = \frac{\sum (b^3 - b)}{12}, \text{ где } a \text{ и } b \text{ – объем каждой группы одинаковых рангов.}$$

**Анализ ранговой корреляции по Спирмену стратегии избегания и стремления к одобрению**

**Табл. 4**

№ п/п	Стратегия избегания, баллы	Стремление к одобрению, баллы	Ранг и по стратегии избегания	Ранг и по стремлению к одобрению	Разность рангов, d	d <sup>2</sup>
1	8	10	4	5	1	1
2	9	14	6,5	9	2,5	6,25
3	11	13	12,5	6,5	-6	36
4	10	14	9,5	9	-0,5	0,25
5	10	16	9,5	12,5	3	9
6	9	18	6,5	14	7,5	56,25
7	8	9	4	3	-1	1
8	10	14	9,5	9	-0,5	0,25
9	10	13	9,5	6,5	-3	9
1	11	15	12,5	11	-1,5	2,25
1	12	16	14	12,5	-1,5	2,25
1	8	9	4	3	-1	1
1	6	9	1,5	3	1,5	2,25
1	6	8	1,5	1	-0,5	0,25

$$\sum d^2 = 127$$

$$T_a = \frac{(3^3 - 3) + (2^3 - 2) + (4^3 - 4) + (2^3 - 2) + (2^3 - 2)}{12} = 8,5$$

$$T_b = \frac{(3^3 - 3) + (2^3 - 2) + (2^3 - 2) + (3^3 - 3)}{12} = 5$$

$$r_s = 1 - 6 \frac{127 + 5 + 8,5}{14(14^2 - 1)} = 1 - 0,31 = 0,69$$

По таблице критических значений коэффициента корреляции рангов находим  $r$  критическое для  $N=14$ , который равен  $0,54$ , при  $p \leq 0,05$  и  $0,68$ , при  $p \leq 0,01$  где  $p$  – показатель вероятности ошибки.

Таким образом, значение  $r$  полученное в исследовании попадает в зону значимости, при  $p \leq 0,01$  и получает подтверждение гипотеза о том, что между выбором индивидом стратегии избегания и стремлением к одобрению имеется корреляция.

По итогам экспериментального исследования можно сказать, что высокая потребность в одобрении у учащихся данного класса ведет к формированию у них избежательной тактики поведения в конфликтной ситуации, что в свою очередь ведет к накоплению негативных эмоций, взаимных негативных оценок, неспособности отстаивать свое мнение, что отражается на социально психологическом климате класса.

Таким образом, подтверждается гипотеза о том, что стратегия поведения индивидов влияет на социально-психологический климат ученического коллектива.

### **3.3. Анализ результатов экспериментальной работы**

Анализ результатов экспериментального исследования показал, что социально-психологическое обеспечение необходимое условие при организации педагогического воздействия на учащихся начальной школы.

#### **Продуктивно организованный процесс педагогического воздействия должен обеспечить:**

- \* реальный психологический контакт, который должен возникнуть между педагогом и детьми и превратить их в объекто-субъектов общения;
- \* преодоление разнообразных психологических барьеров, которые возникают в процессе взаимодействия педагогов и детей (возрастные, социально-психологические, мотивационные, установочные);
- \* перевод учащихся с привычной для них позиции ведомых на позицию сотрудничества, следовательно превращение их в субъектов педагогического творчества;
- \* плодотворные межличностные взаимоотношения педагога и детей, в которых органично сочетаются деловой и личностный уровень общения, целостная социально-психологическая структура педагогического процесса.

По данным проведенного нами анкетирования, мы установили, что сновные трудности, с которыми встречаются учителя, начиная работу с учениками первого класса,

- плохое знание ими детей и разный уровень подготовленности детей к обучению в школе. Именно в первую очередь затрудняет организацию деятельности первоклассников на уроках и организацию воспитательной работы с ними, а вместе взятое сказывается на формировании взаимоотношений учителей и учащихся.

Преобладание этих трудностей свидетельствует о том, что имеются определённые недостатки в подготовке учителей к работе с первым классом, недооценка ими необходимости изучения детей дошкольного возраста, осуществления преемственности в обучении и воспитании детей, поступающих в школу. Учителя понимают, что подготовленность детей в школе состоит, с одной стороны, в сформированности у них определенных знаний, умений и навыков, с другой стороны, - в психологической готовности детей к обучению в школе, познают эту подготовленность каждого ученика недостаточно, что существенно затрудняет организацию работы детей на уроках в начале первого класса. Ни в одной анкете не были указаны трудности, связанные с разным уровнем воспитанности детей.

Между тем, наблюдения показывают, что затруднения в формировании благоприятных взаимоотношений учителя с первоклассниками чаще всего имеют под собой нравственную основу, низкий уровень развития таких нравственных проявлений, как взаимопонимание, сопереживание, самооценка.

Недостаточное внимание учителей на первом этапе формирования взаимоотношений к их внутренней стороне усложняет этот процесс, делает более длительным познание детей учителем и познание учеником – учителя, влечет за собой иногда взаимное непонимание, а в ряде случаев и конфликта со школьниками и их родителями, делает более длительным и трудным формирование коллектива класса.

Анализ ответов на вопрос о наличии конфликтов с учениками и родителями дал следующие результаты: среди возможных причин конфликтов чаще всего называются незнание детей и их особенностей, причем не только с деловой стороны, но и с нравственной, физической и психической сторон личности ребёнка. Далее указывается переоценка родителями своих детей, несогласие родителей с оценкой учителем качества деятельности и поведения детей, недостаточный контроль, за детьми со стороны родителей, а также к конфликтам ведёт недостаточная работа учителя с родителями, также ведущая к плохому знанию детей.

Таким образом, процесс формирования нравственно ценных взаимоотношений учителей и учащихся с самого начала их совместной работы в первом классе во многом обусловлен степенью и полнотой осознания учителем всех сторон этих отношений, пониманием их значения в системе воспитательных возможностей урока. Преобладание в осознании учителем деловой стороны взаимоотношений обедняет

процесс их формирования, не способствует развитию внутренней стороны взаимоотношений, побуждает учителей искать причины недостатков своей работы не в особенностях своей собственной деятельности, а в особенностях поведения детей или их родителей.

Между тем, особенности поведения детей и родителей в значительной степени зависят от того, как учитель начал формировать свои взаимоотношения с учащимися, какой психологический климат стал складываться в классе с первого урока.

Анализ бесед с учениками первых классов о том, что им нравится или не нравится, в своей учительнице показал, что в основном школьники выделяют внешние стороны поведения и деятельности учителя, воспринимают учителя в целом, не разделяя его деловые и нравственные качества. Наиболее распространённые ответы: “всё нравится”, “добрая”, “хорошая”, “красивая”, “у неё платье красивое”, “много ходит”, “кричит”, “я её боюсь”.

Таким образом, первое впечатление ребёнка об учителе либо положительное, независимо от того, как он это выражает, либо нейтральное, либо отрицательное. Это первое впечатление во многом определяет то, как в дальнейшем будут складываться отношения детей в школе, к учению, к требованиям учителя.

Ответы детей свидетельствуют о том, что для них с первых занятий в школе важна нравственная сторона отношений с учителем, положительная оценка учителем их деятельности и поведения. Беседы с учениками второго, третьего классов показали, что по мере их роста и развития, в ходе формирования взаимоотношений, они всё больше осознают и ценят внутреннюю сторону взаимоотношений с учителем, у них повышается требовательность к нравственной стороне личности учителя. Ученики второго, третьего класса начинают предавать большое значение характеру общения с учителем, возможностям индивидуального взаимопонимания с учителем.

Наблюдения показали, что первоклассники в большинстве случаев стремятся к всестороннему общению с учителем и откровенны с ним, но система предъявляемых учителю требований не всегда бывает им понятна и доступна. В ряде случаев затруднения во взаимопонимании создаёт и характер предъявляемых требований. Недостаточное знание особенностей детей не позволяет учителю вовремя оказать помощь тому или иному школьнику, дождаться правильного и полного ответа, вовремя похвалить, указать всему классу на положительные стороны личности каждого ученика. Чаще всего основное внимание учитель уделяет деловой стороне взаимоотношений, ориентируя на это и учеников. Такой подход начинает преобладать и в оценке детьми, как самих себя, так и своих товарищей. В процессе наблюдения за формированием взаимоотношений учителей

и учащихся в первых классах выявились особенности в организации учителем деятельности учеников на уроках, в характере предъявляемых требований и их выполнения, в оценке учителем деятельности школьников. Фиксировалось общее количество дисциплинарных и оценочных воздействий учителя на класс в целом и на отдельных учащихся.

Наблюдения показали, что у каждого учителя уже с первого урока намечаются тенденции развития и преобладания определённых показателей взаимоотношений: организация взаимодействия с учениками на протяжении всего урока; преобладание организационно деловых требований над дисциплинарными; преобладание или коллективных, или индивидуальных способов воздействия; недостаточное число мотивированных оценочных суждений – они либо единичны, либо совсем отсутствуют; преобладание положительных или отрицательных суждений; наличие или отсутствие моральных стимулов взаимоотношений между детьми и учителем, между самими учащимися.

Всё это приводит к формированию разного уровня взаимоотношений между учителями и учениками. Наличие такого важного показателя взаимоотношений, как мотивирования педагогическая оценка деятельности школьников и преобладание положительных оценочных суждений, создают благоприятный моральный тонус уроков, существенно повышают активность учеников, сказываются на их отношении к учителю, способствуют развитию внутренней стороны взаимоотношений. Этому способствуют также более полное осознание учителем воспитательных возможностей взаимоотношений своих с учениками и между учениками. Появляются на основе этого осознания усилия, направленные на совершенствование организации деятельности детей на уроках, на осуществление взаимодействия учителя и школьников на протяжении всего урока; появляется тенденция к высказыванию мотивированных оценочных суждений и особенно положительных, нравственных суждений.

Всё это в совокупности создаёт основу для формирования благоприятных взаимоотношений учителя с учениками, обеспечивает чувство взаимного удовлетворения, взаимопонимания в ходе взаимодействия на уроках.

Классная аудитория достаточно большая, поэтому учитель повышает голос, чтобы его слышали все ученики. Громкий голос, повышенный тон, назидательные интонации нередко препятствуют нормальному пониманию содержания особенно теми учащимися, у которых ведущим каналом восприятия является акустический.

Низкая тональность, спокойный голос оказываются более действенными, в то время как напряженный, резкий голос наталкивается на эмоциональное отчуждение. На неприятную жизненную ситуацию можно повлиять: в той или иной мере уйти от конфликта,

ответить насмешкой. Но для школьника ситуация обучения является обязательной: он вынужден вступать в совместную деятельность (с педагогом, другими учащимися) вне зависимости от того, нравится ему это или нет. Вот по этому успех учебного взаимодействия, особенно на начальных этапах, зависит от педагога, от его умения создать условия для интерактивного процесса получения и освоения знаний.

Результаты констатирующего исследования позволили выявить группу проблем, которые возникают у современного учителя начальных классов: недостаточная методическая подготовка учителя в области педагогики межличностных отношений; недооценка трудностей адаптационного периода, неумение их корректировать. Анализ полученных данных позволил выделить факторы, отрицательно влияющие на отношения между ребенком и учителем: авторитарный стиль общения с ребенком; приоритет негативной оценки; низкий уровень умений учителя формировать положительный психологический климат в коллективе.

В результате исследования мы выяснили, что педагог в своей деятельности должен реализовать все функции общения – выступать и как источник информации, и как человек, познающий другого человека или группу людей, и как организатор коллективной деятельности и взаимоотношений. Наиболее распространенная ошибка, которую допускают начинающие учителя, неумение организовать общение целостно. Например, планируя урок прежде всего как передачу информации, педагог не всегда задумывается над другими общенческими функциями. В результате и конспект урока составлен, и наглядные материалы подобраны, и учитель хорошо владеет материалом, а урок “не клеится”, нет контакта с классом, точнее нет целостного процесса педагогического общения. Реализуется лишь информативно-коммуникативная функция общения, не подкрепляясь взаимоотношенческим “слоем”. В процессе обучения, как известно, решаются три основные задачи: обучающая, воспитывающая, развивающая. При решении обучающей задачи общение позволяет обеспечивать реальный психологический контакт с учащимися; формировать положительную мотивацию обучения; создавать психологическую обстановку коллективного, познавательного поиска и совместных раздумий. При решении воспитывающих задач с помощью общения налаживаются воспитательные и педагогические отношения, психологический контакт между педагогом и детьми, что во многом способствует успешности учебной деятельности; формируется познавательная направленность личности; преодолеваются психологические барьеры; формируются межличностные отношения в ученическом коллективе. При решении развивающих задач через общение создаются психологические ситуации, стимулирующие самообразование и самовоспитание личности:

- преодолеваются социально-психологические факторы, сдерживающие развитие личности в процессе общения (скованность, стеснительность, неуверенность);
- создаются возможности для выявления и учета индивидуально-типологических особенностей учащихся;
- осуществляется социально-психологическая коррекция в развитии и становлении важнейших личностных качеств (речь, мыслительная деятельность).

Таков диапазон педагогического общения в системе учебно-воспитательного процесса.

В результате исследования было выяснено, что учителям для развития коммуникативных способностей необходимо:

1) Осознавать, что школа-часть общества, а отношение педагога к детям - выражение общественных требований.

2) Учитель не должен, открыто демонстрировать педагогическую позицию. Для детей слова и поступки педагога должны восприниматься как проявление его собственных убеждений, а не только как исполнение долга. Искренность педагога- залог прочных контактов с воспитанниками.

3) Адекватная оценка собственной личности. Познание себя, управление собой должно стать постоянной заботой каждого учителя. Особого внимания требует умение управлять своим эмоциональным состоянием: воспитательному процессу вредит раздражительный тон, преобладание отрицательных эмоций, крик.

4) Педагогически целесообразные отношения строятся на взаимоуважение ученика и учителя. Надо уважать индивидуальность каждого школьника, создавать условия для его самоутверждения в глазах сверстников, поддерживать развитие положительных черт личности.

5) Педагогу необходимо позаботиться о благоприятной самопрезентации: показать ребятам силу своей личности, увлечения, умелость, широту эрудиции, но неназойливо.

6) Развитие наблюдательности, педагогического воображения, умения понимать эмоциональное состояние, верно, истолковывать поведение. Творческий подход к анализу ситуации и принятию решений основывается на умении педагога принимать роль другого - ученика, родителей, коллеги, - становиться на их точку зрения.

7) Увеличение речевой деятельности учеников за счет уменьшения речевой деятельности учителя - важный показатель мастерства общения учителя.

8) Даже при незначительных успехах учеников быть щедрым на похвалу. Хвалить нужно в присутствии других, а порицать лучше наедине. Учительская речь должна быть при этом выразительной. И если даже у вас не поставлен голос, вас могут выручить жесты, мимика, взгляд.

9) Сделать родителей своих учеников союзниками педагогических намерений.

10) Содержание бесед должно быть интересно обеим сторонам.

Если педагог будет следовать этим советам, то избежит многих проблем и трудностей в своей работе.

Также в процессе исследовательской работы мы попытались сформулировать **средства повышения коммуникативности педагога.**

1) Владеть «чтением по лицу» (социальной перцепцией).

2) Понимать личность ученика, его психическое состояние.

3) «Поддавать себя» в общении с учащимися.

4) Оптимально строить свою речь в психологическом плане, т.е. умения речевого общения, речевого и неречевого контакта с учащимися.

Проектируя будущие результаты воспитания, надо помнить о потенциальном снижении возможностей воспитанников при выработке ряда качеств из-за уменьшения с возрастом пластичности нервной системы, нарастания психологической сопротивляемости внешнему воздействию и необратимости сензитивных периодов в воспитании требует, чтобы педагог начальных классов:

1) постоянно изучал и хорошо знал индивидуальные особенности темперамента, черты характера, взгляды, вкусы, привычки своих воспитанников;

2) умел диагностировать и знал реальный уровень сформированности таких важных личностных качеств, как образ мышления, мотивы, интересы, установки, направленность личности, отношение к жизни, труду, ценностные ориентации, жизненные планы учащихся;

3) постоянно привлекал каждого воспитанника к посильной для него и все усложняющейся по трудности воспитательной деятельности, обеспечивающей прогрессивное развитие личности;

4) своевременно выявлял и устранял причины, которые могут помешать достижению цели, а если эти причины не удалось вовремя выявить и устранить – оперативно изменял тактику воспитания в зависимости от новых сложившихся условий и обстоятельств;

5) максимально опирался на собственную активность личности;

6) сочетал воспитание с самовоспитанием личности, помогал в выборе целей, методов, форм самовоспитания;

7) развивал самостоятельность, инициативу, самодеятельность воспитанников, не столько руководил, сколько умело организовывал и направлял ведущую к успеху деятельность.

Комплексное осуществление этих требований устраняет упрощенность возрастного и индивидуального подходов, обязывает учителя учитывать не поверхностное, а глубинное развитие процессов, опираться на закономерности причинно-следственных отношений.

Учитывая возросший уровень знаний современных школьников, их разнообразные интересы педагог и сам должен всесторонне развиваться: не только в области своей специальности, но и в области политики, искусства, общей культуры, должен быть для своих воспитанников высоким примером нравственности, носителем человеческих достоинств и ценностей.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время в Узбекистане идет становление новой системы образования, ориентированного на вхождение в мировое образовательное пространство. Важнейшей составляющей педагогического процесса становится личностно-ориентированное взаимодействие учителя с учениками.

Для того чтобы сделать учащегося личностью - а сейчас нам как никогда нужны именно личности, соответствующие требованиям времени, – сам педагог должен обладать независимостью, грамотностью, индивидуальностью, самостоятельностью и многими другими качествами, систематически развивать их у себя.

Учитель своими действиями на уроке должен способствовать установлению благоприятной психологической атмосферы, комфортных условий общения и деятельности для всех учащихся, заботиться о развитии дружественных отношений между детьми.

Для этого необходимо:

- не подчеркивать успехи одних учащихся и неудачи других;
- не противопоставлять сильных слабым;
- не критиковать ребенка при всем классе, чаще беседовать наедине;
- замечать даже небольшие успехи слабых учеников, но не подчеркивать это резко;
- воспринимать всерьез все, что происходит с ребятами;
- формировать понимание, что способность к хорошему учению есть лишь одно из многочисленных качеств личности.

Взаимодействие учителя с учащимися - один из важнейших путей воспитательного влияния взрослых. Учитель, в принципе, достаточно подготовлен к организации и поддержанию взаимоотношений с учащимися. Однако на практике взаимоотношения учителя с учащимися складываются не всегда оптимально. Во многом это зависит от стиля руководства педагога (т.е. от характерной манеры и способов выполнения воспитателем тех функций, из которых складывается его взаимодействие с учащимися).

Стиль руководства накладывает отпечаток на всю систему взаимоотношений учителя с учащимися: на то, как воспринимает учитель своих учеников, как часто его конфликты с учащимися. Складывающиеся взаимоотношения учителей с учащимися зависят также от того, насколько педагоги учитывают возрастные особенности школьников. Уважение воспитателем личности школьника является обязательным психологическим условием возникновения доверительных взаимоотношений учащихся с учителями.

В противном случае возникают конфликты учащихся с учителями. Наблюдается «возрастное своеобразие» в протекании конфликтов. В начальных классах они проявляются как недовольство ученика учителем.

Учитель должен стремиться к тому, чтобы оставаться самим собой. Это не только не снизит, но существенно повысит эффективность обучения и воспитания детей на основе заимствования передового педагогического опыта. Попытки прямого копирования передового педагогического опыта одних учителей бесперспективны, т.к. такой опыт практически неотделим от личности учителя, а психологическую индивидуальность педагога трудно воспроизвести, без нее результаты неизбежно оказываются другими.

#### **СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Закон Республики Узбекистан об Образовании –Ташкент, 1997.
2. Национальная программа по подготовке кадров. –Ташкент, 1997.
3. Государственный Стандарт Республики Узбекистан, -Ташкент, 2004.
4. Каримов И.А. Гармонично развитое поколение- основа прогресса Узбекистана.- Т.: Шарк, 1997, 206 с.
5. Каримов И. А. Узбекистан на пороге XXI века: угрозы безопасности, условия и гарантии прогресса.-Т.: Узбекистон,1997.- 315 с.
6. Айдарова Л. И. Маленькие школьники и родной язык.- М. : Педагогика, 1998.- 215 с.
7. Arendt H., Thinking H. -New York: Harcourt Brace Jovanovich. Bean, J. 1997, p.67.
8. Аванесов С. В. Тесты в социологическом исследовании.- М.: Логос, 2003.-161с.
9. Амонашвили Ш. А. Единство цели: Пособие для учителя.-М.: Просвещение, 1990.-206 с.
10. Анастаси А. Психологическое тестирование. –М.: просвещение, 1992.-141с.
11. Андреева И., Гулыга А. Семья М. «Полит лит-ра», 1991
12. Бердяев Н. А. Самопознание. М., 1991 г. 67стр.
13. Берн Э. Игры, в которые играют люди. –М.: СНТ, 1999.- 141 стр.

14. Бернс Р. Развитие «Я» концепции и воспитание. –М.: Торговый дом Гранд, 2005-256с.
15. Бершадский М. Е. Структура когнитивной образовательной технологии. –М.// Педагогические технологии, 2005.-№1.-С.22-24.
16. Беспалько Б. Слагаемые педагогических технологий.-М. ,1997
17. Божович Л. И. личность и ее формирование в детском возрасте. –М. : Просвещение, 1999.- 231 с.
18. Блум Ф. Мозг. Разум и поведение.-М.: Знание, 2001.-233с.
19. Бреслав Г. М. Уровни активности учения школьников и этапы формирования личности.-Рига: РЕАКС, 1999.-149с.
20. Брунер Дж. Психология познания.- М. : Просвещение.-234 с.
21. Брушлинский А. В. Субъект: мышление, учение, воображение.- М.:Торговый дом гранд, 2003.- 345 с.
22. Бурк Б. Учебный предмет, тема, урок.- М.: Знание, 1998.- 173 с.
23. Вербицкий А. А. Деловая игра как метод активного обучения.- М. : Владос, 2003.- 167 с.
24. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека.- М. :Педагогика, 1999.-188с.
25. Выготский Л. С. Педагогическая психология. –М.:Педагогика, 1999.-321 с.
26. Выготский Л. С. Вопросы теории и истории психологии .- М. : Просвещение, 1991.- 435 с.
27. Гессен С. И. Основы педагогики введение в прикладную философию. – М., Школа – Пресс, 1995. гл. III, -91 с.
28. Диалоги о воспитании. / Под ред. В.Н.Столетова. – М., 1985
17. Зверева М.В.Изучение результативности обучения в начальных классах. – М., 2001
- 18.Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М., 1972
19. Толстой Л.Н. Полное собр. соч.,т.26. - М., 1936.
20. Ромадина Л. П. Справочник завуча. - М., 2003.
- 21.Дьяченко О.М., Лаврентьева Г.В. Психологическое развитие дошкольников. – М.: Педагогика, 1984г. – 128 с.
22. Ушакова Н. В. Развитие навыков учебной деятельности дошкольников/ Завуч начальной школ. – 2004.-№5.
23. Социальная психология. / Под ред. Г.П.Предвечного и Ю.А.Шерковина - М. ,1975.

24. Лихачев Б.Т. Общие проблемы воспитания школьников – М. 1979.
25. Хрестоматия по психологии. / под ред. профессора А.В.Петровского – М., 1977.
26. Н.Ф.Маслова. Стиль руководства учителя как способ социально-психологического воздействия. В кн. «Руководство и лидерство. Сборник научных трудов ЛГПИ им. И.А.Герцена». Л. 1973.
27. Момов В. Человек. Мораль. Воспитание. М., 1975.
28. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. - Л., 1968.
29. Выготский Л.С. Собр. соч., т. 2
30. Давыдов В.В. Проблемы развивающегося обучения. - М., 1986.
31. Макаренко А.С. Соч. т. 5, 1960.
32. Толстой Л.Н. Полное собр. соч., т.26. - М., 1936.
33. Педагогика Под ред. Ю.К. Бабанского. - М., 1988.
- 28.** 34. Афанасьева Т.М. Семья: учебное пособие для учащихся средних учебных заведений. - М.: Просвещение, 1986.
35. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки детского психиатра: Книга для учителей и родителей. - М.: Просвещение, 1988.
36. Бруднов А., Березина В. Социально педагогическая работа в школе // Воспитание школьников. - 1994. - N 1.
37. Безруких М.М., Ефимова С.П. Знаете ли вы своего ученика: книга для учителя. - М.: Просвещение, 1991. - С: 119-125.
38. Бардин К.В. Чтобы ребенок успешно учился: Книга для родителей. - М.: Педагогика, 1988. - С.125-127.
- 39.
- 29.** Гайда В. К., Захаров В. П. Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей.-М.:Логос, 2004.-346с.
- 30.** Гальперин П. Я. Развитие исследований по формированию умственных действий // Психологическая наука: В 2 т. М., 1990, 1-й т. С. 46.
- 31.** Государственный Стандарт обучения Истории в общеобразовательной средней школе Республики Узбекистан.-Т., 2004.
- 32.** Государственный Стандарт обучения Русской литературе в общеобразовательной средней школе Республики Узбекистан.-Т., 2004.
- 33.** Граник Г. Г. и др. Как учить школьников работать с учебником?- М.: Знание, 1997.- 79 с.
- 34.** Давыдов В. В. Проблемы развивающегося обучения.- М. : Педагогика, 1999.-168 с.

35. Дахин А. Н. Педагогический мониторинг: концепции и применение.-М.: Знание,1999, 234с.
36. Дубровина И. В. Индивидуальные особенности школьников.-М.: Педагогика,1991.-277с.
37. Запарожец А.В. Психическое развитие ребенка // Избр. Психол. Труды: В 2 т. М., 2002.
38. Зак А. З. Как определить уровень развития мышления школьника.-М.: Знание, 1991, 99с.
39. Занков Л. В. Обучение и развитие.-М.: Педагогика, 1990.-245 с.
40. Зимняя И. А. , Малахова. В.А. , Путиловская Т.С. , Хараева Л.А. Педагогическое общение как процесс решения коммуникативных задач // Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся / Под ред. А.А. Бодалева, В.Я. Ляудис. М., 2003.
41. Зинченко В.П. , Могунов Е.Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. М., 1999.
42. Зимняя И. А. Педагогическая психология. – М.:Логос, 2002384 с.
43. Зуннунов А. Педагогика тарихи.- Т.: Шарк, 2004.- 336 б.
44. Ибрагимов Х. И., Абдуллаева Ш. А. Педагогика. Укув кулланма.-Т.: Фан,2004.- 182 б.
45. Ирисов А. Абу Али ибн Синонинг фалсафий карашлари.-Т.:Фан, 1990.-Б.-24-25.
46. Калмыкова З.И. Обучаемость и принципы построения методов её диагностики// Проблемы диагностики умственного развития учащихся. М., 2000.- 432 с.
47. Кларин. П.Ф. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. –М.: Логос, 2004, 146 с.

Кластер Д. Что такое критическое мышление? Холланд, штат Мичиган. США; e-mail: klooster@hope.edu

15. Болотина Л.Р. Классный руководитель в современной начальной школе // Начальная школа. - 1995. - N 6.
40. Власов В.В. Профессия и семья // Социологические исследования. - 1995.- N 5.
41. Горностаева З.Я., Орлова Л.В. Психологическая защита у детей: как проявляется и от чего защищает // Начальная школа. - 1996. - N 7. - С.22-26.
42. Горденко Т.Е. Организация работы по формированию социального опыта учащихся в Австрийской школе // Начальная школа. - 1993. - N 2.
43. Давлетишна А.А. Изучение индивидуальных способностей младших школьников // Начальная школа. - 1993. - N 5. - С.10.

44. Деменьтьева И.Ф. Семья в системе стартовых жизненных условий // Социологические исследования. - 1995. - N 6.
45. Долотина О.П. Родители и дети // Начальная школа. - 1994. - N 8. - С.70.
46. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка: книга для воспитателей детского сада и родителей. - 2-е изд., доп. - М.: Просвещение, 1993.
47. Ковалева Л.М., Тарасенко Н.Н. Психологический анализ особенностей адаптации первоклассников в школе // Начальная школа. - 1996. - N 7. - С.17
48. Кондратюк В.Н. Изучение методов семейного воспитания // Начальная школа. - 1993. - N 1. - С.70-72.
49. Кожарова Н.Е. Учителя и родители-партнеры в воспитании ребенка // Начальная школа. - 1995 - N 6. - С.11-14.
50. Ковашкина О.Д. Влияние престижных установок родителей на развитие личности ребенка // Начальная школа. - 1995. - N 12.
51. Коменский Ян Амос. Жизнь и творчество: педагогическое наследие. - М.: Педагогика, 1989.
52. Логинова Н. Детская тайна: заметки публициста. - М.: Педагогика, 1989.
53. Михайлова Т.В. Как я провожу родительские собрания // Начальная школа.-1993. - N 10. - С.73-75.
54. Макаренко А.С. Собрание сочинений: Т. N 8.: Педагогика, 1988.
55. Матвейчек З. Некоторые психологические проблемы воспитания детей в неполной семье. - М.: Прогресс, 1980. - С.71.
56. Мальковская И.А. Детство: социально-культурная традиция // Социологические исследования. - 1995. - N 4.
57. Маркова Т.А., Сохина Ф.А. Подготовка детей к школе в семье. - М.: Педагогика, 1976.
58. Макаренко А.С. Воспитание гражданина: педагогические раздумья. - М.: Просвещение, 1988.
59. Розанова Е.Г. Игровые сценарии в педагогической практике // Социологические исследования. - 1995. - N 10. - С.130-133.
60. Радванова С. Социальные и юридические проблемы неполной семьи. - М.: Прогресс, 1980. - С.113-116.
61. Шкуричева Н.А. Формирование межличностных отношений младших школьников в процессе обучения в 1 классе //Иновации в образовании. Сборник материалов научно-практической конференции молодых ученых. - М.: ИСМО РАО, 2004. - С.55-57.
62. Ковинько Л.В. Воспитание младшего школьника. – М.: Издательский центр «Академия», 2000г. – 288 с.
63. Соколова В.Н., Юзефович Г.Я. Отцы и дети в меняющемся мире: книга для учителей и родителей. - М.: Просвещение, 1991. - С.10-17.

64. Спичак С.Ф. Семья глазами психолога: сборник методик. - Москва-Воронеж, 1995. - С.10-15.
65. Спицын Н.П. Учитель-родители: правила общения // Начальная школа. - 1993. - N 10. - С. 56-58.
66. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. - Минск: Народная газета, 1978.
67. Трофимова О.Г. Книга в семье и духовное развитие ребенка // Начальная школа. - 1995. - N 7.
68. Ткаченко Е.В. О гражданско-правовом образовании учащихся в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации // Начальная школа. - 1996. - N 9.
69. Тарновский Ю.Б. Срыва можно избежать. - М.: Медицина, 1990.
70. Темиров Н.С. Школьники Узбекистана: образ семьи // Социологические исследования. - 1995. - N 7.
71. Урбанская О.Н. Работа с родителями младших школьников: пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1986. - С.4-18.
72. Шилова А.Н. Социология отклоняющегося поведения // Социологические исследования. - 1994. - N 11.
73. Шепелева К.Г. Из опыта работы с родителями // Начальная школа. - 1994. - N 11. - С.75-76.
74. Штольц Х. Каким должен быть твой ребенок?: книга для учителя. - М.: Просвещение, 1988. - С.3-8.
75. Ярошевский М.Г., Марцинковская Т.Д. Личность ребенка и драматизм ее развития // Начальная школа. - 1996. - N 11.
76. Андреева Г.М. Социальная психология. - М., 1986.
77. Андриенко Е.В. Социальная психология., - М. 2001.
78. Балл Г.А. Понятие адаптации и её значения для психологии личности // Вопросы психологии. 1989, №1.
79. Андриющенко Т.Ю., Карабекова Н.В. Коррекция психологического развития младших школьников на начальном этапе обучения. / Вопросы психологии.- 1993, №1, с.47-53.
80. Беккер Г., Босков А. Современная социологическая теория. - М.,1961.
81. Амоношвили Ш.А. Здравствуйте дети. - Москва.,1983.
82. Безруких М., Ефимова С., Круглов Б. Почему учиться трудно? - М.,1996.
83. Боно Э. Учите вашего ребенка мыслить. - Минск.,1998.
84. Богиович Л.И. Избранные психологические труды /Под ред. Д.И. Фельдштейна. - Москва., 1995.

85. Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А. Социальная психология личности.- М., 2001.
86. Бехтерев В.М. Сознание и его границы.- СПб, 1888.
87. Балл Г.А. Понятие адаптации и её значения для психологии личности // Вопросы психологии.1989, №1.
88. Баркан А.И. Типы адаптации первоклассников. - Педиатрия., 1983, №5.
89. Венгер А.Л. Схема индивидуального обследования детей школьного возраста. - М., 1989.
90. Дубровина И.В., Акимова М.К., Борисова Е.М. и др. Рабочая книга школьного психолога/Под ред. И.В. Дубровиной.-М., 1991.
91. Елодимова И.В. Диагностика и коррекция мотивации учения у дошкольников и младших школьников. - М., 1991.
92. Зотова О.И., Кряжева И.К. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности. В кн.: Психологические механизмы регуляции социального поведения.- М.,1979.
93. Калайков И. Цивилизация и адаптация. - М.,1984.
94. Кон И.С. Социология личности. - М., 1967.
95. Кулачина И.Ю. Возрастная психология.- М., 1991.
96. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе.- М.,1997.
97. Леснова А.Б., Кузнецова А.С. Психопрофилактика неблагоприятных функциональных состояний. - М., 1987.
98. Люблинская А.А.Учителю о психологии младшего школьника. - М.:Просвещение., 1977.
99. Мухина В.С. Детская психология. - М., 1985.
100. Налчаджян А.А. Личность, групповая социализация и психическая адаптация.- Ереван,1986.
101. Налчаджян А.А. Социально-психологическая адаптация личности.- Ереван, 1988.
102. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. - М.:ТЦ "Сфера", 1996.
103. Панасюк А.Ю. Адаптированный вариант методики Д.Векслера. - Л., 1973.

104. Психогигиена детей и подростков. /Под ред. Р.Н.Сердюковской, Р.Гельница. - М., 1985.
105. Петровский А.А. Личность, деятельность, коллектив. - М.,1982.
106. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. - М., 1995.
107. Фрейд З. Психопатология обыденной жизни. - М., 1925.
108. Фуллер Ч. Подберите ключ к обучению своего ребенка.- Минск.1998.
- 109.Хилтунен Е. Когда ребенок учит самого себя.-М.,1999.
110. Чудинова Е.В. Младшие школьники в учебной деятельности.- Рига.1999.
111. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2000.
112. Введение в психологию./ под общ. ред. проф. А.В.Петровского. - М.: Академия, 1996.
113. Способности. К 100-летию со дня рождения Б.М. Теплова. - Дубна: Изд. Центр Феникс, 1997.
114. Киллен К. Вопросы управления. М.,1981
115. Ковалевсуий С. Руководитель и подчиненный. М.,1993
116. Кричевский Р.Л. Если вы руководитель. М., 1996
117. Михеев В.И. Социально-психологические аспекты управления. Стиль и методы работы руководителя. М., 1975
118. Русалинова.А.А. Трудовой коллектив как объект и субъект управления. Л., 1991
119. Обозов Н.Н. Щекин Г.Н. Психология работы с людьми. Киев, 1990
120. Панасюк А.Ю. Управленческое общение. М.,1990
121. Паркинсон С. Искусство управления . СПб. 1992.